

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

LUZINETE DE FREITAS CÂNDIDO KAISER

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA (TEA) NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO – ES**

**SÃO MATEUS – ES
2020**

LUZINETE DE FREITAS CÂNDIDO KAISER

A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)
NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BARRA DE
SÃO FRANCISCO – ES

Dissertação apresentado ao Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Roberto Gonçalves de Abreu

SÃO MATEUS-ES
2020

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

K13i

Kaiser, Luzinete de Freitas Cândido.

A inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas públicas da rede municipal de educação de Barra de São Francisco - ES / Luzinete de Freitas Cândido Kaiser – São Mateus - ES, 2020.

101 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2020.

Orientação: prof. Dr. José Roberto Gonçalves de Abreu.

1. Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2. Educação especial inclusiva. 3. Inclusão escolar. 4. Barra de São Francisco - ES. I. Abreu, José Roberto Gonçalves de. II. Título.

CDD: 371.9

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

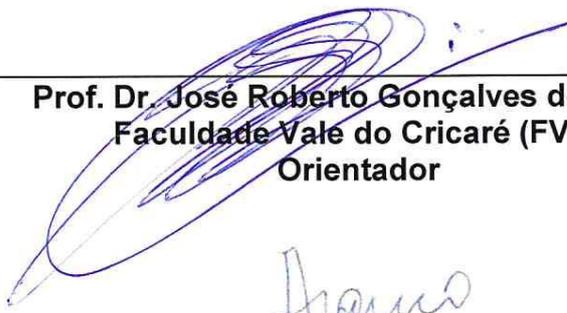
LUZINETE DE FREITAS CANDIDO KAISER

**A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA
REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BARRA DE SÃO
FRANCISCO - ES**

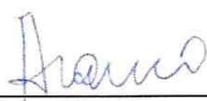
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 18 de dezembro de 2020.

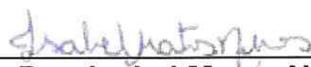
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. José Roberto Gonçalves de Abreu
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientador



Prof. Dr. Sebastião Pimentel Franco
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Isabel Matos Nunes
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

RESUMO

A presente pesquisa, intitulada “ A inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas públicas da Rede Municipal de Educação de Barra de São Francisco – ES”. Entendendo o quanto é importante a discussão do processo de inclusão e escolarização de crianças portadoras do TEA, esta pesquisa tem como principal objetivo investigar e analisar como se dá a prática pedagógica no processo de ensino aprendizagem e o atendimentos nas escolas públicas do município se Barra de São Francisco, para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para que alcancemos este objetivo, será necessário conhecer a realidade dos estudantes com TEA, investigar os diferentes métodos para o ensino dos autistas; analisar se há possibilidade de aplicação de métodos específicos em sala de aula regular. Pretendo ao final desta pesquisa desenvolver uma proposta de ensino utilizando e adaptando o referencial teórico estudado. Se configura enquanto uma Pesquisa Qualitativa. Devido ao Covid 19, a metodologia foi adaptada para não prejudicar o andamento da pesquisa, de forma que a mesma pudesse continuar, as entrevistas com os professores, gestores e profissionais da Secretaria de Educação, foi via watsap. Foi realizada também análise documental. Os resultados da pesquisa apontam para a necessidade de formação e capacitação para os profissionais da educação, para que o atendimento e a inclusão escolar de estudantes com TEA seja realizado e forma efetiva nas escolas públicas, apontando também para a importância da Políticas de Inclusão Escolar para a garantia do direito a escolarização de qualidade destes sujeitos, com uma educação que considere suas necessidades e contemple sua realidade e especificidades. Como proposta de Produto Final, esboça-se uma Proposta Pedagógica, para contribuir com os profissionais da educação que trabalham com estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, sobretudo os autistas.

Palavras-Chave: Transtorno Espectro Autista (TEA); Educação Especial Inclusiva; Inclusão Escolar.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – População de Barra de São Francisco no último censo.....	53
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01. Experiência dos professores com estudantes autistas na Escola Municipal Sebastião Albano.....	58
Gráfico 02. Quantidade de alunos autistas por categoria de profissionais na Escola Municipal Sebastião Albano.....	58
Gráfico 03. Experiência dos professores com estudantes autistas na Escola Municipal Vicente Amaro da Silva.....	63
Gráfico 04. Quantidade de alunos autistas por categoria de profissionais na Escola Municipal Vicente Amaro da Silva.....	64

LISTA DE SIGLAS

ABA	Applied Behavior Analysis
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AMAs	Associação de Amigos Autistas
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ASD	Desordens do Espectro Autista
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CID	Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde
DIR	Developmental Individual Difference, Relationship – based Model
DSMSV	Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IFES	Instituto Federal do Espírito Santo
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Leis das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
Nupefs	Núcleo de Pesquisas em Educação Física e Saúde
PEA	Perturbações do Espectro Autismo
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PIT	Plano Individual de Tratamento
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
SECADI	Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade
SEESP	Secretaria de Educação Especial
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
SUS	Sistema Único de Saúde
TEA	Transtorno Espectro Autismo
TEACCH	Tratamento e Educação de Crianças com Autismo e Dificuldades de Comunicação
TID	Transtorno Invasivo do Desenvolvimento
TOM	Teoria da Mente
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
Unifesp	Universidade Federal de São Paulo

UNIUBE	Universidade de Uberaba
UNOPAR	Universidade Norte do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO	18
2.1 FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E HISTÓRICOS ACERCA DO TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA	18
2.2 ASPECTOS GERAIS DOS MODELOS DE INTERVENÇÃO DO TEA	19
2.3 MARCOS LEGAIS PARA A INCLUSÃO DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIAS, TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO E COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR	24
2.3.1 ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA – TEA	31
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	39
3.1 PESQUISA DE CAMPO E PRODUÇÃO DE DADOS	44
3.2 PROPOSTA DO PRODUTO FINAL DO MESTRADO	49
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	52
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO	52
4.1.1 ASPECTOS EDUCACIONAIS DO MUNICÍPIO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO	53
4.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	57
4.3 GESTÃO ESCOLAR E O ATENDIMENTO DOS ESTUDANTES COM TEA	65
4.4 SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO/ES	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
APÊNDICES	84
APÊNDICE 1 ESBOÇO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	84
APÊNDICE 2 SUGESTÕES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NA SALA DE AULA REGULAR	86

APÊNDICE 3 PROJETO FORMAÇÃO CONTINUADA: A INCLUSÃO DOS ALUNOS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS ESCOLAS PÚBLICAS
DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO – ES .88

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa visa desenvolver debates, sobre a inclusão e atendimento das crianças com Transtorno Espectro Autista – TEA¹, no processo de ensino e aprendizagem na rede municipal de ensino de Barra de São Francisco – ES. Por estar inserido no Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, esse rol de trabalhos tem resultado, na elaboração de produtos que deem visibilidade às especificidades, possibilitando a aproximação da academia com comunidades locais.

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva², tem como objetivo o ensino de qualidade a toda e qualquer criança ou adulto, incluindo aqueles com algum tipo deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Neste sentido, a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, defende a não discriminação na hora de educar uma criança sem ou com deficiência (BRASIL, 2008). O grande objetivo da mesma, é trabalhar as diferenças, de modo a satisfazer as necessidades básicas de todos e promover inclusão no meio social.

O movimento em defesa da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é, além de pedagógica, uma ação política, social e cultural, que vem trabalhando em defesa dos direitos de todos os estudantes acessarem uma educação de qualidade em todos os níveis sem que haja nenhum tipo de discriminação. O acesso à educação de qualidade é um direito de todos, previsto no capítulo III da Constituição Federal de 1988, que em seu Artigo 206 garante que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, 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).

Tal artigo prevê que todo cidadão brasileiro tem direito a educação, e responsabiliza o Estado a ofertar este ensino e oferecer condições de igualdade para

¹ O transtorno do espectro autista (TEA) é um grupo de distúrbios do desenvolvimento neurológico de início precoce, caracterizado por comprometimento das habilidades sociais e de comunicação, além de comportamentos estereotipados (OLIVEIRA e SARTIÉ, 2017, p. 233).

² Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva, elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n ° 555/2007, prorrogada pela Portaria 948/2007, entregue no Ministério de Educação em 07 de janeiro de 2008.

acesso e permanência na escola, conforme está no Artigo 206 da Constituição, visto que este mesmo documento prevê gratuidade do ensino público.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (BRASIL, 1988).

As leituras e pesquisas que estão sendo realizadas, revelam diversos estudos que apontam que a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, é um desafio para as instituições de ensino. Dentre eles podemos citar Kassir (2011), onde este aponta que os desafios impõem, devido à escolha de programas que se pautam por restrições de investimentos, por isso as escolas contam com a oferta de uma única forma de atendimento aos alunos com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Já Garcia (2008) e Pletsh (2010) se atêm em pontuar tensões, ainda construídas no cotidiano escolar, frente às condições de implementação de uma política educacional que contemple estes estudantes. Vale destacar ainda, o estudo de Laplane (2014) que chama a atenção para o fato de que, embora tenha se alcançado avanços nas políticas de apoio a escolarização de estudantes com deficiência, transtorno globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, mesmo com a expansão de recursos para a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ainda assim, a organização da forma escolar não consegue fazer com que estes estudantes alcancem sucesso no sistema de ensino (DAINEZ e SMOLKA, 2019).

Este trabalho integra uma série de pesquisas desenvolvidas pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão Social, Educação e Desenvolvimento Regional e do Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, voltadas ao processo de inclusão de pessoas público-alvo da Educação Especial, sob orientação do Professor José Roberto Gonçalves de Abreu. O pesquisador também coordena o Nupefs (Núcleo de Pesquisas em Educação Física e Saúde) e é membro do Laboratório Proteoria, do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes.

Desta renomada Instituição de Ensino Superior Federal, na busca por uma compreensão local do fenômeno da inclusão, também foram consultadas obras do PPGE – Ufes (Programa de Pós-graduação em Educação). Tais leituras foram importantes no encaminhamento teórico deste texto na busca pela compreensão dos meandros do processo de inclusão escolar de pessoas que são público-alvo da Educação Especial. Da Faculdade Vale do Cricaré, destacamos as seguintes Dissertações já defendidas:

- Uso da modalidade mobile *learning* na alfabetização de um aluno com síndrome de down – 2019 – autoria de Roberta Farias dos Santos Monteiro.
- Estratégias para inclusão escolar de alunos com transtornos do espectro autista na Educação Infantil – 2019 – autoria da Profª Ma. Valéria Ribeiro Rosa dos Santos;
- Expectativas e desafios para professores frente Educação Inclusiva no município de Presidente Kennedy – 2020 – autoria da Profª Ma. Jacira Marvila Batista Viana;
- Contribuições ao Processo de Ensino e Aprendizagem do aluno autista – 2020 – autoria da Profª Ma. Rianne Freciano de Souza.
- Concepção do Professor do Ensino Regular sobre a Inclusão de alunos com deficiência intelectual – 2020 – autoria da Profª Ma. Sherlany da Silva.

Para entender melhor o motivo pelo qual desperta-se a curiosidade em trabalhar com este tema, nos atemos em contar um pouco da trajetória escolar e profissional em relação à educação. Quando ainda estávamos cursando o 3º ano do Ensino Fundamental já surgiu o interesse e o encanto com a área da educação. Alguns anos mais tarde no fim do 7º ano isso ficou mais evidente e, dois anos depois ocorre o ingresso no magistério.

Apenas um ano depois de concluirmos os estudos do Ensino Médio iniciamos a trajetória na educação. Muitos foram os desafios enfrentados no início da carreira enquanto profissional da educação, pois a dedicação era grande, não havendo descanso enquanto todos os estudantes que atendia não tivessem alfabetizados.

A partir de então aparece a oportunidade de trabalharmos em vários segmentos como: Educação Infantil, Alfabetização 1º, 2º e 3º ano, 6º ao 9º, Ensino Médio (magistério), Jovens e Adultos, nas disciplinas de português, Ciências, Arte, História, Psicologia, Sociologia, por fim Educação Especial, na Escola Municipal Sebastião Albano, onde nos efetivamos há dez anos, até 2018 trabalhamos como professora de Sala de Recurso.

No ano de 2019, surge a possibilidade de trabalharmos na direção da mesma Escola, onde entre tantos desafios, o sonho de ingressar no Mestrado na busca por conhecimento e aprimoramento profissional foi realizado, e tanto maior o desafio tem sido contribuir com esta pesquisa objetivando construir uma ponte para ajudar alunos, professores e pais nesse universo amplo da compreensão do autista ao ingressar na vida escolar.

Hoje já há quase 25 anos de profissão, a experiência em sala de aula, contribui muito para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional, pois temos a oportunidade de colocar em prática o conhecimento adquirido durante todos esses anos de formação e, principalmente, no enriquecimento do conhecimento prático e científico, pois a sala de aula é o melhor laboratório para aprimorarmos os nossos conhecimentos.

Aproximadamente a seis anos, vínhamos realizando um trabalho com alunos especiais, dislexos, deficientes intelectuais, TDAH e autistas. As dificuldades foram muitas até compreendermos e conseguirmos trabalhar nesse universo de crianças com níveis de aprendizagens tão distintas apesar da faixa de idade, pois, cada um tem sua particularidade. Diante de todas as dificuldades encontradas, pode se afirmar que a maior foi com os autistas, pois não se trata de uma deficiência e sim uma forma diferente de vida e para melhor compreendê-los temos que ter conhecimento de causa o que não é fácil.

Entre outros um dos principais objetivos é possibilitarmos uma maior aproximação entre o aluno e seus professores, para que o professor consiga trabalhar com esses alunos, da mesma forma que o aluno consiga se adaptar e chegar ao conhecimento na sala de aula.

Entretanto é necessário um estudo profundo e contínuo para acompanhar a evolução desse universo tão desafiador. Nesse sentido, a busca da qualificação profissional através de um curso de Mestrado contribuiu muito para aprimorar a reflexão teórica em torno da prática docente, o que tem refletido na atuação mesmo como gestora, pois procura-se acompanhar a proposta pedagógica da escola, bem como contribuir com um pouco de experiência que se tem nesse campo de trabalho.

O Mestrado Profissional pode ser compreendido, como um processo de desenvolvimento de análise com enfoque na resolução de problemas que inclui a capacidade de refletir e atuar criticamente sobre sua prática docente (HORTALE, et al, 2010).

O interesse pelo TEA é anterior à nossa atuação, a qual citamos anteriormente. O encantamento por esta categoria diagnóstica surgiu durante a graduação, permeou a especialização que adquirimos em Deficiências Múltiplas (Intelectual e Física) no ano de 2012, e a participação em encontros de Formação em Educação Inclusiva/Especial em 2017, e consolidou-se em nossa atuação em Sala de Recursos Multifuncionais, na qual atuamos do ano de 2013 a 2018. Hoje como gestora de uma escola pública, que atende estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, em função deste interesse, despertado por nós, percebemos a necessidade de ampliarmos o nosso conhecimento sobre este transtorno.

O TEA, configura-se enquanto uma condição do neurodesenvolvimento que pode se manifestar desde a infância. A criança com este transtorno pode apresentar comprometimentos no desenvolvimento das funções em associação com comportamentos na área da comunicação e interação social. (NASCIMENTO e CRUZ, 2015). Quando se trata da escolarização destes sujeitos, podemos apontar estudos pertinentes de autores, que trabalham com temáticas nesta área.

Destacamos aqui, estudos de Gomes e Mendes (2010), onde descreveram, a partir do olhar do professor, o processo de escolarização do aluno com TEA. Para tanto, utilizaram questionários semiestruturados e ao final da pesquisa destes autores, constatou-se que no 1º ciclo do Ensino Fundamental das escolas municipais pesquisadas, menos de 10% dos alunos acompanhavam os conteúdos pedagógicos e desenvolveram habilidades de leitura e escrita. O estudo aponta que, mesmo que tenha sido evidenciado que o poder público desenvolvesse estratégias para favorecer a frequência dos alunos com TEA, o mesmo estudo aponta indícios de que a participação deste público nas atividades ainda era fragmentada, com pouca interação sendo que a aprendizagem de conteúdos pedagógicos era limitada.

Giaconi e Rodrigues (2014), trazem a discussão linhas de ação para inclusão de alunos com TEA, apontando como importante levar em consideração as especificidades desses sujeitos. Os autores trazem análises com olhares por dois ângulos, sendo estes pressupostos teóricos – legais e indicadores de qualidade. Neste sentido, os mesmos apresentam e analisam as principais correntes teóricas e abordagens para o processo de inclusão destes alunos.

Outro estudo identificado, foi o desenvolvimento e análises das interações sociais de crianças com TEA em escolas regulares. Este estudo foi realizado por

Lemos, Salomão e Agripino-Ramos (2014), onde neste, as autoras constataam que a escola é o espaço onde é facilitada a oferta de convivência dos alunos com TEA com outros, sejam pares ou professores, abrindo assim, a possibilidade de construção de mediações, o que pode favorecer a aquisição e o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos.

Levando em conta a construção de conhecimento na escola inclusiva, deve se considerar o desenvolvimento do aluno, cabendo ao professor conhecê-lo, e priorizar, além do componente pedagógico, a individualidade do aluno, considerando que cada indivíduo é único, as ações realizadas devem contemplar a singularidade de cada sujeito (RAMOS, 2014).

Neste sentido, faz-se necessário que a escola busque ferramentas que a indiquem o caminho da inclusão, com isso, julgamos importante a consideração das especificidades, portanto, salientamos que investimentos educacionais diversos são fundamentais para que a inclusão, dentro do ambiente escolar, seja efetivada.

Ao adentrarmos no campo das questões que atravessam a escolarização de alunos com TEA, percebemos que há uma dificuldade no atendimento deste público por parte das escolas e dos profissionais da educação. De acordo com Pimentel e Fernandes (2014), a falta de profissional especializado e formação continuada faz com que o processo de ensino aprendizagem para crianças com TEA seja fragilizado. Assim os professores sentem-se despreparados, necessitando de melhores orientações e apoio de outros profissionais para atender estes alunos (NASCIMENTO, CRUZ & BRAUM, 2016).

Diante do exposto, entendemos como relevante para a educação, pensar como a escola e o professor estão se posicionando frente as ações desenvolvidas em sala de aula com alunos autistas. É necessária a expansão desse conhecimento e capacitação de todos os profissionais das instituições para que eles tenham dignidade ao serem recebidos nas escolas e para que a inclusão realmente aconteça (RAMOS, 2014).

Atualmente o número de crianças diagnosticadas com autismo tem crescido muito no município de Barra de São Francisco, segundo a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – Apae do município, hoje são atendidos em média 90 autistas por mês. A política educacional é que todas essas crianças estudem inclusas em escolas regulares, logo precisamos que toda a comunidade escolar esteja preparada para recebê-los da melhor forma possível.

Entendendo o quanto é importante a discussão do processo de inclusão e escolarização de crianças portadoras do TEA, esta pesquisa tem como principal objetivo investigar e analisar como se dá a prática pedagógica no processo de ensino aprendizagem e o atendimentos nas escolas públicas do município de Barra de São Francisco, para alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Para que alcancemos este objetivo, será necessário conhecer a realidade dos estudantes com TEA, investigar os diferentes métodos para o ensino dos autistas; analisar se há possibilidade de aplicação de métodos específicos em sala de aula regular. Pretendo ao final desta pesquisa desenvolver uma proposta de ensino utilizando e adaptando o referencial teórico estudado.

Esta pesquisa assume um caráter social, pelo fato de propor uma investigação, que visa buscar indícios que nos levem ao conhecimento de como está se dando o atendimento para alunos com TEA, no que diz respeito à sua escolarização, partindo de recursos variados oferecidos pelas escolas, em termos de aptidões, aprendizagens e construção do conhecimento necessários para a sua promoção e apreensão de saberes escolares. Assim este estudo resultará na construção de material para reflexão sobre as práticas pedagógicas adotadas frente aos alunos autistas. Diante do exposto, essa pesquisa será dividida em Introdução e mais três capítulos. Eles estão assim descritos:

I- Introdução, no qual delineamos o objeto de pesquisa da dissertação, apresentando o problema, objetivos geral e específicos, e a sua justificativa.

II - O Capítulo II configura a Fundamentação Teórica, em que estabelecemos diálogo com os autores, bem como o que os mesmos têm discutido sobre o objeto de investigação.

III - O Capítulo III, na Metodologia, apresentamos os caminhos referentes aos processos de seleção, organização e análise da pesquisa de campo realizada junto às Escolas Vicente Amaro da Silva e Sebastião Albano, ambas da Rede Municipal de Ensino do município de Barra de São Francisco-ES.

IV - O Capítulo IV constituirá a análise dos dados, considerando: as fontes produzidas nas pesquisa documental e pesquisa de campo, os registros das entrevistas e dos questionários junto aos profissionais da educação que atendem alunos com TEA nas escolas pesquisadas do município de Barra de São Francisco/ES.

Nas Considerações Finais, retomamos às principais questões abordadas

na pesquisa, sinalizando possibilidades de estudos futuros. Por fim, nos Apêndices, apresentamos o processo de elaboração do Produto final da Dissertação, um instrumento que poderá contribuir com os professores e toda comunidade escolar para o atendimento do público estudado nesta pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E TEÓRICOS ACERCA DO TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA

Os debates acerca do TEA são atuais, pois foi na primeira década do século XX que o conceito se firmou cientificamente, mas sua trajetória histórica é longa. A palavra autismo deriva do grego “autos”, que significa “voltar para si mesmo”, na década de 1910, sendo empregada pela primeira vez pelo psiquiatra suíço Eugene Bleuler em 1911 (CUNHA, 2012). Isto é, os indivíduos que possuem autismo passam por um estágio em que se fecham em si mesmos, perdendo o interesse pelo mundo exterior e a tudo o que a ele é inerente (MORAIS, 2012).

Até a primeira metade do século XX, o autismo era confundido com esquizofrenia. No ano de 1943, Leo Kanner (1894-1981) escreveu um artigo intitulado “Distúrbio Autista do Contato Afetivo”, em que discorreu acerca da descrição de 11 crianças que possuíam o diagnóstico prévio de esquizofrenia. Por esse motivo, compreendemos que Kanner foi o primeiro a descrever clinicamente o autismo, que a partir de então passou a ser denominado Síndrome de Kanner (MORAIS, 2012, p. 6).

O termo “autismo” foi introduzido pela primeira vez pelo psiquiatra Eugen Bleuler, em 1911, com o intuito de descrever um tipo de sintoma que ele considerou ser um sintoma secundário das esquizofrenias, ou seja, como sinônimo da perda do contato com a realidade que se produz no processo do pensamento na síndrome de esquizofrenia do adolescente e adultos (ANDRADE, 2014).

Esta desordem origina grande dificuldade ou impossibilidade de comunicação e contato com as pessoas. Segundo Ambady e Rosenthal (1993), o conceito autista foi a princípio usado em psiquiatria para explicar o indivíduo “retraído” ou “fechado em si mesmo”, e se estendeu para todos aqueles que fossem retraídos por qualquer motivo, incluindo, por exemplo, uma depressão severa, tumores cerebrais ou simplesmente personalidade tímida e distante. Independente do recorte histórico, o termo descreve condições de pessoas que se removem da interação social.

De acordo com Andrade (2014), na década de 1940, o psiquiatra americano Leo Kanner e o pediatra austríaco Hans Asperger (1906-1980) descobriram o distúrbio de desenvolvimento que afeta milhares de crianças no mundo. Foi uma descoberta isolada, ou seja, nenhum dos dois sabiam o que o outro pesquisava. Por uma dessas

coincidências inacreditáveis, ambos deram o mesmo nome à síndrome. O termo é relevante levando-se em consideração que o traço mais marcante do transtorno é o isolamento do mundo exterior, deixando de formar uma interação social.

O termo hoje adotado pelos médicos é Transtornos de Espectro Autista (TEA). Desde o século XIX a concepção de autismo infantil sofreu várias alterações, e a literatura já vem descrevendo casos isolados de crianças com severos distúrbios mentais. Distúrbios esses decorrentes de importantes desordens do desenvolvimento que, em concordância com a atual terminologia, preencheram critérios diagnósticos de crianças portadoras do espectro do autismo (MORAIS, 2012, p. 6).

Atualmente, reconhece-se no âmbito científico, que todos os indivíduos que desde a infância, apresentam características autísticas, são pessoas com o Transtorno do Espectro Autista. Existem autistas que irão desenvolver um quadro de regressão com 2,5 a 3 anos de idade, e aqueles que desde o nascimento apresentam as características (NASCIMENTO, CRUZ & BRAUN, 2014). O TEA apresenta diferentes intensidades, classificadas como suaves ou leves, moderadas e severas, considerando o quanto de ajuda a criança precisará para suas atividades diárias.

O diagnóstico clínico, necessariamente, precisa ser realizado por um médico especializado. Em síntese, o TEA é tipificado por condições caracterizadas por prejuízos significativos na comunicação, no comportamento e na interação social, que se iniciam no período compreendido pelos três primeiros anos de vida e que têm causas multifatoriais (RAMOS, 2014).

2.2 ASPECTOS GERAIS DOS MODELOS DE INTERVENÇÃO NO TEA

Bodgan e Biklen (1994) observam que independentemente do diagnóstico dentro do espectro, o indivíduo TEA é um ser humano relacional e seu desenvolvimento deve ser situado no seu contexto familiar e social. Entretanto, algumas questões sobre o tratamento são fundamentais para se alcançar todos os seus resultados. Estimulação deve ser frequente, iniciada logo cedo com o emprego de diversas técnicas, e o apoio familiar com o comprometimento dos pais é fundamental no tratamento voltado para o desenvolvimento do indivíduo TEA (KLIN, 2006).

O pressuposto para a escolha do modelo de intervenção é a elaboração do Plano Individual de Tratamento – PIT, pelo neurologista junto com a equipe

multidisciplinar, e considerará todas as necessidades que o indivíduo TEA apresenta naquele momento. Santos e Sousa (2009) consideram que o autismo engloba uma série de particularidades com muitas possibilidades de tratamento e cada indivíduo apresenta maneiras diferentes de responder a estes.

No entanto, toda e qualquer abordagem irá cobrir os pilares do desenvolvimento comportamental e do desenvolvimento escolar tendo ou não o auxílio medicamentoso. Deve constar no Plano Individual de Tratamento, quais tipos de intervenção serão adequados para aquele indivíduo e a carga horária que devem ser aplicadas (PEREZ e OLIVEIRA, 2007).

O Son-Rise (Son-Rise Program), foi desenvolvido de forma intuitiva nos EUA, na década de 70, pelo casal Barry e Samahria Kaufman, quando foi diagnosticado que o seu filho tinha autismo. Corrêa (2015) entende que é um programa que valoriza a relação interpessoal por meio da participação espontânea em relacionamentos sociais. A ideia é a de que os pais aprendam a interagir de forma prazerosa, divertida e entusiasmada implementando um programa e ações centradas na criança, proporcionando o seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo. De acordo com Mesquita e Campos (2013), esse é um dos métodos mais utilizados no Brasil, pelo fato de que durante o tratamento, a criança com espectro autista apresenta melhora significativa, pois este programa, de acordo com (TOLEZANI, 2010, p. 8) [...] “oferece uma abordagem educacional prática e abrangente para inspirar as crianças, adolescentes e adultos com autismo a participarem ativamente em interações divertidas, espontâneas e dinâmicas com os pais, outros adultos e crianças”.

Pais que utilizam o programa son-rise relatam não somente um progresso magnífico no desenvolvimento dos filhos, mas também uma melhoria dramática em seu próprio bem-estar emocional (MESQUITA e RAMOS, 2013). “As atividades são adaptadas a cada criança com autismo, de forma a interagir, podendo-a levar a aprender habilidades como o contato visual, o brincar, o faz de conta, linguagem e alterações de comportamento” (TOLEZANI, 2010. p.07). Para estabelecermos uma noção efetiva de algumas técnicas desse programa: ambiente livre de distrações, usar os comportamentos repetitivos para construir uma conexão e priorizar o ensino do contato visual.

Conforme explicação apresentada por Greenspan e Wieder (2008), o Developmental Individual Difference, Relationship-based Model - DIR®/ Floortime busca trabalhar o desenvolvimento, a diferença individual e o relacionamento das

crianças com outras pessoas. É um método que auxilia pais, educadores e outros profissionais a analisar o indivíduo com TEA e a empregar a melhor intervenção que desenvolve as dificuldades e pontos importantes do autista.

As autoras observam que o modelo. Procura construir uma base para aumentar as capacidades sociais, emocionais e intelectuais de maneira generalizada, diferente de outros modelos que trabalham apenas comportamentos e habilidades de modo isolado. Esse tratamento permite que as atividades desenvolvidas acessem diferentes regiões do cérebro e da mente, fazendo com que eles sejam acionados de maneira conjunta (GREENSPAN e WIEDER, 2008).

Segundo Corrêa (2015) é um modelo de intervenção intensiva e global que utiliza os pontos fortes de uma criança para ajudar a construir habilidades como comunicação, planejamento motor, resolução de problemas, habilidades sociais, brincadeiras imaginativas, entender as emoções, seguir as instruções etc. Muitas vezes, este método inclui o Floortime aliado ao envolvimento e participação da família, especialidades terapêuticas, integração sensorial, terapia da fala e articulação e integração nas estruturas educacionais.

Santos (2009), apresenta uma perspectiva estruturalista, onde o D pode ser traduzido como Desenvolvimento, o I como Diferenças individuais e o R como Relacionamentos baseados em relacionamentos. Ou seja, nesse modelo todas as crianças com PEA têm alguma capacidade para comunicar-se e que esta incide do seu grau de motivação.

A abordagem Floortime encontra-se dentro do modelo DIR como principal estratégia para sistematizar a brincadeira com a criança e proporcionar a progressão dela sobre as etapas do desenvolvimento. Essa abordagem é baseada na ideia de que a emoção é fundamental para o crescimento do cérebro e evolução mental e que tal desenvolvimento é conseguido através de brincadeiras (RIBEIRO e CARDOSO, 2014, p. 402).

De acordo com (GREENSPAN e WIEDER, 1997) essa abordagem foi criada com o objetivo de aumentar a socialização, melhorar a linguagem e facilitar a compreensão das crianças com transtornos e suas famílias, as possibilitando identificar, sistematizar e integrar as funções essenciais às capacidades de desenvolvimento. Pode ser utilizada por familiares capacitados, pois proporciona um maior tempo com a criança, onde ao brincar, a interação é proporcionada (GREENSPAN e WIEDER, 2006).

O foco de intervenção é o desenvolvimento emocional através do qual se vão

desenvolver outras habilidades e [...] permite alargar a gama de competências motoras e sensoriais adaptando a intervenção às diferenças individuais de cada criança. Dessa forma, para Santos (2009), para além do Floortime devem ainda ser usadas interações semiestruturadas de resolução de problemas, em que a criança é levada a cumprir objetivos específicos de aprendizagem, por meio da criação de desafios dinâmicos que a criança deve resolver.

Camargo e Rispoli (2013, p. 639) afirmam que a Análise do Comportamento Aplicada – ou ABA, sigla em inglês para Applied Behavior Analysis, é um dos métodos educacionais com base na psicologia comportamental e tem demonstrado reduzir os sintomas do TEA e promover uma variedade de habilidades sociais, de comunicação e comportamentos adaptativos.

Segundo esses autores, as características gerais desse método são: intervenção baseada na ABA tipicamente envolve identificação de comportamentos e habilidades que precisam ser melhorados (por exemplo, comunicação com pais e professores, interação social com pares, etc.), seguido por métodos sistemáticos de selecionar e escrever objetivos para, explicitamente, delinear uma intervenção envolvendo estratégias comportamentais exaustivamente estudadas e comprovadamente efetivas.

Além disso, ABA é caracterizada pela coleta de dados antes, durante e depois da intervenção para analisar o progresso individual da criança e auxiliar na tomada de decisões em relação ao programa de intervenção e às estratégias que melhor promovem a aquisição de habilidades especificamente necessárias para cada criança (Camargo; Rispoli, 2013, p. 642). Teixeira (2016), em seu livro Manual do autismo, afirma que o método praticado por psicólogos consiste no estudo e na compreensão do comportamento da criança e de sua interação com o ambiente e com os demais.

O método Tratamento e Educação de Crianças com Autismo e Dificuldades de Comunicação – TEACCH, oriundo do inglês Treatment and Education of Autistic and Related Communication-handicapped Children. O TEACCH, ou tratamento e Educação para autistas e crianças com déficits relacionados à comunicação, é um programa que envolve as esferas de atendimento educacional e clínico. De acordo com (KWEI, SAMPAIO e ATHERINO, 2009), este programa foi criado em 1966, na divisão de Psiquiatria da Escola Medicina da Universidade da Carolina do Norte (EUA), por Erick Shopler e colaboradores, por meio de um projeto de pesquisa que se atentou em colocar em questionamento o tratamento clínico que se dava naquela

época, na sociedade americana. Esta prática chega ao Brasil cerca de 25 anos de práticas e pesquisas em outros países. Foi implantado no Centro TEACCH Novo Horizonte, em Porto Alegre/ RS, em 1991 e depois pelas AMAs (Associação de Amigos do Autista) e mais recentemente por algumas APAEs (FERREIRA, 2016).

O TEACCH, se baseia na adaptação do ambiente para facilitar a compreensão da criança em relação ao seu local de trabalho e ao que se espera dela. De acordo com (FONSECA e CIOLA, 2014), o Programa TEACCH procura entender como a pessoa com autismo pensa, vive, aprende e responde ao ambiente, a fim de a aprendizagem seja promovida com independência, autonomia e funcionalidade.

O TEACCH não é um “método” que se compra em um pacote fechado e que tem regras numeradas a serem obedecidas. O Programa TEACCH é, nesse caminho, um sistema de orientação de base visual com apoio na estrutura e na combinação de vários recursos para aprimorar a linguagem, aprendizagem de conceitos e mudança de comportamento (FONSECA, 2016, p. 34).

A autora ainda reitera que o TEACCH tem como um dos seus principais objetivos, contribuir de forma que, a pessoa com autismo possa se desenvolver da melhor forma, de modo que possa atingir o máximo de autonomia quando chegar a idade adulta (FONSECA, 2016). Considera-se que a independência é uma das principais preocupações do modelo TEACCH, pois, acredita-se que, quanto menos a pessoa for monitorada por alguém, maior e melhor será sua autonomia e qualidade de vida (FONSECA e CIOLA, 2014).

A base teórico-metodológica do TEACCH é comportamental, tendo em vista o arranjo de contingências e os antecedentes do indivíduo – tal arranjo diz respeito à estruturação do ambiente para receber a resposta ou o comportamento almejado.

O ABA e o TEACCH se completam, uma vez que os resultados do trabalho paralelo dão bases ao método de organização visual das atividades e do ambiente, de maneira a permitir que o indivíduo possa executar essas atividades de forma independente. No que tange a base teórica para a elaboração de um plano de intervenção comportamental, no âmbito tanto terapêutico quanto da psicopedagogia, se faz necessária a busca de produção teórica e científica no campo da Análise do Comportamento aplicada.

2.3 MARCOS LEGAIS PARA A INCLUSÃO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA, TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO E COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

A inclusão é uma questão que está num grande momento de discussão, entrando assim nas mesas de debate, se tornando assim um tema já bastante discutido e ainda pouco entendido. Quando falamos de educação especial e inclusão, estamos falando de uma educação que realmente inclua e assuma a luta pela liberdade e igualdade de direitos.

As instituições regulares de ensino em todo o país, já concebem a inclusão escolar como uma realidade, e constitui a mesma como um avanço significativo no processo educacional. A educação inclusiva vem ganhando espaço devido a acordos nacionais e internacionais, que tem como objetivo a igualdade de oportunidades para todos. Dentre estes acordos estão: Declaração de Salamanca (ESPANHA, 1994); Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência (NOVA IORQUE, 2007); Declaração Mundial Sobre Educação para Todos (JOMTIEN, 1990); Constituição Federal (BRASIL, 1988); Declaração Universal dos Direitos Humanos (década de 40).

Esse movimento ganhou força, e a partir da sua intensificação gerou uma perspectiva de Educação Inclusiva, o que quer dizer que, passava a ser garantido o direito de todos à educação e o respeito aos direitos humanos. Hoje em dia, temos políticas públicas que garantem o acesso e permanência nas escolas regulares aos alunos especiais que antes eram atendidos apenas em instituições especializadas.

Com a implementação desta política, as escolas passaram a considerar não só a construção do conhecimento e o processo de ensino aprendizagem, mas o respeito a diferença, repudiando qualquer tipo de exclusão, passando assim, a ser de todos e para todos.

Certamente, algumas organizações sociais têm se preocupado com a inclusão escolar de crianças portadoras de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, e com as mudanças das atuais demandas. (BRASIL, 2008). Sendo assim, nos recorreremos ao Regimento Comum Estadual das

Escolas do Espírito Santo³ (2010) para contribuir na reflexão e fortalecer o debate, onde este diz que:

A oferta de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é realizada as salas de recursos de maneira articulada com ensino regular, perpassando todos os níveis, etapas e modalidades, assegurando estratégias que promovam a acessibilidade ao espaço físico, e ao processo de ensino aprendizagem.

§ 1º. Entende-se por sala de recurso os ambientes dotados de equipamentos, mobiliários e materiais didáticos e pedagógicos, destinados à oferta do atendimento educacional especializado aos educandos matriculados a rede regular pública de ensino que apresentem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidade/superdotação.

§ 2º. Para atuar na sala de recurso, é exigida do professor formação especializada na respectiva área de atuação.

Art.26. Para o atendimento educacional especializado, deve a unidade de ensino se organizar da forma à:

I – Prover condições de acesso, participação e aprendizagem na classe comum;

II – Garantir a transversalidade das ações da Educação Especial na classe comum;

III – Fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino aprendizagem;

IV – assegurar a articulação das ações pedagógicas desenvolvidas no AEE e em classe comum;

V – assegurar condições para a continuidade dos estudos nos demais níveis e etapas de ensino (ESPÍRITO SANTO, 2010).

Mesmo sendo um tema em discussão, ainda há poucas iniciativas diante das reais necessidades dessas pessoas, havendo uma necessidade de entender de fato quais são as necessidades e o que fazer para romper com a exclusão e com a falsa ideia de inclusão desses sujeitos.

A Lei da Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 9.394/96 define a Educação Especial como uma modalidade de educação escolar que perpassa todas as modalidades de ensino. Ainda citando a Declaração de Salamanca, podemos afirmar que esta traz uma concepção interessante de Educação Especial quando utiliza o termo “pessoa com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação”, atribuindo este termo a todas as crianças ou jovens portadores de necessidades específicas de suas especificidades no processo de ensino aprendizagem.

O documento subsidiário à política de inclusão, afirma que “o princípio é que

3. O Regimento Escolar das escolas estaduais do Espírito Santo, é o documento que normatiza o funcionamento pedagógico e administrativo das instituições de ensino do da rede estadual de ensino, orientando o desenvolvimento do trabalho a ser desenvolvido no ambiente escolar.

as escolas devem acolher a todas as crianças, incluindo crianças com deficiência superdotadas de rua, que trabalham, de populações distantes nômades pertencentes a minorias linguísticas, étnicas e culturais [...]” (BRASIL, 2005).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva vem para assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino, garante também a transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado, a formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão, participação da família e da comunidade (BRASIL, 2008).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), 9394/96, no Capítulo V, trata especificamente dos direitos dos estudantes portadores de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação à educação nas escolas regulares, preferencialmente. Institui o dever do Estado de estabelecer os serviços, recursos e apoios necessários para garantir escolarização de qualidade para esses estudantes, assim como estabelece o dever das escolas de responderem a essas necessidades em todos os níveis da educação.

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.
§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.
§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

Entendemos que esta Lei se trata de oportunizar aqueles que sempre foram excluídos, da mesma forma que são ofertadas oportunidades aqueles que se incluem naturalmente no sistema educacional comum.

A inclusão do atendimento dos alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação no sistema regular de ensino, marca o início do processo de inclusão no Brasil. A partir da década de 90, as

discussões acerca da inclusão desses sujeitos, passaram a ganhar força política no Brasil, fruto também de discussão internacional dos direitos humanos (PIECZARKA, 2017).

Uma discussão que teve início com as Conferências Internacionais em Direitos Humanos pelo mundo afora. Em 1994, acontece uma das principais conferências que marcou a inclusão, enquanto movimento mundial, firmando acordo por vários países, entre eles, o Brasil.

A Declaração de Salamanca é uma resolução das Nações Unidas que trata dos princípios, política e prática em educação especial. Adotada em Assembleia Geral, apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiência. É considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). Faz parte da pendência mundial que vem consolidando a educação inclusiva. A sua origem é atribuída aos movimentos em favor dos direitos humanos e contra instituições segregacionistas, movimentos iniciados a partir das décadas de 1960 e 1970 (PIECZARKA, 2017, p. 01).

A partir dessa declaração, a inclusão educacional passa a ser um compromisso acordado entre países integrantes das Nações Unidas, compreendendo que o sistema regular de ensino deve garantir o acesso e permanência dos estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades /superdotação e atender as necessidades educacionais especiais destes estudantes (PIECZARKA, 2017). A partir deste momento, a educação especial passa a ter uma perspectiva inclusiva, visando apoiar e dar suporte ao sistema de ensino para garantir o acesso destes sujeitos a educação (MAZZOTTA, 1989).

Nesse sentido, a Declaração de Salamanca, aprovada na Conferência Mundial de Educação Especial de 1994, considerada um marco na luta por direitos das pessoas com algum tipo de deficiência, em uma de suas medidas defende que:

todas as pessoas com deficiência têm o direito de expressar seus desejos em relação a educação. Os pais têm o direito inerente de ser consultados sobre a forma de educação que melhor capacite às necessidades circunstanciais e as aspirações de seus filhos. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 6).

No ano de 1990 surge o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que em seu artigo 54 da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, no Inciso III, garante o direito ao “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência,

preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990). Neste período o Brasil, pela influência dos movimentos mundiais de defesa aos direitos humanos o qual faz parte, começa a visionar uma educação inclusiva, dentre os quais a Declaração de Salamanca (1994). A Constituição de 88, também garante o direito ao Atendimento Educacional Especializado para crianças portadores de deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Prevê em seu artigo

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para acesso e permanência na escola.

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante garantia de:

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, principalmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Para garantir que o Atendimento Educacional Especializado⁴ fosse garantido nas escolas, o MEC implementa no ano de 2003, o Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Este programa tem por objetivo o trabalho dedicado à promoção de formação ampla de gestores e educadores dos municípios do Brasil, como apoio às mudanças dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, garantindo, de acordo com a Política Nacional de Educação Inclusiva, o direito “a escolarização e oferta do atendimento educacional especializado e à garantia da acessibilidade” (BRASIL, 2008, p. 04).

Outro marco importante para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva foi a publicação do documento do Ministério Público Federal que garante o acesso dos “estudantes com deficiências à Escolas e Classes Comuns da Rede Regular”, buscando e reafirmando o direito à escolarização dos estudantes com e sem deficiência nas turmas comuns do Ensino Regular.

Em 2007, o MEC lança o Plano de Desenvolvimento da Educação, para sua implementação, é publicado o Decreto nº 6.094/2007, que estabelece nas diretrizes do Compromisso Todos Pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira,

⁴ O AEE foi criado para atender o público-alvo da Educação especial, que são as crianças com deficiências, transtorno do espectro autista, altas habilidades e superdotação. Ele é um serviço de apoio à sala de aula comum, para que se ofereça meios e modos que efetive o real aprendizado dos estudantes.

visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Este decreto, publicado em 27 de abril de 2007, prevê em seu inciso IX, do artigo III “garantir o acesso e permanência das pessoas com necessidades educacionais especiais nas classes comuns do ensino regular, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas” (BRASIL, 2007).

O Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE tem como eixos a formação de professores para Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, implantação de salas de recursos multifuncionais, a adaptação dos prédios escolares, com infraestrutura que garanta a acessibilidade.

As medidas previstas no PDE, foram criadas para garantir o acesso e permanência no ensino regular e o atendimento aos estudantes com deficiência, transtornos globais e do desenvolvimento de altas habilidades/ superdotação, como fortalecimento do ingresso destes estudantes nas escolas públicas. O documento do Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas, coloca de forma explícita sua oposição à dicotomia entre educação regular e educação especial.

Essa visão fragmentada também intensificou a oposição entre educação regular e educação especial. Contrariando a concepção sistêmica da transversalidade da educação especial nos diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino, a educação não se estruturou na perspectiva da inclusão e do atendimento às necessidades educacionais especiais, limitando o cumprimento do princípio constitucional que prevê a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola e a continuidade nos níveis mais elevados de ensino (PDE, 2007, p. 09).

Sabemos que os sistemas de ensino enfrentaram e ainda enfrentam limites para minimizar ou erradicar as práticas que excluem estudantes com necessidades educacionais especiais, sendo que por muitas vezes, encontram dificuldades em criar alternativas para superar estas práticas discriminatórias no contexto escolar (Barra de São Francisco, 2020). A educação inclusiva ganha espaço no debate nacional, no que tange o papel da escola na superação da lógica de exclusão. A partir do momento que a educação inclusiva começa a ser pautada nos espaços de debate da educação, a organização das escolas e classes especiais passam a ser repensados, resultando em uma proposta de mudança estrutural e cultural da escola, para que as diversidades e especificidades dos estudantes sejam consideradas e atendidas efetivamente em sua totalidade (DAINIZ e SMOLKA, 2019).

Para contribuir com este processo de inclusão nas escolas, no ano de 2008, o Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial cria a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, com o objetivo de assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação.

Em 2015, foi promulgada a Lei Brasileira da Inclusão (Lei n. 13.146) que visa assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Dentre um de seus capítulos confirma a implementação e articulação de um sistema educacional inclusivo em todas as etapas e modalidades de ensino.

Assim, a inclusão se torna um avanço ao enfatizar o ensino dos indivíduos com deficiência, ao invés de observar a deficiência. Além disso, fomentar a busca de novas formas de aprendizagem, provocando a escola a prover recursos e apoios necessários para o sucesso escolar do estudante, respeitando a diversidade de estudantes.

Nos anos de 2014 a 2018, o número de matrículas de estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, cresceu 33,2% em todo o país, segundo dados do Censo Escolar divulgados hoje (31) pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). No mesmo período, também aumentou de 87,1% para 92,1% o percentual daqueles que estão incluídos em classes comuns. De acordo com o Censo Escolar 2018, a Educação Especial apresenta avanços.

O número de matrículas de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação em classes comuns (incluídos) ou em classes especiais exclusivas chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. Esse aumento foi influenciado pelas matrículas de ensino médio que dobraram durante o período. Considerando apenas os alunos de 4 a 17 anos da educação especial, verifica-se que o percentual de matrículas de alunos incluídos em classe comum também vem aumentando gradativamente, passando de 87,1% em 2014 para 92,1% em 2018 (INEP, 2019, s/p).

Mesmo assim, ainda há um número considerável de crianças com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação fora do sistema de ensino. Muitas estão em escolas específicas para crianças deficientes. Outras tantas estão simplesmente sem acesso à educação de qualidade. Segundo

estudos da Fundação Getúlio Vargas, observou-se que a escolaridade média das pessoas que possuem alguma deficiência é menor que aquelas que não a possuem.

Quando analisada a situação dos alunos com deficiência em relação à população geral, percebe-se que sua participação é muito baixa, quando comparada ao restante da população (KASPER, LOCH, PEREIRA, 2008). Alguns fatores como pobreza e deficiência podem tornar a frequência escolar inviável para algumas crianças e adolescentes no Brasil.

A escola é a instituição responsável por ofertar, além da interação social, acesso ao conhecimento historicamente construído, produzido e sistematizado. De acordo com Frigotto (2005) seu principal papel é mediar o conhecimento e o processo de ensino e aprendizagem e, por isso, precisa ser um espaço que oferece o acesso e a garantia de permanência e aprendizagens, que é direito constitucional de todos.

2.3.1 ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA

Os estudantes com TEA, de acordo com a Lei nº 12.764, de 22 de dezembro de 2012 (Política Nacional de Proteção da Pessoa com Transtorno Espectro Autista), tem o direito de ingressar nas escolas regulares (BRASIL, 2012). Este direito é enfatizado na Nota Técnica nº24/2013/MEC/SECADI/DPEE, onde o mesmo salienta que

Para a garantia do direito à educação básica e, especificamente, à educação profissional, preconizado no inciso IV, alínea a, do artigo 3º da Lei nº 12.764/2012, os sistemas de ensino devem efetuar a matrícula dos estudantes com transtorno do espectro autista nas classes comuns de ensino regular, assegurando o acesso à escolarização, bem como ofertar os serviços da educação especial, dentre os quais o atendimento educacional especializado complementar e o profissional de apoio (BRASIL, 2013, p. 04).

De acordo com Azevedo (2017), o número de estudantes com TEA, tem aumentado consideravelmente em escolas regulares nos últimos anos, principalmente, após a Política da Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008. Os dados do Censo Escolar, indicam que em 2006 havia 2.204 alunos diagnosticados com este transtorno em escolas regulares, em 2012, esse número aumenta para 25.624 (NUNES; AZEVEDO e SHIMIDT, 2013).

No Brasil, até a década de 90, alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, não eram integralmente inseridos no ensino regular, o acesso destes estudantes à classe de dava à medida em que o aluno especial tivesse condições de acompanhar a turma. A partir das diretrizes estabelecidas para a política educacional, esse modelo de inserção do aluno especial foi substituído pela educação inclusiva. (GLAT e PLETSCHE, 2011). De acordo com Nascimento; Cruz e Braun (2017, p. 03):

As discussões históricas e políticas ocorrem paralelas aos movimentos que são construídos socialmente e, no sentido de atender às diferenças existentes em grupos de minorias justifica-se o papel da educação inclusiva. Este movimento é de grande relevância, uma vez que busca pela participação de todos os sujeitos, independente da etiologia de seu desenvolvimento, no contexto escolar.

O autismo, ou Transtorno do Espectro Autista, como foi tecnicamente denominado pelo DMS-5, o Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, é um transtorno neurológico caracterizado por comprometimento da interação social, comunicação verbal e não verbal e comportamento restrito e repetitivo. Os sinais geralmente desenvolvem-se gradualmente, mas algumas crianças com autismo alcançam o marco de desenvolvimento em um ritmo normal e depois regridem.

Ainda, nos dias atuais, mesmo após inúmeras pesquisas e estudos realizados por médicos e psicanalistas, os diagnósticos referentes às causas do autismo é impreciso, e nem mesmo um exame genético é capaz de afirmar com precisão, pois, de acordo com (MUNAYER, 2018, p. 44) [...] “as bases genéticas associadas aos fenótipos ainda são desconhecidas devido a vasta heterogeneidade genética e fenotípica da doença”.

Pesquisas envolvem também fatores ambientais como possíveis causas do autismo, dentre estes fatores podemos citar, [...] “impactos no desenvolvimento do feto, infecções maternas, medicações antes e após o nascimento, exposição a substâncias químicas tóxicas, complicações durante a gravidez, desequilíbrios metabólicos” (MUNAYER, 2018, p. 44).

Para a psiquiatra e coordenadora do Ambulatório de Cognição Social Unifesp (Universidade Federal de São Paulo) Bordini (2016), o uso de pesticidas, de

mediações durante a gestação, exposição ao tabaco, fumo, álcool e diferentes substâncias, também pode influenciar no aumento de casos de autismo.

Bordini (2016) menciona em seus estudos que há uma grande possibilidade das causas multifuncionais genéticas e ambientais, serem combinadas e contribuam para que o feto tenha pré-disposição ao autismo. A psiquiatra e estudiosa reitera que a suposição dos fatores ambientais citados acima, ainda estão sob situação de pesquisas, e por isso, ainda não tem sua comprovação reconhecida (BORDINI, 2016).

As hipóteses de danos causados por vacinas são biologicamente improváveis e têm sido refutadas em estudos científicos. Os critérios diagnósticos exigem que os sintomas se tornem aparentes antes da idade de três anos (JERUSALINSKY, 1997). O diagnóstico precoce para todas as pessoas em todos os acometimentos é de suma importância, pois possibilita tratamento adequado no tempo adequado, assim sendo, também, para o transtorno do espectro do autismo (MUNAYER, 2018, p. 40). A partir do reconhecimento da importância do diagnóstico precoce para o autismo, Jerusalinsky (2015), defende o caráter estruturante das experiências primárias relativizando a determinação genética.

Quanto antes inicia-se o processo de intervenção mãe e filho, melhor é o efeito não na constituição genética, que não pode ser mudada, mas moldada a partir da intervenção nessa relação, o que leva a possibilidade de operações constituintes da subjetividade do bebê que, direta ou indiretamente, interferem na adequação social (JERUSALINSKY, 2015).

Considerando a necessidade precoce em diagnosticar o Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi sancionada a Lei n. 13.438, em abril de 2017, que altera o artigo 14º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelecendo, em seu artigo único, que todas as crianças de 0 até 18 meses de vida sejam submetidas, nas consultas pediátricas, a protocolo ou outro instrumento para detecção de risco psíquico. Em seu artigo 5º lê-se:

§ 5º É obrigatória a aplicação a todas as crianças, nos seus primeiros dezoito meses de vida, de protocolo ou outro instrumento construído com a finalidade de facilitar a detecção, em consulta pediátrica de acompanhamento da criança, de risco para o seu desenvolvimento psíquico. (BRASIL, 2017)

Transtornos antes classificados separadamente, como a Síndrome de Asperger e o Transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação —

comumente abreviado como PDD-NOS (sigla em inglês) ou TID-SOE (sigla em português) — hoje fazem parte de uma única classificação diagnóstica, tanto no DMS-5 (código 299.0) quanto na CID-11 (código 6A02), o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

Intervenções precoces em deficiências comportamentais, cognitivas ou da fala podem ajudar as crianças com autismo a ganhar autonomia e habilidades sociais e de comunicação. Embora não exista nenhuma cura conhecida, há relatos de casos de crianças que se recuperaram. Poucas crianças com autismo vivem de forma independente depois de atingir a idade adulta, embora algumas tenham sucesso. Tem se desenvolvido uma cultura do autismo, com alguns indivíduos buscando uma cura enquanto outros crêem que o autismo deve ser aceito como uma diferença e não tratado como um transtorno.

O sofrimento acerca da deficiência é uma dor inevitável a qual não poderá ser esquecida, nem tampouco modificada. Mas sim, algo com o qual se deve aprender a conviver e modificar sua maneira de viver habitual e seus sentimentos, com o objetivo de adequá-los, pois nunca poderão escapar dele, estarão sempre presentes. (BUSCAGLIA, 1993).

Desde 2010, a taxa de autismo é estimada em cerca de 1–2 a cada 1.000 pessoas em todo o mundo, ocorrendo 4–5 vezes mais em meninos do que meninas. Cerca de 1,5% das crianças nos Estados Unidos (uma em cada 68) são diagnosticadas com ASD, a partir de 2014, houve um aumento de 30%, uma a cada 88, em 2012. Em 2014 e 2016, os números foram de 1 em 68. Em 2018, um aumento de 15% no diagnóstico elevou a prevalência em 1 para 59 crianças.

A taxa de autismo em adultos de 18 anos ou mais no Reino Unido é de 1,1% o número de pessoas diagnosticadas vem aumentando drasticamente desde a década de 1980, em parte devido a mudanças na prática do diagnóstico e incentivos financeiros subsidiados pelo governo para realizar diagnósticos; a questão se as taxas reais têm aumentado realmente, ainda não é conclusiva.

No Brasil, ainda não há números precisos, muito menos oficiais a respeito de epidemiologia dos casos de autismo. O único estudo brasileiro sobre epidemiologia de autismo, foi feito em 2011, um estudo-piloto ainda numa amostragem pequena, apenas 20 mil pessoas, num bairro da cidade de Atibaia (SP), resultando em 1 caso a cada 272 crianças.

Em 2013, o Ministério da Saúde Brasileiro em parceria com o Sistema Único de Saúde (SUS), criaram uma cartilha denominada “Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)”. Essas diretrizes têm como objetivo central salientar as orientações às equipes multiprofissionais para o cuidado à saúde do indivíduo com TEA e sua família, nos diferentes pontos de atenção da rede de cuidados à pessoa com deficiência. Para sua elaboração, foram utilizados o Código Internacional de Funcionalidade e Incapacidade (CIF) e os sistemas internacionais de Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10) (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015).

O Transtorno Espectro de Autismo – TEA, conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSMS V, é caracterizado pela presença de um transtorno invasivo do desenvolvimento, visto que as pessoas que apresentam este transtorno são impactadas com um prejuízo severo em diversas competências, tendo alterações significativas em seu processo de desenvolvimento (RAMOS, 2011).

Segundo estudos realizados por Wing (1998), o autismo se apresenta enquanto uma síndrome que compromete e desvia três áreas do desenvolvimento humano, sendo elas a interação social, a comunicação e a imaginação.

Muitas pessoas imaginam a criança autista sendo isolada, fechada em seu mundo, realizando movimentos repetitivos com embalo de corpo, sem abertura para interação com outras pessoas. Porém, seria irresponsabilidade enquanto ser humano se fechar somente a este estereótipo. Para Ramos (2011), existem pessoas com TEA que conseguem se comunicar muito bem, porém a socialização é dificultada. Há ainda os que não conseguem falar mas buscam afeto no contato com outras pessoas.

Neste sentido, há uma diversidade de manifestações do autismo, que varia de pessoa para pessoa, dependendo da condição apresentada. Porém toda essa diversidade está presente no cotidiano escolar, e a escola precisa realizar o processo de inclusão levando em consideração as especificidades, e por isso, necessita de intervenções qualitativas, que incentive o desenvolvimento da criança, suas habilidades e competências, que qualifiquem sua escolarização, o que exige que o professor tenha um conhecimento sobre o tema.

Cabe aos professores e a escola como um todo, entender que o autismo precisa ser concebido como um fator social mais do que biológico, desta forma seu estudo, é feito a partir de análises de características particulares e específicas de cada

sujeito e não por meio de exames clínicos (SCMIDT e BOSA 2003).

Essas características comportamentais, como por exemplo, dificuldade de contato visual, relações sociais empobrecidas, atraso ou falta total da linguagem por meio da fala, movimentos poucos comuns, entre outros, foram por muito tempo estudadas com o objetivo de formular teorias cognitivas que explicassem essas mudanças comportamentais, que ajudassem as famílias e as pessoas que convivem com esses indivíduos, e que contribuísse para a compreensão dos aspectos ligados ao seu desenvolvimento. Podemos destacar duas destas teorias, a Teoria da Mente e a Teoria da Coerência Central (FRITH, 1989).

Esta primeira a Teoria da Mente (TOM) “faz referência a nossa habilidade de fazer suposições precisas sobre o que os outros pensam ou sentem ou nos ajuda a prever o que farão” (WILLIAMS e WRIGHT, 2008, p. 32). Segundo Silva, et al. (2012) adquirir essa habilidade é fundamental para nossa inserção social, estabelecimento, manutenção e êxito nas relações sociais. Isso significa, que sujeitos autistas tem dificuldade extrema em prever desejos e identificar o que os outros pensam. Por isso, esses estudantes não conseguem responder a questionamentos e a interações que não venham acompanhados de simbolismos, pois não podem identificar a intenção por trás das palavras.

A segunda teoria, da Coerência Central, indica que as crianças do Transtorno do Espectro Autista têm um prejuízo no funcionamento intuitivo da mente e na tendência natural em integrar partes de informações para elaborar um ‘todo’ provido de significado. Há uma alteração no processamento da informação em vários níveis (perceptivo, viso espacial e semântico verbal) que resulta em um processamento centrado nos detalhes, em detrimento ao contexto global. Por isso esta segunda teoria vem mostrar que no nível semântico pessoas com autismo não conseguem ou apresentam dificuldade em integrar informações de um contexto e avaliar o significado que está sendo empregado (JUNQUEIRA, 2018).

Ambas as teorias, segundo (RAMOS, 2011), contribuem de forma muito significativa para a compreensão do autismo, e principalmente para o entendimento da forma que pessoas com TEA, desenvolvem o processo de cognição. Essas teorias colaboram para que o professor compreenda as dificuldades do estudante com autismo e melhore ou até mude sua forma de trabalho com esses estudantes.

Sendo assim, o professor pode estrategicamente planejar sua ação pedagógica de forma que favoreça as possibilidades, sem deixar de considerar as

suas especificidades. As ações do professor frente aos alunos com TEA, são decisivas para o sucesso ou não da sua escolarização. O conhecimento das especificidades do aluno, são importantes no processo de inclusão, podendo levar ao sucesso ou fadar ao fracasso as atividades realizadas na escola.

Para Booth e Ainscon (2000), a participação envolve a qualidade das experiências educacionais e pode ser vista por meio do engajamento do aluno em atividades conjuntas. Assim, cabe ao professor, incentivar e enriquecer momentos em que o aluno interage com o conhecimento, seja com descobertas que faz sozinho ou com o colega podendo a partir desta troca e interação construir saberes, de acordo com suas possibilidades.

A inclusão escolar, efetiva-se à medida que os profissionais da educação buscam suporte teórico e prático para repensar, se necessário, sua atuação para com estes indivíduos, para assim organizar e estruturar suas ações pedagógicas, a fim de que estas sejam desenvolvidas com coerência. Neste sentido, entendemos ser importante o planejamento, o conhecimento e o estudo como elementos centrais no direcionamento da prática pedagógica para ser trabalhada com alunos com TEA, no intuito de promover a inclusão dos mesmos. É esta prática que irá efetivar as ações educacionais inclusivas que devem ser realizadas na escola. Farias, Maranhão e Cunha (2008, p. 366) afirmam que

Nessa perspectiva, a escola inclusiva deve estar disposta a adaptar seu currículo e seu ambiente físico às necessidades de todos os alunos, propondo-se a realizar uma mudança de paradigma dentro do próprio contexto educacional com vistas a atingir a sociedade como um todo. Neste espaço, a relação professor-aluno com deficiência deve influenciar a auto-imagem desse aluno e o modo como os demais o vêem, trazendo benefícios tanto para ele quanto para o seu grupo com base em um suporte que facilite a todos obter sucesso no processo educacional. Dessa forma, a escola para ser considerada inclusiva deve promover as possibilidades e potencialidades de todo e qualquer sujeito, sobretudo aquele com deficiência.

Há uma preocupação tanto em não atender do modo devido à criança especial, como não atender suficientemente aos demais. Neste sentido, constata-se que para atender uma criança especial, é necessário um quadro de profissionais especializados.

Assim, diante da escolarização, é preciso considerar que a presença de alunos com diferentes tipos de desenvolvimento e, portanto, com diferentes tempos para a aquisição de habilidades e conhecimentos, gera a necessidade e o desafio de

se pensar em estratégias pedagógicas que contemplem a diversidade e garantam a escolarização (MARIN e BRAUN, 2018), ou seja, que evidenciem com clareza as diferenças que podem ser proporcionadas pela aquisição de conhecimento mediada pela instituição escolar. Os professores devem estar preparados para atender à necessidade especial de cada aluno, sabendo que cada um tem suas especificidades, pois diversidade é algo fundamental para uma sociedade realmente democrática. Ou seja, diferenças existem e devem ser aceitas e respeitadas sempre e em qualquer lugar.

A partir de leituras e estudos feitos, podemos aqui afirmar que existem políticas públicas que garantem o acesso e a permanência dos indivíduos portadores de Transtornos Espectro Autista nas instituições de ensino regulares, porém, toda a comunidade escolar deve estar preparada para atender estes estudantes, tendo o professor um papel muito importante no desenvolvimento de ações pedagogicamente pensadas, para que a inclusão de fato aconteça no processo de ensino aprendizagem, e para que o estudante autista desenvolva condições de interação com o conhecimento, e o adquira dentro das suas possibilidades e especificidades.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A ciência surge no contexto da sociedade enquanto uma necessidade de saber o porquê dos acontecimentos (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 84). Neste sentido, o conhecimento, concebido como algo incomensurável, torna-se um pressuposto norteador da nossa experiência cotidiana (DUARTE, s.d.). Tal afirmativa parece se ajustar de forma contundente quando fazemos referência à pesquisa de um modo geral enquanto fonte produtora deste conhecimento. Especificamente, temos a pesquisa científica, definida como uma atividade desenvolvida por investigadores, visando a novas descobertas e contribuindo, assim, para a qualidade da vida intelectual (GARCIA, 2015).

Cervo e Bervian (2002, p. 16) afirmam que

A ciência é um modo de compreender e analisar o mundo empírico, envolvendo o conjunto de procedimentos e a busca do conhecimento científico através do uso da consciência crítica que levará o pesquisador a distinguir o essencial do superficial e o principal do secundário.

A ciência tem como objetivo fundamental chegar a veracidade dos fatos. De acordo com Gil (2008, p. 08) “não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica principal a sua veracidade. Neste sentido, para que o conhecimento seja considerado científico, é necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação (GIL, 2008).

A pesquisa científica, é uma das atividades primordiais para a construção do conhecimento e compreensão da realidade. É a fase da investigação e da coleta de dados sobre o tema a ser estudado (NASCIMENTO, 2002). A finalidade desta, de acordo com Barros e Lehfeld (2000, p. 14), é “resolver problemas e solucionar dúvidas, mediante a utilização de procedimentos científicos”, e a partir de interrogações formuladas em relação à pontos e fatos, que permanecem ocultados e precisam de explicações plausíveis, e respostas que irão torná-los claros e compreensíveis (PRODANOV, 2013). Este mesmo autor, ainda ressalta que a pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema, o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Parte sempre de um problema, uma interrogação, ou seja, uma situação para a qual o acervo de conhecimento

historicamente construído e sistematizado disponíveis, ainda não erou uma resposta eu lhe caiba (PRODANOV, 2013).

Os aspectos metodológicos de pesquisa ocupam um papel de suma importância, pois, é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Portanto, ocupa um lugar fundamental no cerne das teorias e está sempre referida a elas. A história da humanidade mostra que o homem sempre se mostrou interessado em conhecer sua realidade, neste sentido, a metodologia se configura como o caminho que nos possibilita a construção e a reconstrução da realidade, isso ocorre através da relação dialética estabelecida entre os agentes envolvidos na pesquisa (MINAYO, 2007).

As pesquisas e produções científicas se ancoram metodologicamente em duas vertentes, sendo elas quantitativas e qualitativas. A abordagem quantitativa caracteriza enquanto uma classificação do método científico que utiliza diferentes técnicas estatísticas para quantificar opiniões e informações para um determinado estudo. Ela é realizada para compreender e enfatizar o raciocínio lógico e todas as informações que se possam mensurar sobre as experiências humanas (MARCONI e LAKATOS, 2003).

Na abordagem qualitativa, por estar focada no caráter subjetivo do objeto em questão, suas representações sociais que traduzem o mundo dos significados, esse método de pesquisa, se aplica quando o elemento em estudo é complexo, de caráter social e não tende à quantificação. Geralmente são usados quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa, como afirma Minayo (2001, p.22).

A pesquisa como um todo, de acordo com Prodanov (2013) é a produção científica de conhecimento, que responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que precisa ser aprofundado e estudado (Minayo, 2001). Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MARCONI e LAKATOS, 2003).

Esta pesquisa se caracteriza enquanto qualitativa, pelo fato de trazer questões sociais, e trabalhar em um universo de significados que não podem ser quantificados. Este tipo de abordagem de pesquisa, não se apresenta de forma rígida e estruturada,

pelo contrário, permite aos investigadores a imaginação e a criatividade que os levem a propor trabalhos que explorem novos enfoques. Na atualidade, segundo (GODOY, 1995, p. 21) “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”.

Neste sentido, podemos afirmar que, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno (GODOY, 1995).

Para o desenvolvimento de uma pesquisa sobre Transtorno Espectro Autista, será necessário nos ancorar em uma metodologia consistente que conseguirá nos proporcionar ferramentas capazes nos dar suporte para chegar ao final da nossa investigação. Neste sentido, neste capítulo, será apresentado o percurso metodológico que iremos traçar.

É sabido que toda a produção humana se encontra guardada em livros, artigos e documentos (GIL, 2007). A pesquisa bibliográfica é o exame de artigos, teses e dissertações sobre determinado assunto, como tema de pesquisa. Constitui-se como o primeiro passo para qualquer pesquisa científica, objetivando recolher informações e conhecimentos prévios a respeito das contribuições científicas que se efetuaram sobre um determinado assunto (GODOY, 1995). De acordo com FONSECA (2002, p. 32)

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Primeiramente, será feito um levantamento bibliográfico de autores que podem contribuir nesta investigação. Para isso, realizou-se uma busca no Banco de dados da Capes, no Banco de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo (USP) e também no Banco de Teses e Dissertações da Universidade Federal do Espírito Santo

(UFES), onde foram encontrados trabalhos e artigos científicos os quais contribuirão de forma significativa na realização da Revisão Bibliográfica.

Para contribuir nas reflexões teóricas serão estabelecidos diálogos com autores que discorram sobre o assunto de alunos com Transtornos Espectro Autista e a relação com o processo de ensino aprendizagem e as práticas pedagógicas. Também serão estabelecidos diálogos sobre a Educação Inclusiva para crianças portadoras de deficiência, transtorno globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

Para garantir uma investigação satisfatória e com respaldo legal, será realizada Pesquisa Documental, conforme Lakatos e Marconi (2010), consiste em análises de documentos já elaborados, entre eles documentos oficiais. Será necessário um estudo aprofundado sobre as Leis da Diretrizes e Bases da Educação Nacional, principalmente no que se refere a Educação Especial, em que é reconhecida pela LDB, enquanto uma “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (LDB/96).

Será consultado também o documento do Ministério da Educação que subsidia a Política de Inclusão Elaborada pela Secretaria de Educação Especial, onde contribui com o entendimento de estudantes portadores de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, considerando que há escolas que não se encontram preparadas para atendimento destas crianças. A Secretaria de Educação Especial (Seesp) desenvolve programas, projetos e ações a fim de implementar no país a Política Nacional de Educação Especial. A partir da nova política, os alunos considerados público-alvo da educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação.

À Secretaria de Educação Especial – SEESP, cabe elaborar, planejar, orientar, coordenar em âmbito nacional, em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, a implementação da política nacional de educação especial; desenvolver estudos e propor ações de apoio financeiro aos sistemas de ensino para a organização de recursos e serviços da educação especial; definir diretrizes para a oferta do atendimento educacional especializado – AEE; promover a articulação com organismos nacionais e internacionais visando ao intercâmbio de experiência na área; zelar pelo cumprimento da legislação nacional pertinente à educação especial; apoiar, acompanhar e avaliar a implantação de sistemas educacionais inclusivos; promover ações para assegurar condições de acessibilidade na rede pública de ensino (BRASIL, 2010).

Assim, será realizado um estudo do documento da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva, elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n ° 555/2007, prorrogada pela Portaria 948/2007, entregue no Ministério de Educação em 07 de janeiro de 2008. Este documento através do MEC/Secretaria de Educação Especial apresentou as lutas para que a educação inclusiva constituísse um paradigma educacional que garanta direitos de igualdade e avanço na relação de equidade formal, recriminando qualquer tipo de discriminação dentro ou fora da escola. A política nacional de Educação Inclusiva reconhece também o avanço das lutas sociais em consolidar políticas públicas que promovam uma educação de qualidade para todos.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, tem o objetivo de garantir acesso, participação, permanência e aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para que estes possam atender às necessidades educacionais especiais. Esta política vem para garantir:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação;
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2007).

Em dezembro de 2012, foi aprovada a Lei nº 12.764, que institui a "Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista". Sancionada pela presidente Dilma Rousseff, a medida faz com que os autistas passem a ser considerados oficialmente pessoas com deficiência, tendo direito a todas as políticas de inclusão do país - entre elas, as de Educação (BRASIL, 2012).

Esta lei é vista por especialistas como mais um reforço na luta pela inclusão. O texto estabelece que o autista tem direito de estudar em escolas regulares, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Profissionalizante, e, se preciso, pode solicitar um acompanhante especializado. Ficam definidas, também, sanções aos gestores que negarem a matrícula a estudantes com deficiência.

A opinião é compartilhada por Rossana Ramos, professora da Universidade de Pernambuco (UPE) e autora do livro *Inclusão na Prática: Estratégias Eficazes para a Educação Inclusiva*. A especialista afirma que "o que faz o deficiente se desenvolver é a interação com pares diferentes dele. A criança aprende por imitação. Colocá-la em um lugar em que só há pessoas com o mesmo problema não adianta".

3.1 PESQUISA DE CAMPO E PRODUÇÃO DE DADOS

Ainda no campo na pesquisa documental, serão consultados documentos e Leis Municipais estabelecidas para a Educação Inclusiva, disponibilizados pelo Setor de Educação Especial na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Barra de São Francisco – SEMEC.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa e de cunho social, utilizaremos a Pesquisa de Campo, esta é um instrumento de coleta de dados bastante utilizada em pesquisa social, pois, se caracteriza pelas investigações realizadas por meio da coleta de dados junto às pessoas, somando à pesquisa bibliográfica e/ou documental. Na pesquisa de campo, o investigador não só consegue uma aproximação com o objeto de investigação, mas também tem a possibilidade de produzir conhecimento partindo da realidade presente no campo.

De acordo com Minayo (1992), o campo de pesquisa é um recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, que representa uma realidade palpável que poderá ser estudada a partir das fundamentações teóricas que embasam o objeto da investigação.

O estudo de caso, como pesquisa descritiva e empírica está descrito conforme Robert Yin (2001, p. 22) que relata a importância do estudo de caso ser uma decisão ou um conjunto de decisões: motivo pelo qual foram tomadas, como foram implementadas e com quais resultados.

O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente (GODOY, 1995). Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum

contexto de vida real (CAMPOMAR, 1991). Adotando um enfoque exploratório e descritivo, o pesquisador que pretende desenvolver um estudo de caso deverá estar aberto às suas descobertas.

Yin (2001) esclarece que o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método abrangendo uma lógica de planejamento e incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados. No estudo de caso por meio da observação, idem (2001, p. 23) relata que pode ser incluído evidências quantitativas, que em contraste com as evidências qualitativas não diferenciam as várias estratégias de pesquisa.

No estudo de caso em questão, serão observadas e analisadas duas escolas da Rede Municipal de Educação de Barra de São Francisco, sendo estas a Escola 01 localizada no Bairro Campo Novo, na zona urbana do município, atendendo crianças em sua maioria da comunidade e ao entorno da mesma. Esta escola atende aproximadamente 720 alunos, contendo 29 turmas, atendendo as séries do Segundo Período da Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental. Possui uma Sala de Recursos, atendendo 19 estudantes, porém ao todo são 38, os demais optaram por serem atendidos pela APAE.

A segunda escola a ser trabalhada será a Escola 02, que oferta desde a Educação Infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental, atendendo crianças em sua maioria da comunidade ao entorno, estando localizada no Bairro Vila Vicente, do município de Barra de São Francisco, atende aproximadamente 340 alunos, totalizando 14 turmas, 02 professores de Sala de Recursos e 18 professores de Salas Regulares. Esta escola atende 32 alunos na Sala de Recursos.

Ao todo, no município de Barra de São Francisco, são 04 salas de recursos, e a escolha destas duas escolas para o desenvolvimento da pesquisa, se deu pelo fato destas escolas possuírem as Salas de Recursos com o maior número de estudantes, entendemos assim que estas atenderiam melhor as demandas pertinentes à nossa pesquisa. Entendendo a importância da Sala de Recursos no processo de formação de estudantes com Transtorno Espectro Autista, serão realizadas observações que serão anotadas e analisadas de como se dá o atendimento na Sala de Recursos pelos Professores destas salas, como é o desenvolvimento do trabalho destes, considerando que estes serão elementos de extrema importância para a nossa pesquisa.

Ainda na Pesquisa de Campo será realizada a técnica da observação e diário

de campo, esta consiste na coleta de dados via observação e anotação de fenômenos e comportamentos em determinado espaço. A técnica de observação constitui-se através do contato do pesquisador com o fenômeno observado, para coletar informações da realidade dos sujeitos sociais da pesquisa, em seus próprios contextos.

A vantagem desta técnica, para (Deslandes; Neto e Gomes, 2002) é que o pesquisador tem a possibilidade de captar uma série de acontecimentos ou situações que não são percebidos e nem obtidos por meio de perguntas, pois, quando observados dentro do seu contexto e em seu espaço, os sujeitos da pesquisa transmitem o que há de mais natural e que não pode ser mensurado. Neste sentido, será realizada a observação das crianças portadora de necessidades escolares especiais, lançando um olhar mais profundo de análises, nas crianças com Transtorno Espectro Autista das Escolas Municipais Vicente Amaro da Silva e Sebastião Albano.

A entrevista se destaca pela interação entre pesquisador e pesquisado e “permite a captação imediata e corrente da informação desejada[, permitindo] o aprofundamento de pontos levantados por outras técnicas de coleta de alcance mais superficial, como o questionário” (LUDKE; ANDRÉ, 2013, p.38).

A entrevista se destaca pelo “Encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de um determinado assunto” (MARCONI e LAKATOS, 1993, p. 94), ou seja, pela relação mútua entre pesquisador e pesquisado, “havendo uma gama de influência recíproca entre o entrevistador e o entrevistado. Sendo que esta, se configura como um instrumento que contribui para a apreensão de dados na pesquisa educacional.

Principalmente nas entrevistas semiestruturadas, em que não há a imposição de uma ordem rígida de questões”, neste caso rompe com a situação mecânica em que o pesquisador fica preso a um roteiro, pelo contrário, abre a possibilidade de diálogo entre as partes, e isso cria um universo de maior captação de informações. As entrevistas serão gravadas em áudio, através de notas escritas manualmente ou em computador ou memorizadas para a posterior escrita de notas.

Segundo Ludke e André (2013), existem três tipos de entrevistas: a estruturada, a não estruturada e a semiestruturada. A primeira segue um roteiro com perguntas feitas a todos os entrevistados de maneira idêntica e na mesma ordem, não permitindo adaptações ou elaboração de novas perguntas. As entrevistas não estruturadas se caracterizam pela “liberdade de percurso” com que acontece a entrevista, há a

liberdade do entrevistador para desenvolver cada situação em qualquer direção. Não havendo um roteiro pré-estabelecido, permitindo explorar mais amplamente uma questão.

Já a entrevista semiestruturada se desenvolve a partir de uma estrutura pré-estabelecida, porém com certa flexibilização, pois há a compreensão de fatos não presentes no roteiro, que possam surgir no decorrer da entrevista; é sem dúvida o tipo de entrevista que mais corresponde à pesquisa educacional. Triviños (1987, p. 146), ainda corroborando a essa ideia, diz que “a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes”.

Fizemos a opção neste trabalho pelas entrevistas semiestruturadas a fim de interagir com pessoas que estão diretamente ou indiretamente ligadas aos estudantes com Transtorno Espectro Autista, ouvi-los atentamente e estimulá-lo como colaborador de nossa pesquisa. Nesse ato, estaremos atentos a toda e qualquer tipo de comunicação. As entrevistas serão gravadas em gravador digital, ao mesmo tempo em que iremos fazer anotações de questões importantes que nos chamavam a atenção. Em seguida, todo o material será transcrito e disponível para a análise de dados.

Na rede municipal de ensino do município de Barra de São Francisco, houve um crescente nos últimos anos de estudantes portadores de deficiência, e entre eles, com Transtorno Espectro Autista. Para o atendimento as necessidades desse público e orientação das escolas e famílias, é que existe o Setor de Educação Especial na Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Barra de São Francisco, no intuito de orientar o atendimento especializado para estas crianças. Por isso, julga-se importante a realização de uma entrevista semiestruturada com as pessoas responsáveis pelo Setor de Educação Especial, afim de analisar o conhecimento que estas trazem sobre a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e as políticas de ensino aprendizagem para as crianças portadoras de Transtorno Espectro Autista nas escolas municipais.

Realizaremos entrevistas semiestruturadas com os professores regente de classe, professor de Sala de Recursos e gestores das duas escolas elencadas na pesquisa documental, assim serão entrevistados 16 professores, dentre estes estão os professores de sala regular que contém estudantes com transtorno espectro

autista, professores das salas de recursos das Escolas Municipais Sebastião Albano e Vicente Amaro, serão entrevistados também as 2 diretoras, uma de cada escola pesquisada e 2 pedagogas, sendo também, uma de cada escola referente a nossa pesquisa.

Realizar-se há entrevista com os pais dos estudantes, que apresentam Transtorno Espectro Autista das escolas pesquisadas, sendo que são 06 estudantes com este transtorno atendidos em cada escola pesquisada, totalizando 12 pais que serão entrevistados. Esta entrevista servirá para investigarmos como estes pais estão vendo o atendimento a essas crianças distribuídos entre as duas escolas. A escolha deste público para este procedimento de pesquisa, se deu pelo entendimento da importância do papel da família no processo de inclusão dos filhos na escola, considerando que estas realizam um acompanhamento de perto de seus filhos portadores de deficiência no processo de ensino aprendizagem. O papel da família e da escola no que se refere ao processo educativo dos alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, são de importância para Educação e deve garantir que a aprendizagem dos alunos especiais aconteça de forma ética, democrática e cidadã. A família e a escola devem formar uma equipe e ambas devem seguir os mesmos princípios em relação aos objetivos que desejam atingir (VASCONCELOS, 1994).

O mundo passou por uma mudança brusca na organização da vida, dos hábitos e do trabalho dos sujeitos, devido ao vírus Covid-19, onde tivemos que nos adaptar a estas mudanças, e conseqüentemente, a nossa pesquisa também passará por processos de adaptação à este novo modo de comportamento dos indivíduos. Obedecendo aos protocolos de afastamento social e para não colocar em risco a saúde de nenhum dos sujeitos da pesquisa, as entrevistas que seriam realizadas pessoalmente, serão via chamada de vídeo pelo watsap e via plataforma de reuniões on-line Google Meet. Quanto aos pais que não tiverem acesso à internet, faremos a entrevista de forma física, porém, obedecendo o distanciamento e de proteção para o menor contato possível, uso de máscara e álcool em gel. Agendaremos horários distintos com estes pais, onde os mesmos serão convidados a comparecerem à escola, na qual trabalhamos, para que não tenhamos que ir às suas casas. Nossa pesquisa será realizada da forma mais segura possível, para que não tenha nenhum risco de contaminação para nós e nem para os sujeitos pesquisados.

3.2 PROPOSTA DO PRODUTO FINAL DO MESTRADO

Após a realização de leituras aprofundadas do Referencial Teórico, e análise de dados, com uma perspectiva de resultados, pretende-se com esta pesquisa desenvolver uma proposta pedagógica para contribuir com a formação dos profissionais das escolas no atendimento a crianças com Transtorno Espectro Autista.

Percebe-se que o professor da educação básica tem se tornado cada vez mais investigador, principalmente sobre temáticas e problemáticas relativas às práticas de ensinar e aprender. Transforma-se em pesquisador com capacidade de utilizar de forma crítica o conhecimento acadêmico, tomando-o como instrumento de compreensão, problematização e transformação de sua atividade docente (NIEZER et al, 2015).

Neste sentido, a partir dos estudos realizados durante o mestrado profissional, dos conhecimentos adquiridos, em relação à inclusão dos estudantes com transtorno espectro autista na educação, com acesso ao ensino de qualidade em todos os níveis, etapas e modalidades, será elaborada uma proposta pedagógica formativa, voltada a toda comunidade escolar, em especial aos professores, que abordará informações sobre o Transtorno do Espectro Autista, para que todas as pessoas que lidam com este público, professores, gestores, pais, em como toda comunidade escolar, possam adquirir ferramentas que lhes apontem como este público se comporta, se desenvolve, se relaciona consigo mesmo e com o outro, como se dá as relações sociais e culturais destes sujeitos, e ainda trazendo informações e sugestões de formas de trabalho que podem ser desenvolvidos com estudantes autistas.

Para a elaboração da formação, implementa-se primeiramente a pesquisa bibliográfica, a partir de publicações relacionadas ao TEA e o atendimento de estudantes com este transtorno nas escolas públicas, realizada durante a realização deste mestrado e produção desta dissertação. A princípio a formação pedagógica terá como título “Transtorno Espectro Autista – TEA nas escolas: acolhimento, ensino e aprendizagem”.

A construção deste material se dará com a contribuição dos professores e professoras de Sala de Recursos AEE, onde os mesmos darão indicativos de atividades que podem ser realizadas nas escolas com os estudantes portadores de TEA, combinados com resultados de pesquisas e fonte de dados, darão direcionamento para a construção do material. Além da formação para trabalhar com

este público, dentre os conteúdos teremos informações básicas sobre os autistas, em relação à comportamentos, tratamentos, formas de abordagem e acolhimento para com estes sujeitos, sendo que, esta parte também, será a sistematização de resultados de pesquisas e estudos relacionados a este tema, além da execução de estudo de casos de sujeitos reais, selecionados intencionalmente.

Na etapa de elaboração do material, os textos serão elaborados a partir das informações levantadas na pesquisa bibliográfica, pesquisa de campo e entrevistas com os professores de Sala de Recursos Multifuncionais .

Para que seja possível a construção deste material e a disponibilização deste para as escolas, está sendo realizada uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, do Município de Barra de São Francisco, onde a mesma disponibiliza o seu site , para que essa formação seja feita no início do ano letivo e por escola, sendo esta uma forma dos professores e demais profissionais da educação se sintam parte do processo e trará orientações para os mesmos aprimorarem a prática do trabalho com os estudantes autistas.

Partindo do pressuposto que o produto do mestrado profissional se configura enquanto uma prática social, uma forma de garantir a aproximação entre teoria e prática, e maneira de contribuir para que a comunidade local tenha um retorno da comunidade acadêmica, possibilitando assim uma maior aproximação entre esses dois mundos, por muitas vezes paralelos e distantes. Por isso o produto a ser desenvolvido será de total disponibilidade aos sujeitos da comunidade, acessível a todos os sujeitos que precisam de algum tipo de informação para lidar com o público autista, a ser reproduzida de acordo com a disponibilidade da secretaria de Educação.

Entendendo que a escola tem papel fundamental para o desenvolvimento cognitivo dos autistas, porém, muitas vezes lhe faltam ferramentas para a realização de um trabalho eficaz para com este público e na ação pedagógica para formação destes indivíduos, podemos afirmar que este é um trabalho que contribuirá para o avanço do trabalho com crianças portadoras de deficiência, principalmente as com Transtorno Espectro Autista, possibilitando que as escolas, bem como seus profissionais, trabalhem de forma mais acertada com estes estudantes especiais. Assim este produto, além de estar articulado com o cenário profissional, precisa ainda atender uma demanda feita à universidade que é a da inserção social.

Acredita-se que o uso desta formação, além de oferecer informações sobre este transtorno, chamará a atenção para as questões de inclusão que envolvem

crianças autistas dentro do processo de ensino aprendizagem, para que de fato estas sejam incluídas, e tenham seu direito à educação, que é garantido pela Constituição Federal, efetivado na prática pedagógica e educativa.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

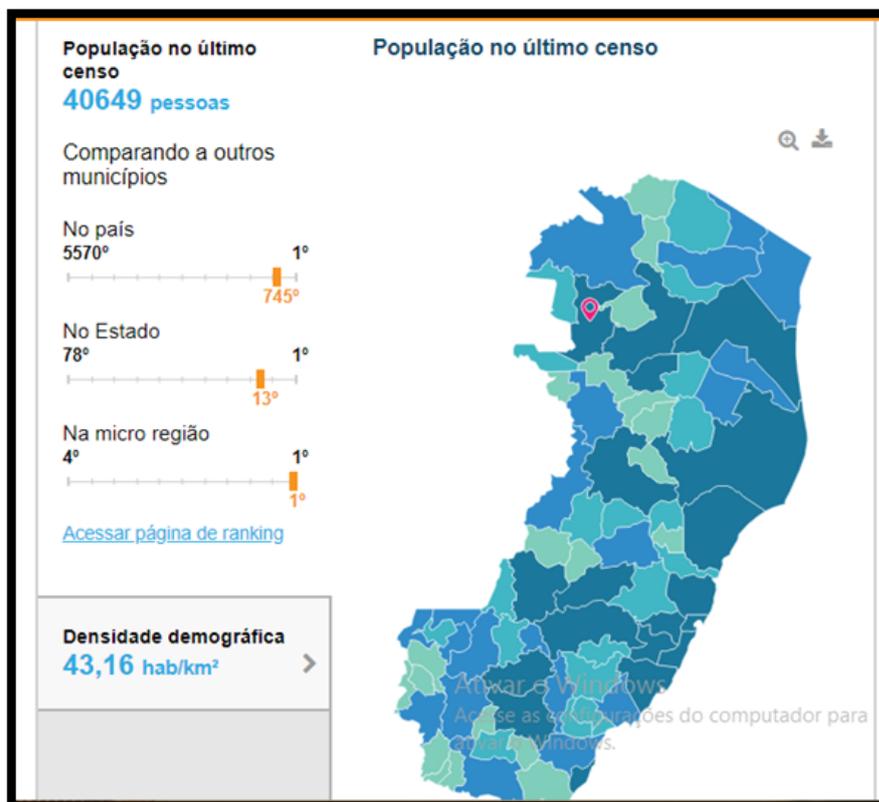
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO

Para entender melhor as discussões à cerca do atendimento de crianças com TEA nas escolas públicas de Barra de São Francisco, principalmente no bojo da produção de dados e pesquisa de campo, e para conhecimento dos sujeitos da pesquisa, entende-se necessário contextualizar o lócus da pesquisa, ou seja, trazer elementos importantes a se considerar do município de Barra de São Francisco, principalmente nos aspectos socioeconômicos, culturais e educacionais.

O Município de Barra de São Francisco, se situa no Noroeste do estado do Espírito Santos, como mostra a Figura 1, sua fundação de acordo os dados disponibilizados no site da Prefeitura, foi por meio de lavradores vindos de Minas e de Colatina, ES à procura de terras devolutas e férteis e se estabeleceram na confluência dos rios Itaúnas e São Francisco, fundando o Patrimônio de São Sebastião e tem como principais fontes de renda a extração de granito, a agricultura, a pecuária e o comércio.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o município ocupa atualmente uma área de 933, 754km², representando aproximadamente 2% (dois por cento) do território do estado do Espírito Santo. De acordo com o Censo Demográfico realizado pelo IBGE em 2010, a população do município é de 40.649 habitantes, sendo sua densidade demográfica de 43,16 hab./km², conforme indica a Figura 1.

Figura 1.0. População de Barra de São Francisco no último censo.



Fonte: Site IBGE.

Quanto a sua composição administrativa, o município é formado por 09 (nove) distritos, sendo estes: Sede, Paulista, Monte Sinai, Poranga, Cachoeirinha de Itaúnas, Vargem Alegre e Monte Senir. No que diz respeito aos aspectos socioeconômicos, podemos afirmar que o município de Barra de São Francisco tem sua economia basicamente fundamentada no comércio, na prestação de serviços, na indústria, extração e beneficiamento de granito, na agricultura e na pecuária. Ainda no que tange os aspectos socioeconômicos, é importante constar que o município possui uma vila industrial, em franco desenvolvimento, criado para minimizar ou combater o desemprego e potencializar o desenvolvimento econômico, social e local.

4.1.1 Aspectos educacionais do município de Barra de São Francisco/ ES

No que diz respeito a educação, de acordo com o Plano Municipal de Educação, o município e o estado cumprem com a oferta da educação universal, gratuita e acolhedora, recebendo a todos e assegurando a cada um o desenvolvimento de suas capacidades. “A escola deve estar a serviço da

coletividade, isto é, seu compromisso enquanto instituição educacional deve se destinar a inserção social dos indivíduos como cidadãos, utilizando como instrumento a formação cultural” (Barra de São Francisco, 2010, p. 08).

O município possui um sistema educacional que contempla a Educação Básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, Educação Profissional e Educação Superior. A educação básica do município conta com 50 (cinquenta) escolas, sendo 34 (trinta e quatro) da rede municipal de educação, 14 (quatorze) da rede estadual e 02 (duas) de redes particulares. Vale ressaltar que a Educação Especial é considerada e contemplada em todas estas modalidades da educação no município.

Conforme já colocado anteriormente, o município de Barra de São Francisco, fica localizado na região Noroeste do Espírito Santo, organizado em Sede, distritos e comunidades rurais. É um município, considerado agrícola, pois a maior parte da sua economia vem da produção agropecuária, principalmente da produção de leite e café.

Com relação à cultura, podemos destacar que atualmente as principais atividades de lazer da população francisquense, gira em torno de encontros sociais em clubes, bares, lanchonetes e danceterias, bem como reunião de família aos finais de semana. O município também dispõe de espaços para prática de esportes, uma vez que existem quadras poliesportivas em todas as escolas municipais de Ensino Fundamental da Sede do município, e estas são disponibilizadas para uso das comunidades, encontramos também nas comunidades rurais quadras poliesportivas além de campos para jogos de futebol, que acontecem todos os sábados e domingos.

Com finalidade de preservar os eventos tradicionais e incentivar o aparecimento de novos valores na própria comunidade, foi criada no município a Casa da Cultura. São realizadas no município todos os anos Festas Juninas nas escolas e nas comunidades, outra manifestação cultural que vem se revelando no município são as Cavalgadas.

Com relação a Educação Infantil, o município conta com o atendimento de 29 unidades, sendo 27 municipais e 02 privadas. O Regimento Comum das Escolas da Educação Básica do município de Barra de São Francisco em consonância com a Lei das Diretrizes Básicas da Educação Nacional, 9394/96, dispõe:

Art. 13. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, cognitivo, afetivo, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BARRA DE SÃO FRANCISCO, 2019).

Com relação à oferta do Ensino Fundamental, o Regimento Comum das Escolas da Educação Básica do município, alinhado à LDB, em seu artigo 16, dispõe:

Art. 16. O Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito com duração de nove anos tem como objetivo a formação básica do cidadão mediante: I - O desenvolvimento cognitivo, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita, do cálculo e do raciocínio lógico;
II - A compreensão do ambiente natural e sociocultural, dos espaços e das relações socioeconômicas e políticas, da tecnologia e seus usos, das artes, do esporte, do lazer e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
III - o desenvolvimento cognitivo, tendo em vista a aquisição de conhecimentos, de habilidades e a formação de atitudes e valores;
IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana, e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.
V - a valorização da cultura local e/ou regional e as múltiplas relações com o contexto nacional e/ou global;
VI - o respeito à diversidade étnica, cultural e socioeconômica sem preconceito de origem, raça, cor, sexo, credo, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

O município de Barra de São Francisco conta com 40 (quarenta) escolas que ofertam o ensino fundamental, destas 40 (quarenta), 24 (vinte e quatro) são municipais, 14 (quatorze) são estaduais e 02 (duas) são privadas.

No que diz respeito ao Ensino Médio, o município dispõe de 04 (quatro) escolas de Ensino Médio da Rede Estadual, 01 (uma) da rede privada e 01 (uma) da Rede Municipal de Educação, esta última contendo o Curso Técnico Profissionalizante concomitante, contemplando assim a Educação Profissional com esta escola municipal denominada Escola Municipal Família Agrícola de Educação Profissional Técnica de Nível Médio Jacyra de Paula Miniguite e com o Instituto Federal do Espírito Santo (IFES), totalizando duas escolas que ofertam Educação Profissional. Vale ressaltar que o IFES oferta também Curso Superior e juntamente com a Universidade Norte do Paraná - UNOPAR e Universidade de Uberaba -UNIUBE, totalizam 03 (três) instituições de nível superior.

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, é uma modalidade de ensino da Educação Básica, de caráter transversal, perpassando todos os níveis, etapas e modalidades atendendo a alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, tendo o AEE – Atendimento Educacional Especializado como parte integrante do processo educacional (BNCC, 2019). De acordo com a Plano Municipal de Educação do município de Barra de São Francisco (2011), p. 114

Pensando nas especificidades da educação especial e seguindo suas diretrizes norteadoras, a rede municipal de ensino de Barra de São Francisco, assegurará aos alunos público-alvo, Currículo métodos, técnicas e recursos educativos para atender às suas necessidades; oferta do atendimento educacional especializado e formação continuada para professores das classes comuns e sala de recurso.

Quanto a oferta do Atendimento Educacional Especializado, a rede municipal de educação dispõe de salas de recursos multifuncionais com serviço de apoio especializado que acontece dentro do espaço escolar com suporte de professores qualificados que suplementam e complementam o atendimento.

O município conta ainda com a APAE, atualmente Centro Especializado “Dr. Pedro Talles Cruz Paes”, esta se caracteriza enquanto uma instituição que vem buscando, de forma voluntária e sem fins lucrativos, a inclusão integral às pessoas com deficiência intelectual e múltipla, garantindo a cidadania de cada indivíduo.

O município dispõe ainda de um espaço especializado em autismo, para que as pessoas com espectro autistas sejam tratadas com respeito, dignidade e qualidade, neste espaço, as crianças são atendidas por pediatra, psiquiatra, recebem apoio escolar e fazem atividades que promovem socialização, regulação sensorial e atividades de vida diária, tudo com o intuito de promover a autonomia dessas crianças.

O trabalho da Associação de Pais e Amigos dos Autistas, causa grande impacto à população que está no espectro e para suas famílias. Lá eles encontram apoio em todas as áreas necessárias, saúde, educação e lazer e as crianças tem a oportunidade de socializar-se com seus pares, em um ambiente pensado e voltado para elas. As famílias percebem que não estão sozinhas nesta luta, que há outras passando por situações até piores que as que eles passam. Conseguem ver os diferentes níveis de desenvolvimento, já que a idade das crianças é bem mista.

O Regimento Comum das Escolas de Educação Básica do município de Barra de São Francisco-ES aprovado pelo Registro 009, de 01/02/2011, prevê em seu artigo 18 o atendimento educacional especializado para os alunos da educação especial, onde garante no art. 27 que essa modalidade de ensino deverá ser ofertada em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino, devendo integrar à Proposta Pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser efetivada em articulação com as demais políticas em interfaces com a saúde, assistência social e trabalho (BARRA DE SÃO FRANCISCO, 2011, p. 27).

De acordo com o Plano Municipal de Educação de Barra de São Francisco –

ES, p. 114

“pensando nas especificidades da educação especial e seguindo suas diretrizes norteadoras, a rede municipal de ensino de Barra de São Francisco assegurará aos alunos público-alvo currículos, métodos, técnicas e recursos educativos para atender as suas necessidades; oferta do atendimento educacional especializado e formação continuada para professores das classes comuns e sala de recursos.”

Segundo este mesmo documento, a principal preocupação da rede municipal de educação é atender as especificidades de cada aluno da educação especial, educando-o em conformidade com as suas reais necessidades.

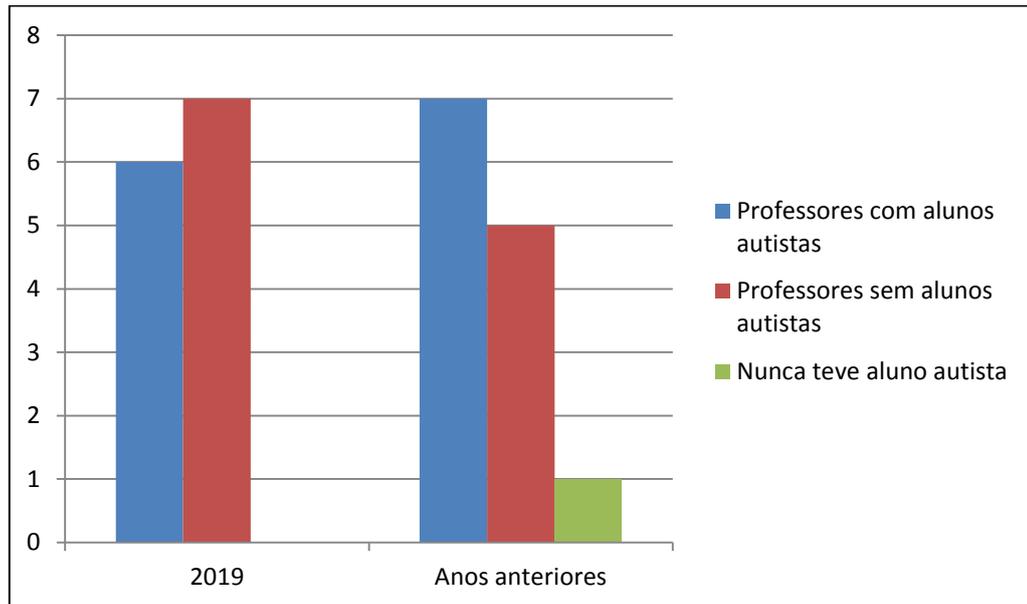
4.2 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida através de entrevistas semiestruturadas, intencionalmente realizadas em duas escolas da rede municipal de Barra de São Francisco, devidamente autorizadas, e organizadas em dois perfis, o perfil dos professores das salas regulares, dos professores do Atendimento Educacional Especializado e o perfil dos gestores das respectivas escolas, além de contar com a colaboração do setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação e Cultura- SEMEC.

Na Escola Municipal Sebastião Albano foram entrevistados 11 professores regentes de sala regular, 1 professora de reforço e 1 professora do Atendimento Educacional Especializado, totalizando 13 profissionais. As entrevistas apontaram que no ano letivo de 2019 a maior parte dos entrevistados não lecionou para alunos autistas.

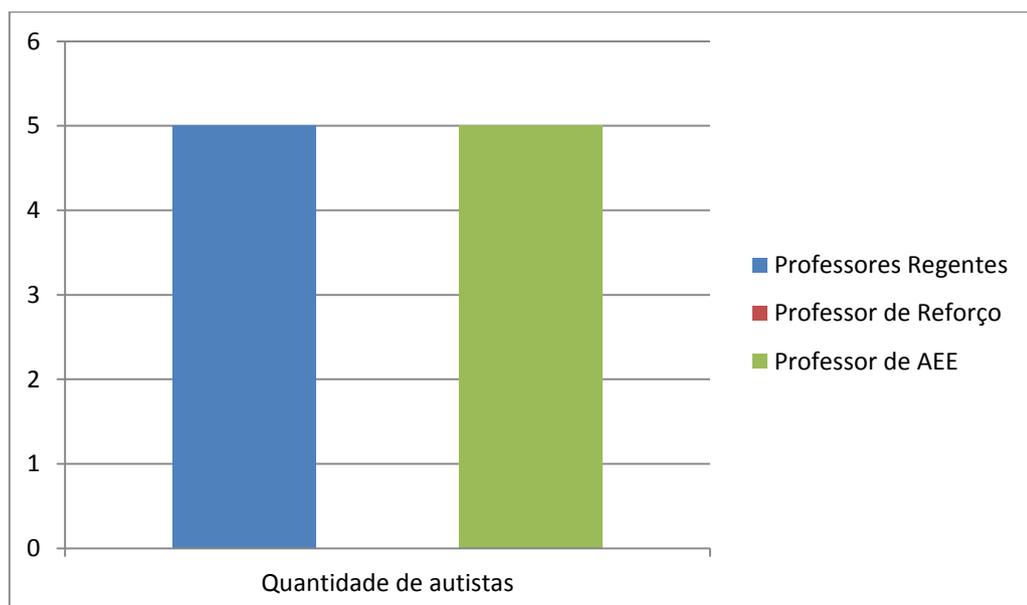
Ao considerarmos as experiências nos anos anteriores, percebemos que a maior parte do corpo docente já havia trabalhado com estudantes autistas, sendo que apenas uma professora diz nunca ter trabalhado com aluno com TEA em sua jornada profissional.

Gráfico 1. Experiência dos professores com autistas na Escola Municipal Sebastião Albano



Considerando o ano base 2019, solicitamos aos professores a quantidade de alunos autistas que trabalharam. As salas regulares possuíam 1 aluno TEA em cada sala, sendo 5 turmas com autistas. O reforço escolar não foi oferecido neste ano, logo não contabilizou alunos e a sala de recursos atendia aos 5 alunos da escola.

Gráfico 2. Quantidade de alunos autistas por categoria de profissionais da Escola Municipal Sebastião Albano



A maior parte dos professores das salas regulares possuem conhecimento razoável sobre o tema, dos quais alguns definiram mais tecnicamente, outros

definindo e caracterizando o TEA conforme sua experiência em sala de aula. A união de todas as respostas, sejam as com base teórica ou as com base na experiência, se aproxima muito das características apontadas por Kanner:

Tendência ao isolamento, ausência de movimento antecipatório, dificuldades na comunicação, alterações na linguagem, com ecolalia e inversão pronominal, problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, resistência a mudanças e limitação de atividade espontânea. Bom potencial cognitivo, embora não demonstrassem. Capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático. Dificuldade motora global e problemas com a alimentação. (KANNER, apud MENEZES, 2012, p. 37).

Dentre a minoria, as respostas foram fundamentadas por “é um problema”, “é uma condição de saúde” ou “é uma habilidade”, dadas por professores que já lecionaram para este público tornam-se preocupantes, apontando para uma necessidade de aprofundamento do tema.

Na questão do relacionamento entre as crianças grande parte ressaltou dificuldade, não somente entre as crianças e o autista, mas também entre o autista e o professor. As respostas dos professores regentes giravam em torno de: “Era um aluno um pouco complicado, a família deixava a desejar com os medicamentos, quando estava correto, o convívio dele com todos nós era ótimo, sem o medicamento ele ficava agressivo com alguns”; “Um pouco complicado, pois alguns alunos ainda não têm conhecimento sobre autismo. Complicado, porém satisfatório”; “O relacionamento entre as crianças que trabalhei tanto com os colegas e comigo foi bastante difícil. Nesse caso eles ainda não eram verbais, o que dificultava bastante” e “O relacionamento entre as crianças é sempre permeado por discriminação e rejeição, impaciência; mas acontece em alguns poucos momentos a interação; meu relacionamento com o autista ficou bem prejudicado (deixa a desejar) por falta de tempo e preparo” não deixam dúvidas de que Beyer (2006), ao afirmar que os professores se sentem despreparados estava certo.

Por outro lado, houve também respostas positivas, mesmo sendo minoria, como “Na minha turminha, todos se relacionavam bem com o nosso amiguinho João. São sempre carinhosas, pacientes e muito atenciosas. Ele me aceita bem, consegue me compreender e assim sua aprendizagem vai se construindo de forma positiva e gradativamente”, vinda de uma professora regente. Na sala de recursos “As crianças acolhem os autistas de sua sala, não dando tratamento diferenciado, elas os

consideram iguais e isso é muito positivo. O meu é de avaliação, análise e empatia com eles e seus responsáveis”. Sob a perspectiva da professora de reforço, “No geral as crianças se adaptam com as características “diferentes” dos colegas. Quanto ao professor cabe fazer essa ponte aluno X aluno, professor x aluno, aluno x escola”.

Ao pontuar as dificuldades dos alunos os professores foram bem criteriosos, e a dificuldade mais apresentada, quase unânime, foi comunicação seguida da interação. Duas falas apontaram novamente para a necessidade de mais conhecimento, nas quais os professores descentralizam sua responsabilidade enquanto mediador, delegando a terceiros e até mesmo a família pela situação em que a criança está “Os alunos autistas tem dificuldade em relacionar com os colegas, pois precisam de uma pessoa capacitada para orientá-lo. Alguns possuem habilidades em determinadas disciplinas” e “Que em muitos casos os pais (responsáveis- família) não sabem lidar com a situação, causando um agravamento da deficiência. Que quando valorizados e afirmados (potencializados) eles em muitos casos correspondem positivamente”.

Para apontar as habilidades das crianças, o que pôde ser observado, foi que faltou conhecimento sobre esse aluno, pois não foram pontuadas habilidades bem abrangentes, não específicas, como “[...] O aluno tinha habilidade na área artística pintura e desenho em forma de bastão utilizando o fator copiar”; “[...] E habilidade que eles são muito carinhosos e espertos uma das habilidades do ponto de vista é a disposição corporal”; “[...] Alguns possuem habilidades em determinadas disciplinas.”; “[...] A partir do momento e que adquirem confiança são carinhos e receptivos e passam a permitir que se conheçam suas habilidades quando respeitadas suas particularidades.”.

Quando alcançamos o tópico sobre quais dificuldades são encontradas em relação ao seu trabalho com alunos autistas, o conhecimento e a necessidade de capacitações são os mais comuns, além de ser um direito dos profissionais. Um dos professores diz que “A falta de um aperfeiçoamento mais aprofundado de forma teórica (estudos) para compreendermos e assim lidar com esses casos especiais”. A LDB pontua a importância da capacitação como pré-requisito para a inclusão, quando estabelece no artigo 59 que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

[...] III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Outro fator que incomoda aos professores é o fato de salas cheias e tempo para dar atenção à turma e ao aluno que possui necessidades educacionais especiais, o que esbarra novamente nas formações, para que possam compreender que o aluno é dele, portanto em seu planejamento este aluno tem que estar incluso, fazendo assim com que o tempo seja bem administrado além que oficinas sobre materiais e atividades, já que conforme PRADO & FREIRE (2001) cabe a ele, a partir de observações criteriosas, ajustar suas intervenções pedagógicas ao processo de aprendizagem dos diferentes alunos.

Quanto ao suporte pedagógico recebido pelos professores é possível concluir que os direitos destes alunos, assegurados no Capítulo IV da LBI- Lei Brasileira de Inclusão, Art. 27, estão sendo respeitados ao ser disponibilizados o profissional de apoio escolar para os alunos que não são independentes, atendimento na sala de recursos multifuncional, formações e capacitações para os professores, como relatam os professores em suas falas “Eles oferecem cuidador para auxiliar no desenvolvimento do aluno e assim o aluno autista conseguir desenvolver cada dia”; “Sala especial, interação aluno professor, professor suporte, atividades diferenciadas”; “Fornece alguns cursos voltados para a educação do autista e um estagiário para acompanhá-lo”; “A escola orienta pedagogicamente como lidar com o autista e também oferece uma sala de recursos pedagógicos para melhor atendê-los com uma profissional capacitada”.

A entrevista foi finalizada indagando sobre as perspectivas em relação ao atendimento e ao trabalho pedagógico desenvolvido com os alunos com TEA, a maioria enfatizou a questão da necessidade de capacitações, porém, uma delas dói além, dizendo que “Deveriam colocar pessoas mais capacitadas para trabalhar com os alunos autistas, pois somente cursos de formação em minha opinião não são suficientes”, novamente esquivando a responsabilidade do professor com esses alunos. Ao passo que outra professora deseja “Incluir e aceitar integralmente e incondicionalmente as diferenças de todos, em uma valorização do ser humano enquanto semelhante em direitos e oportunidades”.

Com relação aos gestores, a pesquisa foi respondida pelas duas professoras de suporte pedagógico da Escola Sebastião Albano, que possui 1 autista matriculado no turno matutino e 4 matriculados no turno vespertino, os quais cada uma delas é responsável por um turno.

No conhecimento sobre o TEA, uma das pedagogas destacou que “A criança autista apresenta dificuldades no desenvolvimento da linguagem, nos processos de comunicação, interação e comportamento social”, resposta bem coerente com a definição e a outra também demonstrou conhecimento sobre o tema em sua resposta.

Para apontar as dificuldades que são encontradas pela escola para atender estudantes autistas a falta de intercomunicação ganhou destaque, fato que ainda não havia sido pontuado pelos professores, “Uma dificuldade encontrada pela escola é a falta de intercomunicação entre escola, pais e profissionais da saúde. O tratamento de ser multidisciplinar (psicólogos, fonoaudiólogo, fisioterapeutas, nutricionista e acordo com cada caso de aluno”. Além da intercomunicação, a necessidade de profissionais capacitados e com conhecimentos sobre o tema também foram citadas.

Com relação às habilidades e dificuldades dos alunos, a concentração e os interesses pessoais ganharam destaque nas habilidades, enquanto que a dificuldade de interação e momentos de agressividade destacaram-se nas dificuldades.

Já o relacionamento entre as crianças com o (s) aluno (s) autistas uma das pedagogas diz que “é de respeito e compreensão porque o professor trabalha isto todos os dias” e o seu com eles também, principalmente voltado a “lidar com a criança em momentos de crise ou não, entendendo o que faz melhorar seu comportamento” a outra pedagoga relatou que este relacionamento “é super tranquilo e interativo, salvo os momentos em que o aluno fica agressivo” e o dela com eles “é tranquilo e interativo, já que possui tempo de convivência com eles”.

No suporte pedagógico é feito o acompanhamento do professor regente de sala de aula durante o seu planejamento, orientação ao auxiliar (cuidador) do autista e o acompanhamento também no planejamento do professor na sala de recursos, além de orientação aos pais. A escola oferece a sala de recursos nos dois turnos, contando com um professor com formação específica para trabalhar com o autista.

O processo de formação dos professores para atendimento deste público na escola se dá através da secretaria municipal de educação como seminários, oficinas, etc., inclusive, a secretaria oferece o professor capacitado para trabalhar com a

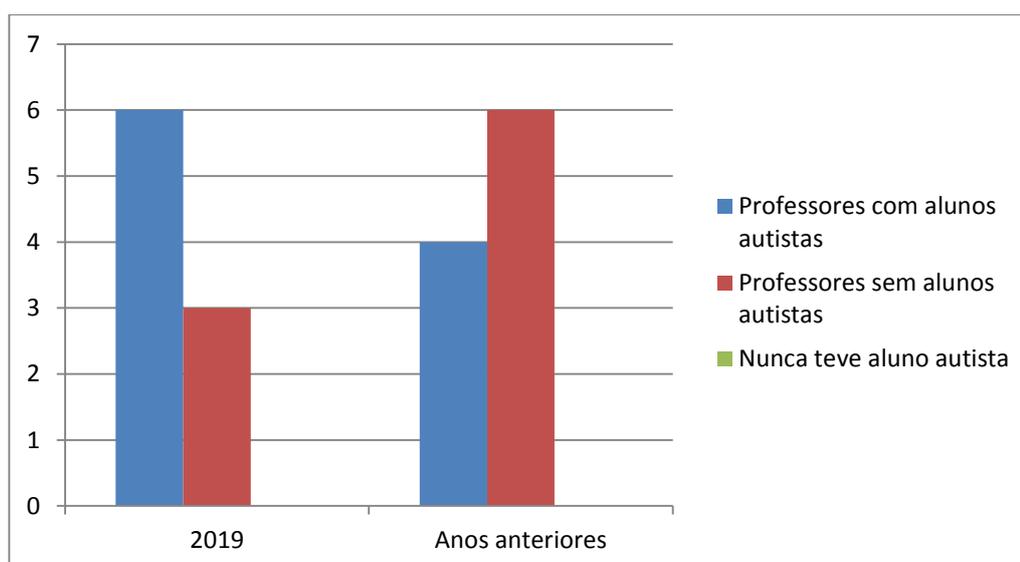
criança autista nas salas regulares e de recursos, mas “poderia ter uma formação mais específica na área, mais prática”.

Sobre a opinião das gestoras sobre o atendimento dos alunos com TEA e as políticas aplicadas serem suficientes para garantir um atendimento de qualidade, ambas afirmaram que o atendimento a esses alunos cresceu e que é possível ver que há leis sendo concretizadas e profissionais mais preparados, porém não de forma suficiente, principalmente pelos regentes.

As perspectivas das profissionais foram destacadas pelo desejo “que a cada dia a equipe entenda melhor sobre o tema e que se conscientizem de que incluir é muito mais que receber e que até para apenas receber é necessário estar preparado” e “que as famílias sejam mais esclarecidas sobre o assunto, tenham mais interação e comprometimento com a escola e quanto à escola, os professores deveriam receber as formações com mais constância”.

Na Escola Vicente Amaro da Silva foram entrevistados 9 professores de turmas regulares e 1 professora da Sala de Recursos Multifuncional. É possível observar que 70% dos professores em 2019 lecionaram para autistas enquanto que apenas 30% não tiveram. Todos os professores que responderam ao questionário já trabalharam com um aluno autista em sua sala, independente do ano.

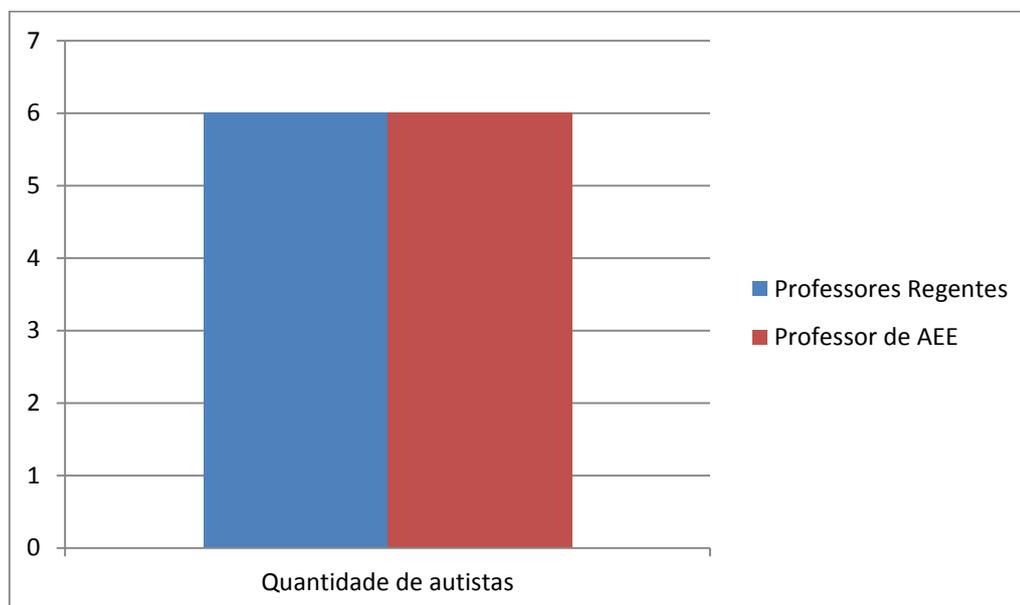
Gráfico 3. Experiência dos professores com autistas na Escola Municipal Vicente Amaro da Silva



Ao considerar o ano letivo de 2019, foi solicitada aos professores a quantidade de alunos autistas que trabalharam e tanto professores da sala regular quanto da sala

de recursos possuíam 6 alunos, o que significa que todos os autistas matriculados na escola eram também matriculados no Atendimento Educacional Especializado.

Gráfico 4. Quantidade de alunos autistas por categoria de profissionais na Escola Municipal Vicente Amaro da Silva



Com relação ao conhecimento sobre o tema, todos definiram o TEA de acordo com suas vivências em sala de aula, algumas apontaram o TEA como condição ou transtorno, outras como doença, já que as definiram como “portadoras do autismo”.

Sobre o relacionamento das crianças com o aluno alguns demonstraram que haviam barreiras entre eles devido às diferenças, principalmente na linguagem, mas que ao longo do ano letivo elas foram sendo ultrapassadas e o aluno acolhido pelos colegas. Alguns apontaram que muitas vezes o aluno autista era bem recebido, porém, devido ao transtorno, possuía dificuldade em retribuir a receptividade Já com o professor, uma resposta se destacou “A relação professor- aluno é uma construção, o professor tem que desdobrar para descobrir novidades para chamar a atenção do aluno” enquanto outra apontou que “eu, enquanto professora, sempre busco estratégias de mediação para que a inclusão aconteça”.

Nas habilidades e dificuldades, uma das professoras, que inclusive lecionou na escola Sebastião Albano em 2019, relatou que “o aluno tinha muita dificuldade de aprendizagem e não acompanhava a turma, mas era muito criativo, desenhava e pintava muito em”. Outra apontou que a maior dificuldade era na comunicação, não destacando suas habilidades. Havia também um aluno com dificuldade em

concentração e interação social, mas desenvolvia bem o aprendizado quando ela utilizava jogos.

Para a maioria dos professores, a parte mais difícil no trabalho com o autista é fazer a inserção deles na turma e trabalhar a adaptação dos conteúdos. Manter um ritual diário em sala de aula também foi citado como dificuldade. Uma delas apontou que para ultrapassar as dificuldades ou pelo menos diminuí-las é necessário conhecer o aluno. Falta de preparo dos profissionais e falta de recursos (porém não identificados) foram dificuldades encontradas por outra profissional. Já a professora da sala de recursos listou suas dificuldades específicas, sendo elas: “rejeição da família quando ficam a par da situação. Assim que recebem o BPC (Benefício de Prestação Continuada) para cuidar da criança, deixam a desejar no quesito qualidade de vida do mesmo, isto é, levar à sala de recursos, fonoaudiólogo, terapias e outros; Material didático disponível para TEA; Formação dos envolvidos motorista, merendeira, equipe técnica, o porteiro, família, enfim todos que fazem educação, direta ou indiretamente e que convivem com a criança e transporte para trazer as crianças no contra-turno.”.

Na questão sobre o suporte pedagógico e administrativo que a escola oferece para o atendimento dos estudantes com TEA no espaço escolar a sala de recursos foi unanimemente citada, também foi citado o professor individual, apoio e sugestões para o trabalho com o aluno.

Por fim, as perspectivas dos professores são “que a escola acolha esse aluno no seu todo com proposta de acordo com seu campo de interesse”, que hajam “materiais especializados para trabalhar com estes alunos” e “profissionais capacitados”.

4.3 GESTÃO ESCOLAR E O ATENDIMENTO DE ESTUDANTES COM TEA

Neste perfil o questionário foi respondido por 3 profissionais, duas pedagogas e a diretora. Conforme o retorno dos professores, eles também afirmaram haver 6 alunos autistas matriculados na escola e ambas definiram o TEA bem especificamente, com apenas uma resposta causando um certo desconforto ao ser lida, mesmo sendo bem elaborada, apontou que é uma condição saúde, porém Dunlap, Pierce & Kay, 1999, afirmam que autismo não é uma doença, nem tampouco contagioso, não havendo indícios de que adquira havendo contato com o meio.

Nas dificuldades encontradas pela escola no atendimento desses alunos, a diretora afirma que “Atender a diversidade dentro da sala de aula, proporcionar um ambiente favorável à aprendizagem e manter o interesse dos profissionais envolvidos em superar os desafios”. As pedagogas foram unânimes em destacar a falta de interesse dos profissionais em se informar sobre o assunto.

Sobre as dificuldades dos alunos foram destacadas as dificuldades padrão, já citadas pela outra escola e pelos professores desta, como comunicação, interação social e concentração. Nas habilidades, o lado artístico mais sensível novamente foi citado.

O relacionamento entre os alunos com os alunos autistas é bom, considerando suas limitações, os que são comunicativos acabam se tornando queridos e populares, enquanto que os que apresentam comunicação e interação limitadas, momentos de agressividade, acabam repelindo as demais crianças. Os gestores possuem bom relacionamento com as crianças, procurando respeitar ao máximo os limites dos alunos.

O suporte fornecido é a sala de recursos multifuncional e atendimento do corpo gestor aos professores, pais e alunos. As formações específicas acontecem “de acordo com o calendário de capacitações da Semec ou conforme interesses pessoais”, disse uma gestora. Já outra apontou que “Infelizmente a Secretaria de Educação não proporciona de forma eficaz e contínua uma formação para os professores de sala regular”.

Ainda sobre a Secretaria de Educação, foi destacado que ela possui um setor específico para a educação especial e inclusiva além de fornecer estagiários para suporte aos alunos autistas matriculados nas salas regulares.

Já a opinião dos gestores sobre o atendimento ofertado a esses alunos foi destacada que “depende muito do professor, às vezes ele tem dificuldade para prestar atendimento ao estudante com TEA e os demais. Fala-se em professor especializado para estes estudantes, mas não acredito que haja disponibilidade financeira”. Outro apontamento é de que as políticas aplicadas não são suficientes para um atendimento de qualidade já que “falta um olhar diferenciado para este público e materiais específicos”.

As perspectivas em relação ao atendimento e ao trabalho pedagógico desenvolvido com os alunos autistas são de que “haja uma sintonia entre família x

escola e que haja mais vontade por parte do professor regente” e que “o professor receba suporte profissional para atender com excelência todos os estudantes”.

4.4 SETOR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO

Este perfil abrange os técnicos responsáveis pela Educação Especial do Município e é composto por uma professora gestora e uma professora especialista em AEE e a pesquisa foi direcionada a elas. Ambas possuem conhecimentos específicos sobre o TEA.

Dentre as atividades desenvolvidas pelo Setor de Educação Especial, foram destacadas:

- ✓ Capacitação em serviço aos: diretores, professores de suporte pedagógico ao docente, professores de salas de aulas regulares, professores especializados (SRM) e estagiários;
- ✓ Campanhas de esclarecimento junto à sociedade civil e governamental, jurídica e escolar sobre a síndrome
- ✓ Palestras sobre o assunto nas escolas
- ✓ Articulação com as Secretarias Municipal de Educação, Saúde e Assistência Social, para a formação da Equipe Multidisciplinar;
- ✓ Acompanhamento de materiais de tecnologia assistiva e obras de adequação para acessibilidade e apoio à inclusão dos alunos público - alvo da educação especial e Inclusiva em classes comuns do ensino regular e Salas de recurso Multifuncional;
- ✓ Concretizar ações viáveis e efetivar políticas públicas de educação especial e inclusiva;
- ✓ Analisar, acompanhar, e deferir sobre o direito conforme lei a real necessidade do aluno para fazer a contratação do cuidador, (Estagiários);
- ✓ Orientar o Atendimento Educacional Especializado- AEE- na Proposta Pedagógica das unidades escolares na intencionalidade de atender às Necessidades Educacionais Especiais dos alunos;
- ✓ Orientação referente à adaptação e flexibilização de conteúdos e atividades;

- ✓ Orientação quanto à avaliação dos alunos que apresentam Necessidades Educacionais Especial por deficiência conforme LDB 9394/96, as Diretrizes da Educação Especial na Educação Básica;
- ✓ Propor, em conformidade com os artigos 208 e 211 da constituição da República, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/1996, em seus artigos 58 a 60, Decreto Federal nº 7611/20111, art.5º e Resolução CNE/CEB nº4, de 02 de outubro de 2009 e à Lei Nº 8.666/93, que estabelece parceria entre Estado e os Municípios, por meio da formalização de Termo de Convênio de Cooperação Técnica;
- ✓ Participação em fóruns, seminários, que se referem à Política Nacional de Educação Especial em uma perspectiva inclusiva.

O trabalho realizado pela SEMEC com estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento altas habilidades/superdotação nas escolas municipais de BSF é feito através de acompanhantes especializados ou o estagiário de educação que dão todo apoio as atividades de comunicação ou interação social que atua em parceria com os demais agentes da escola, tanto nas atividades escolares, como na locomoção, alimentação ou cuidados pessoais.

Dentre as políticas de atendimento que o município oferece aos estudantes com TEA após comprovadas as necessidades de apoio às atividades de comunicação ou interação social, a escola (SEMEC) disponibiliza o acompanhamento especializado no contexto escolar atuando em parceria com o professor e nas demais atividades escolares, professores especializados para atendimento das Salas de Recursos Multifuncionais- (SRM) tipo- 1 e 2, estagiários da educação e escassos materiais didáticos consumíveis.

A secretaria disponibiliza para o atendimento destes estudantes com TEA sala de recursos multifuncional, professor e estagiário da educação e saúde para auxiliar na sala regular, outros métodos de avaliação e materiais alternativos de comunicação, material didático adaptado, entre outros, promovendo uma parceria intersetorial.

A secretaria de Educação trabalha com políticas de formação para professores e gestores para o atendimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação das escolas municipais de Barra de São Francisco, através de capacitações para gestores, professores, estagiários da educação, encontro de pais e orientações para a sociedade.

Para as gestoras da SEMEC, as leis educacionais que existem para amparo da oferta do ensino para este público não são suficientes para garantir a formação destes estudantes, pois a matrícula em si não é inclusão, ela é a condição inicial do processo de identificação das barreiras que garantem o acesso do indivíduo ao aprendizado, precisamos de mais profissionais qualificados nesse processo para que haja uma formação eficaz e qualitativa destes estudantes.

Como perspectivas em relação ao trabalho com este público nas escolas do município, o setor destaca proporcionar a todos os estímulos e interações necessárias. Que seja realizada uma gestão, de maneira participativa, mas acima de tudo sensível e acolhedora que aceita as diferenças promovendo a inclusão de maneira significativa para que os alunos com deficiência se percebam parte do processo educacional e para que a comunidade escolar acolha este educando através de caminhos alternativos de aprendizagens, desenvolvendo as capacidades e habilidades possíveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta fase deste estudo, faz-nos olhar para trás, refletir e analisar os passos dados até aqui, que não foram poucos. Faz-nos recordar de todo o processo de desconstrução, reconstrução e construção a partir das intencionalidades tidas por nós desde o início deste estudo. Foram muitos os desafios encontrados no decorrer dessa jornada que a tornou única não só na vida da autora desta pesquisa, enquanto profissional da educação. Pois, não podemos nos esquecer que para a construção deste trabalho tais experiências profissionais e de vida foram a motivação inicial do nosso problema estudado.

A necessidade de refletir sobre o inclusão e atendimento das crianças com Transtorno Espectro Autista – TEA , no processo de ensino e aprendizagem na rede municipal de ensino de Barra de São Francisco – ES, perpassa a discussão da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva , esta, tendo como objetivo o a garantia do ensino de qualidade a toda e qualquer criança ou adulto, incluindo aqueles com algum tipo deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Chegar a essa questão de pesquisa é a grande marca deste trabalho para minha experiência enquanto pesquisadora, sobretudo imbricada no contexto da pesquisa, pois me levou a entender a necessidade da delimitação de tema, diante de tantos questionamentos que emergem da nossa prática cotidiana, e nesse emaranhado de relações, entre idas e vindas, o ato de pesquisar e as condições materiais, nem sempre estão em consonância, e por isso o resultado, muitas vezes não expressa o que se tinha em mente no início da pesquisa. Felizmente, o processo da pesquisa, não é estanque, sendo este dinâmico, podendo tomar rumos distintos, não tendo a obrigatoriedade de linearidade do início ao fim da pesquisa.

Nesta pesquisa procuramos compreender como acontece o atendimento dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, sobretudo os estudantes com Transtorno Espectro Autista. Especificamente buscamos caracterizar o processo de ensino e aprendizagem destes em duas escolas da Rede Municipal de Educação de Barra de São Francisco, e elencar um conjunto de orientações para o trabalho dos professores e gestores para atendimento deste público.

A pesquisa revelou que o a oferta do Atendimento Educacional Especializado,

a rede municipal de educação dispõe de salas de recursos multifuncionais com serviço de apoio especializado que acontece dentro do espaço escolar com suporte de professores qualificados que suplementam e complementam o atendimento, a APAE, atualmente Centro Especializado “Dr. Pedro Talles Cruz Paes”, esta se caracteriza enquanto uma instituição que vem buscando, de forma voluntária e sem fins lucrativos, a inclusão integral às pessoas com deficiência intelectual e múltipla, garantindo a cidadania de cada indivíduo. Dispõe ainda de um espaço especializado em autismo, para que as pessoas com espectro autistas sejam tratadas com respeito, dignidade e qualidade, neste espaço, as crianças são atendidas por pediatra, psiquiatra, recebem apoio escolar e fazem atividades que promovem socialização, regulação sensorial e atividades de vida diária, tudo com o intuito de promover a autonomia dessas crianças.

Percebemos durante o processo da pesquisa que o papel da escola enquanto, de ato, inclusivo ainda está em processo de ensino aprendizagem e atendimento escolar dos estudantes autistas, que necessitam ser refletidos para que a instituição cumpra com seu papel formativo frente aos alunos autistas incluídos e contribua com a prática docente de seus professores.

As entrevistas com os professores de sala regulares, revelam que há um conhecimento razoável por parte da maioria destes professores em suas concepções teóricas e com base em suas experiências, se aproximam muito das características apontadas por Kanner.

Entre as dificuldades apontadas pelos professores em relação ao trabalho com alunos autistas, o conhecimento e a necessidade de capacitações são os mais comuns, além de ser um direito dos profissionais. Os professores colocam que a falta de aperfeiçoamento mais aprofundado de forma teórica para compreensão e assim lidar com esses casos especiais.

Outro limitante apontado pela pesquisa, são salas cheias e tempo para dar atenção à turma e ao aluno que possui necessidades educacionais especiais, esboçando a questão da formação, onde o estudante autista deve estar incluso no planejamento do professor, contemplando assim suas necessidades e especificidades.

Entendemos que o processo de formação no mecanismo de atendimento escolar especializado aos estudantes autistas, apresenta-se como potencializador na aprendizagem já que possibilita um olhar diferenciado para as necessidades dos estudantes, uma organização pedagógica do tempo educativo, a partir do fazer, do

viver, do pensar, ação e transformação, relação entre teoria e prática, que não pode ser dissociada.

A formação para professores para o atendimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, se coloca neste processo então, como elemento importante o processo de atendimento e ensino aprendizagem destes estudantes, a partir das análises construídas nas entrevistas com o suporte técnico da Secretaria Municipal de Educação, representado pelo Setor de Educação Especial, constata-se que a Secretaria de Educação oferece aos estudantes com TEA após comprovadas as necessidades de apoio às atividades de comunicação ou interação social, a escola (SEMEC) disponibiliza o acompanhamento especializado no contexto escolar atuando em parceria com o professor e nas demais atividades escolares, professores especializados para atendimento das Salas de Recursos Multifuncionais.

A Secretaria Municipal de Educação trabalha com formação para professores e gestores para o atendimento de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação das escolas municipais de Barra de São Francisco através de capacitações para gestores, professores, estagiários da educação, encontro de pais e orientações para a sociedade. Embora a secretaria ofereça essas formações, os professores ainda apontam que a formação e a capacitação ainda é um gargalo para o desenvolvimento do trabalho com este público.

Aponta-se na entrevista com as responsáveis pelo setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, que as leis educacionais que existem para amparo da oferta do ensino para este público apresentam limites para garantir a formação destes estudantes, isso implica em barreiras que garantem o acesso do indivíduo ao aprendizado, segundo a mesmas, “precisamos de mais profissionais qualificados nesse processo para que haja uma formação eficaz e qualitativa destes estudantes”.

A pesquisa documental revelou a rede municipal de ensino de Barra de São Francisco, desenvolve políticas de atendimento a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, presentes no Regimento Comum das Escolas de Educação Básica do município de Barra de São Francisco, e no Plano Municipal de Educação do município, em que estes reconhecem as especificidades da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, seguindo suas diretrizes norteadoras, assegura aos alunos público-alvo,

currículo, métodos, técnicas e recursos para atender as necessidades, oferta do atendimento especializado e formação continuada para professores e classes comuns e sala de recursos.

Assim a Formação Pedagógica para professores, a partir de análise documental e entrevistas com os sujeitos da pesquisa, contribui para o desenvolvimento de um trabalho eficiente, para além do processo de ensino aprendizagem, desenvolva o processo de acolhida destes sujeitos.

Os dados coletados junto aos sujeitos da pesquisa reafirmam a importância das leis que amparam o acesso ao ensino regular de estudantes com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, e o processo de formação apontam para a contribuição do mesmo na construção da identidade dos sujeitos autistas na atualidade, nesta perspectiva, apontamos a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que ampara os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, ainda que esta não seja posta em prática efetivamente nas escolas, consideramos um avanço na luta da inclusão escolar.

No campo das políticas de inclusão, ao estudar a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, apontamos que a LDB 9394/96, vem tratar do direito dos estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação à educação nas escolas regulares. A mesma, reafirma o dever do Estado de estabelecer todo o apoio e suporte necessários para garantir a escolarização de qualidade para estudantes com estas especificidades. Esta lei, trata do processo de oportunizar o ingresso aos que foram sempre postos a margem da sociedade no sistema regular de ensino, assim como aqueles que são incluídos naturalmente no sistema educacional comum.

A pesquisa documental aponta também que o processo de inclusão configura-se enquanto um avanço importante, a medida que enfatiza-se o ensino do indivíduos com deficiências, para além da observação da deficiência. As Políticas Nacionais de Inclusão no contexto escolar, fomenta a busca de novas formas de ensinar, levantando questionamentos que potencializam a busca de recursos pedagógicos e administrativos por parte da escola, que ofereça a garantia do sucesso escolar do estudante, respeitando a diversidade e as especificidades de cada um dos sujeitos.

Ao nos imergirmos no bojo que abarcam questões que atravessam a escolarização de alunos com TEA, percebemos que há uma dificuldade no

atendimento deste público por parte das escolas e dos profissionais da educação. As falas dos professores, gestores e técnicas da Secretaria Municipal de Educação nas entrevistas, vão de encontro ao que afirma Pimentel e Fernandes (2014), quando colocam que a falta de profissional especializado e formação continuada faz com que o processo de ensino aprendizagem para crianças com TEA seja fragilizado. Assim os professores apresentam uma dificuldade, necessitando de melhores orientações, formação e capacitação para atender o público de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, sobretudo os estudantes com TEA (NASCIMENTO, CRUZ & BRAUM, 2016).

A constituição de uma escola inclusiva, é um processo que exige articulação, criação e adoção de propostas e investimentos, que pede tanto do gestor quanto do professor, bem como de toda comunidade escolar, posicionamentos claros, coerentes e que leve a todos à reflexão que este processo necessita. Neste sentido, partimos do pressuposto de que a inclusão escolar prevê posturas que não se limitam aos documentos formais, mas que englobam uma releitura das orientações, adequando-se a cada realidade experienciada.

Assim, a falta de conhecimento à cerca do processo de inclusão, influencia diretamente na prática pedagógica dos professores no contexto escolar, uma vez que para que a escola possa mediar, orientar e construir ações inclusivas, é necessário que traga aporte teórico e apresentar propostas, que reorganizem a prática escolar, trazendo novas possibilidades, podendo ser determinante no processo de ensino aprendizagem na perspectiva da inclusão (RAMOS, 2014).

Neste sentido, ao constatar nas análises dos resultados, onde apontou-se falta de conhecimento teórico, a importância e necessidade de capacitações e formações além das já oferecidas pelo setor de educação especial, a proposta desta produção é uma formação pedagógica que além de fornecer conteúdo teórico contará também com estudo de caso. Com esta formação e estudos, espera-se que os educadores adquiram autonomia nos seus planejamentos, incluindo os autistas, que saibam definir a melhor estratégia de trabalho que contemple as especificidades dos sujeitos e que compreendam que cada autista é único, que o ponto de partida para um trabalho efetivo é conhecê-lo e considerar suas necessidades e a sua realidade.

Consideramos que a questão do atendimento e inclusão escolar dos estudantes com Transtorno Espectro Autismo, perpassa todo o espaço escolar, incluindo família e comunidade, sendo a escola um percursor para a inclusão destes

sujeitos na sociedade como um todo, afirmamos a necessidade da continuidade de estudos nesta área, para responder tantas outras questões a cerca deste tema, dentre estes questionamentos podemos destacar, a formação do autista para a ocupação de outros espaços na sociedade, para além do espaço escolar e qual a contribuição da escola, para que estes sejam incluídos de forma efetiva em uma sociedade tão excludente, pautada em valores tradicionais, que por vezes, acaba negando o diferente. Diante do exposto, entendemos como relevante para a educação, pensar como a escola e o professor estão se posicionando frente as ações desenvolvidas em sala de aula com alunos autistas. É necessária a expansão desse conhecimento e capacitação de todos os profissionais das instituições para que eles tenham dignidade ao serem recebidos nas escolas e para que a inclusão realmente aconteça em todos os espaços, sendo eles escolares ou não.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMBADY, N.; ROSENTHAL, R. Half a minute: **Predicting teacher evaluations from thin slices of nonverbal behavior and physical attractiveness.** *Journal of personality and social psychology*, v. 64, n. 3, p. 431-441, 1993.

AZEVEDO, Marian Queiroz Orrico. **Estratégias de ensino e aprendizagem desenvolvidas com alunos com transtorno do espectro autista na escola regular: uma revisão de literatura.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** São Paulo. Edições 70, 2011.

BARRA DE SÃO FRANCISCO. **Plano Municipal de Educação.** Prefeitura Municipal de Barra de São Francisco/ES. 2011.

BARRA DE SÃO FRANCISCO. **Regimento Comum das Escolas de Educação Básica. Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC.** Barra de São Francisco/ES, 2011.

BRASIL. **Nota Técnica nº 24/2013/MEC/SECADI/DPE.** Orientação aos Sistemas de Ensino para implementação da Lei nº 12.764/2012. Brasília: MEC/SECADI/DPE, 2013.

BARRA DE SÃO FRANCISCO. **Plano Municipal de Educação.** Prefeitura Municipal de Barra de São Francisco/ES. Junho de 2015.

BARRA DE SÃO FRANCISCO. **Regimento Comum das Escolas de Educação Básica. Secretaria Municipal de Educação e Cultura – SEMEC.** Barra de São Francisco/ES. 2019.

BARRA DE SÃO FRANCISCO. **Diretrizes curriculares da rede municipal de ensino de Barra de São Francisco / Prefeitura Municipal de Barra de São Francisco, Secretaria Municipal de Educação e Cultura.** – Barra de São Francisco, ES: Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial.** Brasília: MEC/SEESP, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394,** de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 3.298**, de 20 de dezembro de 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC. SEESP, 2001.

BRASIL. **MEC. SEESP. Educação inclusiva: direito à diversidade**. Documento orientador. Brasília, 2005

BRASIL, Decreto nº 6.094/2007. **Implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm. Acesso em: 03 de junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Decreto Nº 5.626, Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**, de 22 de dezembro de 2007.

BRASIL. **IBGE. Censo 2010**. <Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/es/barra-de-sao-francisco/panorama>>. Acesso em: 23 de junho de 2020.

BRASIL. **Lei nº112. 764. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. 27 de dezembro de 2012.

BRASIL. **Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Especializada e Temática. Linha de Cuidado para as pessoas com transtornos do espectro do autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde**. Brasília. Ministério da Educação. 2015.

BRASIL. **INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. CENSO ESCOLAR, 2019**. Disponível em: < http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206> Acesso em: 24 de junho de 2020.

BODGAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BOOTH, T. e AINSCOW, M. **Indicje de Inclusion: desarrollando el aprendizaje y la participation en las escuelas**. Centr for studies on Inclusive education, Bristol UK, 2000.

BUSCAGLIA, L. **Os deficientes e seus pais**. Trad. Raquel Mendes. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1993.

CAMARGO, Sígria Pimentel Höber; RISPOLI, Mandy. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. **Revista Educação Especial**, v. 26, nº 47. RS. set/dez. 2013.

CAMPOMAR, M.C. Do uso do “estudo de caso” em pesquisas para dissertações e teses em administração. **Revista de Administração**. São Paulo. V. 26, n. 3, jul/set. 1991.

CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

CERVO Amado Luiz; BERVIAN Pedro Alcino. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

CORRÊA, Nesdete Mesquita, NERES, Celi Corrêa. Dossiê “Educação Especial e inclusão escolar: diálogos sobre políticas, processos e práticas. **Revista Educação Sem Fronteiras On line**. MS. V. 05, nº 03, mai/ago. 2015.

CID: 10, **Código Internacional de Doenças**, 1993.

DAINEZ, Débora; SMOLKA, Ana Luíza. A função da escola em discussão, sob a perspectiva da educação inclusiva. **Revista Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e187853, 2019.

DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu. **Pesquisa Social, método e criatividade**. 21ª Edição. Petrópolis. RJ, Vozes. 2002.

DSM-V: **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ESPÍRITO SANTO. **Regimento Comum das Escolas da Rede Estadual de Ensino do Estado do Espírito Santo**. Secretaria Estadual de Educação. Vitória. 2010.

FARIAS, I. M. de; MARANHÃO, R. V. de A.; CUNHA, A. C. B. da. **Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da experiência de aprendizagem mediada**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 14, n. 3, 2008.

FERREIRA, Patrícia Palmerino Terra. **A inclusão da estrutura TEACCH na Educação Básica. Prospectiva**. Frutal – MG. 2016. Disponível em: <<https://www.aacademica.org/editora.prospectiva.oficial/24.pdf>>. Acesso em: 14 de agosto de 2020.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Juliana de Cássia. **Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH. O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo**. 1ª edição. Book Toy, 2014.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Escola pública brasileira na atualidade: lições da história. In.: LOMBARD, José Claudinei; SAVIANI, Demerval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Org.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas: Autores Associados, 2005. p. 221-254.

FRITH, U. **Autism: Explaining the enigma**. Oxford: Blackwell. 1989.

FURUKAWA, Patrícia de Oliveira; CUNHA, Isabel Cristin Kowal Olm. Comitês de ética em pesquisa: desafios na submissão de projetos científicos. **Revista Brasileira de Enfermagem**. 63 (1): 145-147. Brasília. 2010.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Políticas inclusivas na educação: do global ao local. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; CAIADO, Katia Regina Moreno; JESUS, Denise Meyrelles (Org.). **Educação especial: diálogo e pluralidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008. p. 11-24.

GLAT, Rosana; PLETSCHE, Marcia Denise. **Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011.

GIACONI, C; RODRIGUES, M. B. Organização do espaço e do tempo na inclusão de sujeitos com autismo. **Educação & Realidade**, 39(3), 687-705. 2014.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GODOY, Arilda Schimidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas. V. 35. N° 3. Mai/Jun.1995.

GOMES, C. G. S; MENDES, E. G. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. **Revista Brasileira de Educação Especial - Marília**, 16(3), 375-96. 2010.

GREENSPAN, S. I.; WIEDER, S. Developmental patterns and outcomes in infants and children with disorders in relating and communication: a chart review of 200 cases of children with autism spectrum diagnoses. **The Journal of Developmental and Learning Disorders**, New York, v. 1, n. 1, p. 87-141, 1997.

GREENSPAN, S.; WIEDER, S. **Dir®/floortime™ Model**. The International Council on Developmental and Learning Disorders, 2008.

GREENSPAN, S. I.; WIEDER, S. Engaging autism: using floortime approach to help children relate, communicate, and think. Cambridge: Da Capo Press, 2006.

HORTALE, V. A.; LEAL, M. C.; MOREIRA, C. O. F.; AGUIAR, A. C. **Características e limites do mestrado profissional na área da Saúde: estudo com egressos da Fundação Oswaldo Cruz.** *Ciência & Saúde Coletiva*, 15(4):2051-2058, 2010.

JERUSALINKY, J. **Para onde vamos com o autismo? O Estado de São Paulo**, São Paulo, Criança em Desenvolvimento. Recuperado de: <<http://bit.ly/2pelvRP>> Acessado em 30 de julho de 2020.

JUNQUEIRA, Camila. **TEA – Transtorno do Espectro Autista.** Disponível em: <https://psicamila.wordpress.com/2018/01/28/tea-transtorno-do-espectro-autista/>. Acesso em: 01 de maio de 2020.

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Percursos da constituição de uma política brasileira de educação especial inclusiva.** *Revista Brasileira de Educação Especial*, Bauru, v. 17, n. esp. p. 41-58, 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbee/v17nspe1/05.pdf>>. Acesso em: 20 de junho de 2020.

KASPER, Andrea de Aguiar; LOCH, Maria do Valle; PEREIRA, Vera Lúcia Duarte do Valle. Alunos com deficiência matriculados em escolas públicas de nível fundamental: algumas considerações. **Revista Educar**, Curitiba, n° 31, p. 231-243, 2008. Editora UFPR.

KWEE, Caroline Sianlian; SAMPAIO, Tania Maria; ARATHERINO, Ciríaco Cristóvão. Autismo: uma avaliação transdisciplinar baseada no programa TEACCH. **Rev. CEFAC**. V. 11. Supl. 02, 217 a 226. 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAPLANE, Adriana Lia Frizman. Condições para o ingresso e permanência de alunos com deficiência na escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 34, n. 93, p. 191-205, 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622014000200191&script=sci_abstract&lng=pt>. Acesso em: 18 de junho de 2020.

LEMOS, E. L. M. D.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO-RAMOS, C. S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial** - Marília, 20(1),117-30. 2014.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. de. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U., 2. ed., 2013.

MANAYER, Adriana Cançado. **A causa autista: Ativismo de pais de autistas na internet.** Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais Contemporâneos), Universidade FUMEC, Faculdade de Ciências Humanas, Sociais e da Saúde, Belo Horizonte, 2018.

- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo. Atlas, 2003.
- MARIN, Marcia; BRAUN, Patrícia. **Avaliação da Aprendizagem em contextos de inclusão escolar**. Revista Educação Especial. V. 31, nº 63, out. /dez. 2018.
- MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MESQUITA, Vânia; CAMPOS, Camila Pereira de. “Método Son-Rise e o Ensino de Crianças Autistas”. **Revista Lugares de Educação [RLE]**, Bananeiras/PB, v. 3, n. 7, p. 87-104. Edição Especial. Dez., 2013 ISSN 2237-1451 Disponível em:
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo – Rio de Janeiro, HUCITEC-ABRASCO, 1992.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC, 2007.
- MORAIS, T. L. de C. **Modelo teacch: intervenção pedagógica em crianças com perturbações do espectro do autismo**. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Escola superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa, 2012.
- NASCIMENTO, F. F; CRUZ, M. L. R. M. Da realidade à inclusão: uma investigação acerca da aprendizagem e do desenvolvimento do/a aluno/a com transtornos do espectro autista – TEA nas séries iniciais do I segmento do ensino fundamental. **Revista Polyphonia**, 25(2), 375- 390. 2015.
- Nascimento, F. F., Cruz, M. M., & Braun, P. **Escolarização de pessoas com transtorno do espectro do autismo a partir da análise da produção científica disponível na ScieloBrasil (2005-2015)**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 24(125). 2017.
- NIEZER, Tania Mara; FABRI, Fabiane; FRASSON, Antônio Carlos; PILATTI, Luiz Alberto. Caracterização dos Projetos Desenvolvidos por um Programa de Mestrado Profissional da Área de Ensino de Ciências e Tecnologia. **R.B.E.C.T.** vol. 08, n. 03. Mai-ago. 2015.
- NUNES, Débora Regina de Paula; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico de; SCHIMIDT, Carlo. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura**. Revista Educação Especial, Santa Maria, p. 557-572, nov. 2013. Acessado em 09 de abril de 2019.
- PIECZARKA, Thiciani. **O papel do agente educacional no processo de inclusão dos estudantes da educação especial**. Conhecendo a educação especial e seus estudantes. Secretaria de Estado de Educação do Paraná. PR. 2017.

PIMENTEL, A. G. L; FERNANDES, F. D. M. **A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo**. *Audiology Communication Research*, 19(2), 171-178. 2014.

PLETSCH, Márcia Denise. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Rio de Janeiro: Nau: Edur, 2010.
PRAÇA, Fabíola Silva Garcia. Metodologia da Pesquisa Científica: Organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. **Revista Eletrônica “Diálogos Acadêmicos”** (ISSN: 0486-6266). nº 1, p. 72-87, JAN-JUL, 2015.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico] : métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, C. D. Comunicação e PECS (Picture Exchange Communication System). **Revista Autismo**. n. 1. Abril 2011 <Disponível em: <http://www.revistaautismo.com.br/RevistaAutismo001.pdf>> Acesso em 05 de maio de 2020.

RAMOS, Fabiane dos Santos. **A inclusão escolar dos alunos com transtorno do espectro autismo em municípios da 4ª colônia de Imigração Italiana, RS: um olhar sobre as práticas pedagógicas** – Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Programa de Pós-graduação em Educação, RS, 2014.

SANTOS, I.; SOUSA, P. **Como intervir na perturbação autista**. *Psicologia*, 2009. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo.php?codigo=a0262>. Acessado em 10 de abril de 2019.

SCHMIDT, C.; BOSA, C.A. 2003. **Investigação do impacto do Autismo na família: revisão crítica da literatura e proposta de um novo modelo**. *Interação em Psicologia*, 7:111-120.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual do autismo. Guia dos pais para o transtorno completo**. 1ª Edição. Rio de Janeiro. Best Seller. 2016.

THE AUTISM TREATMENT CENTER OF AMERICA. **Empirical research supporting the son-rise program**. Disponível em: http://www.autismtreatmentcenter.org/media/pdf/supportive_research.pdf. Acessado em 09 de abril de 2019.

TOLEZANI, Mariana. Son-Rise uma abordagem inovadora. **Revista Autismo: informação gerando ação**, São Paulo, ano 1, nº 0, p. 8-10, setembro de 2010.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. Ática, 1987.

WILLIAMS, C.; WRIGH, B. **Convivendo com autismo e síndrome de asperger: Estratégias práticas para pais e profissionais**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2008.

VASCONCELOS, C. Relação Escola-Família: da acusação à interação educativa. In: **AEC, Revista Educativa. Família e Escola: sentido e relações**, n. 93, a. 23, out./dez. 1994.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos**. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE 1. ESBOÇO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

Diante da análise dos resultados, que pontuou falta de conhecimento teórico, necessidade e pedidos de capacitações e formações além das já oferecidas pelo setor de educação especial, proponho uma formação pedagógica que além de fornecer conteúdo teórico contará com o estudo de caso de 03 alunos autistas da escola, de preferência um de cada grau do TEA (leve, moderado e severo), caso tenha. O estudo de caso abordará estratégias de conduta, manejo e atividades pedagógicas personalizadas para os sujeitos para que a equipe escolar possa, através dessa experiência que envolverá teoria e prática, absorver e adaptar o que for necessário à sua realidade em sala de aula. Contará também com um momento de orientação a toda a comunidade escolar- motoristas, merendeiras, equipe técnica, porteiros, famílias, enfim todos que fazem educação, direta ou indiretamente e que convivem com as crianças.

As entrevistas apontaram que os professores precisam muito de pessoas capacitadas para trabalhar com essas crianças e o objetivo principal será torná-las as pessoas que elas tanto almejam. Que o professor possa compreender que o protagonista da educação é o aluno seja ele típico ou atípico.

Para melhor consolidação do aprendizado esta capacitação deve ocorrer pelo menos 2 vezes por ano, com sujeitos diferentes no estudo de caso, mas ambas trarão autoras como Dayse Serra e Maria Elisa G. Fonseca como base para os casos em que o ensino tradicional não se faz eficaz.

A primeira autora aborda a questão da alfabetização do aluno autista, que é iniciada após identificação de que o aluno possui todas as habilidades necessárias para iniciá-la, utilizando o método fônico.

[...] o método que sustenta a apresentação da alfabetização, propriamente dita, não é novo e é muito eficaz. Trata-se do método fônico. Já a maneira que utilizamos os princípios do método até chegar à apresentação das vogais, é o que compõe a metodologia construída. (SERRA, 2018, p. 16).

Já Maria Elisa trás no seu trabalho o ensino estruturado, onde a base é que tudo seja concreto e palpável, por meio de objetos ou pranchas, para depois partir para a planificação nos cadernos.

Cabe ao educador fazer o mundo ser compreensível, ajudar o aluno autista a organizar as informações; tornar o ilógico, lógico; transformar o “bombardeio sensorial” em algo tolerável. Estrutura é, nesta concepção a chave para o sucesso. (FONSECA; CIOLA, 2014, p. 79)

Os professores terão a oportunidade de conhecer os dois trabalhos e avaliar o que melhor se encaixa nos estudos de caso feitos, se é a alfabetização segundo Dayse Serra, se é o trabalho com a estrutura baseado no Teacch ou o ensino tradicional. No segundo encontro, quando ocorrerão novos estudos de caso, os professores deverão discutir os resultados das decisões tomadas, analisando sua aplicabilidade e assim possuindo mais experiência para decisões futuras.

Após essa experiência é esperado que os professores adquiram autonomia nos seus planejamentos, incluindo os autistas, que saibam definir a melhor estratégia de trabalho para aquele aluno e que compreendam que cada autista é único, que o ponto de partida para um trabalho efetivo é conhecê-lo.

APÊNDICE 2. SUGESTÕES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NA SALA DE AULA REGULAR

Partimos do pressuposto que inclusão é baseada no conhecimento do aluno, por tanto não é possível incluir sem conhecer. Durante esse processo de estudo e reflexões sobre a inclusão dos alunos com TEA, bem como todos os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, apontamos que o desenvolvimento do trabalho pedagógico com estes sujeitos demanda tempo e dedicação, para isso, pode-se utilizar algumas estratégias de inclusão:

- Após receber as informações sobre a condição do aluno é necessário se inteirar sobre o assunto, conhecer o autismo, a criança, suas limitações e habilidades;
- É fundamental que a família esteja inclusa nesse processo, pois ela será um atalho para obter conhecimentos prévios sobre o aluno;
- O processo de inclusão é lento, requer muita dedicação de todos que acompanham a criança, iniciando pela família, que precisa confiar no trabalho desenvolvido pela escola, que por sua vez deverá viabilizar o processo de aquisição da autonomia infantil;
- Na sala de aula os alunos precisarão ser conscientizados sobre a condição do colega por toda a equipe escolar, mas caberá ao professor orientar e reforçar sobre as habilidades e limitações da criança;
- O aluno autista precisa se adaptar à rotina escolar, que deverá ser bem clara para que ele compreenda tudo o que acontecerá durante o período em que estiver na escola, podendo o professor fazer uso de uma agenda estruturada com imagens ou palavras, de acordo com o conhecimento do aluno;
- Dentro da sala de aula a persistência do professor será fundamental devido ao fato de que uma estratégia pode funcionar muito bem hoje e amanhã não, é necessário compreender que muitas vezes o problema não é a estratégia em si, mas sim o estado em que a criança se encontra naquele momento, um pequeno desconforto pode desequilibrar toda a rotina pré- estabelecida, mas o mesmo não deverá desistir;
- Durante o planejamento o professor deve sempre incluir recursos e atividades

concretas, que ativem os sentidos do aluno, como exemplo ver e ouvir, tocar o objeto do assunto, ver imagens relacionadas ao mesmo, o que ajudará não apenas o autista, mas também outro aluno que possa ter alguma dificuldade com a explicação;

Essas são sugestões básicas para que se inicie a inclusão do aluno autista porém particularidades acontecerão devido a vários fatores, como comorbidades (deficiências ou doenças associadas ao autismo), o grau em que a criança se encontra (podendo ser leve, moderado ou severo), comprometimento familiar e escolar, uso de medicações, interesses pessoais da criança e seu estado emocional. Tendo em vista estes fatores, apenas o conhecimento e a sintonia com o aluno em questão farão com que esses obstáculos sejam ultrapassados.

APÊNDICE 3

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

LUZINETE DE FREITAS CÂNDIDO KAISER

**PROJETO FORMAÇÃO CONTINUADA: A INCLUSÃO DOS ALUNOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA
REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BARRA DE SÃO FRANCISCO – ES**

“O conhecimento é poder. Utilize parte do seu tempo para educar alguém sobre o autismo. Não necessitamos de defensores. Necessitamos de educadores.” (Asperger Women Association)

**SÃO MATEUS- ES
DEZEMBRO/2020**

SUMÁRIO

1. IDENTIFICAÇÃO.....	03
2. APRESENTAÇÃO.....	04
3. JUSTIFICATIVA.....	05
4. OBJETIVOS.....	08
4.1. OBJETIVO GERAL.....	08
4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	08
5. METODOLOGIA.....	09
6. CRONOGRAMA.....	10
8. AVALIAÇÃO.....	12
9. BIBLIOGRAFIA.....	13

1 Identificação

Nome da Escola: Escola Municipal Sebastião Albano e Escola Municipal Vicente Amaro

Nome do Projeto: Formação continuada: a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas públicas da Rede Municipal De Educação De Barra De São Francisco- ES

Equipe Gestora:

Escola Municipal Sebastião Albano

Diretora: Luzinete de Freitas C. Kaiser

Pedagogas: Simone Batista e Ana Cláudia Eliseu

Escola Municipal Vicente Amaro

Diretora: Laudiana Daniel Teixeira Freitas

Pedagogas: Ângela Cristina Gonçalves Novaes e Geane Silveira Farias Domingues

Carga horária do Projeto: 30 horas

Período de realização: ano letivo de 2021

2 Apresentação

Este projeto é fruto das pesquisas realizadas sobre a inclusão dos alunos com transtorno do espectro autista (TEA) nas escolas públicas da Rede Municipal De Educação De Barra De São Francisco- ES, desenvolvidas através de entrevistas semi-estruturadas, intencionalmente feitas em duas escolas da rede municipal de Barra de São Francisco, devidamente autorizadas, e organizadas em dois perfis, o perfil dos professores das salas regulares e dos professores do Atendimento Educacional Especializado e o perfil dos gestores das respectivas escolas, além de contar com a colaboração do setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação e Cultura- SEMEC.

As respostas sobre o tema foram as mais variadas, mas algumas se aproximaram muito das características apontadas por Kanner:

Tendência ao isolamento, ausência de movimento antecipatório, dificuldades na comunicação, alterações na linguagem, com ecolalia e inversão pronominal, problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, resistência a mudanças e limitação de atividade espontânea. Bom potencial cognitivo, embora não demonstrassem. Capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático. Dificuldade motora global e problemas com a alimentação. (KANNER, apud MENEZES, 2012, p. 37).

Diante da complexidade do tema e da análise dos resultados, que pontuou falta de conhecimento teórico, necessidade e pedidos de capacitações e formações além das já oferecidas pelo setor de educação especial, foi planejada uma formação pedagógica que além de fornecer conteúdo teórico contará com o estudo de caso de 03 alunos autistas da escola, de preferência um de cada grau do TEA (leve, moderado e severo), caso tenha.

O estudo de caso abordará estratégias de conduta, manejo e atividades pedagógicas personalizadas para os sujeitos para que a equipe escolar possa, através dessa experiência que envolverá teoria e prática, absorver e adaptar o que for necessário à sua realidade em sala de aula. Contará também com um momento de orientação a toda a comunidade escolar: motoristas, merendeiras, equipe técnica, porteiros, famílias, enfim todos que fazem educação, direta ou indiretamente e que convivem com as crianças.

As entrevistas apontaram que os professores precisam muito de pessoas capacitadas para trabalhar com essas crianças e o objetivo principal será torná-las as pessoas que elas tanto almejam. Que o professor possa compreender que o protagonista da educação é o aluno seja ele típico ou atípico e que:

“Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática.” (Freire, 1991: 58)

3 Justificativa

O projeto trás por justificativa a necessidade de formação e conhecimento sobre TEA- Transtorno do Espectro Autista, demonstrada pelos professores das Escolas Municipais Sebastião Albano e Vicente Amaro, da Rede Municipal De Educação De Barra De São Francisco- ES.

O número de crianças diagnosticadas com autismo tem crescido muito no município de Barra de São Francisco, segundo a APAE local, hoje são atendidos em média 90 autistas por mês. A política educacional é que todas essas crianças estudem inclusas em escolas regulares, logo precisamos que toda a comunidade escolar esteja preparada para recebê-los da melhor forma possível. Há a necessidade de mudança de comportamento e do modo como o autismo é encarado nas salas de aula.

O tema surgiu das pesquisas realizadas sobre a inclusão dos alunos com transtorno do espectro autista (TEA) nas escolas públicas da Rede Municipal De Educação De Barra De São Francisco- ES, por apontarem a necessidade de uma reflexão e construção de uma base sólida da formação de educadores. A LDB pontua a importância da capacitação como pré-requisito para a inclusão, quando estabelece no artigo 59 que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

[...] III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...]

Os encontros oportunizarão o diálogo sobre o Autismo, a troca de experiências, momentos de estudo com referenciais teóricos e o estudo de caso, ponto chave da formação, onde unirá teoria e prática.

É de fundamental importância participação de todos, mesmo que não possuam alunos autistas, pois a troca de experiências provoca um compromisso maior com o tema e possibilita abertura para discutir a aplicação de estratégias em situações particulares, além de mostrar o aprendizado e as interpretações diversas.

O “Projeto Formação Continuada: A Inclusão Dos Alunos Com Transtorno Do Espectro Autista (TEA) Nas Escolas Públicas Da Rede Municipal De Educação De Barra De São Francisco – ES” é uma proposta de trabalho que será realizada em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, visando promover o avanço na

qualidade do ensino oferecido no município, através de capacitação dos profissionais para a inclusão, não só de alunos autistas, mas também com outras deficiências, já que grande parte do conhecimento pode ser aplicada para qualquer situação, seja com uma criança típica ou atípica.

Pretende-se que o projeto plante nos envolvidos uma reflexão do quanto precisamos fazer a inclusão, em qualquer espaço, mas que a escola deve ser o exemplo na forma como o tratamos os autistas e que a mesma traga mudança de comportamento em todos que tiverem a oportunidade de participar.

4 Objetivos

4.1. Objetivo geral

O projeto “A Inclusão Dos Alunos Com Transtorno Do Espectro Autista (TEA) Nas Escolas Públicas Da Rede Municipal De Educação De Barra De São Francisco-ES” tem como foco a formação continuada dos profissionais da educação das Escolas Municipais Sebastião Albano e Vicente Amaro, com o propósito de contribuir para que sejam pessoas capacitadas para trabalhar com as crianças autistas, que possam compreender que o protagonista da educação é o aluno, seja ele típico ou atípico, tenham um novo olhar sobre sua atuação com este público e façam da prática educativa inclusiva um compromisso com a transformação de indivíduos e da sociedade.

4.2 Objetivos específicos

- Proporcionar conhecimento teórico sobre o Autismo aos professores da Rede Municipal de Barra de São Francisco a fim de aprimorar suas habilidades e competências para a sua evolução enquanto pessoas, cidadãos e gestores de um determinado espaço escolar;
- Promover estudo de caso de 03 alunos autistas da escola, de preferência um de cada grau do TEA (leve, moderado e severo), caso tenha, abordando estratégias de conduta, manejo e atividades pedagógicas personalizadas para os sujeitos
- Demonstrar, através dos estudos de caso, que os autistas são únicos,
- Conscientizar que não existem profissionais prontos para os alunos, que o profissional se constrói junto com o estudo de caso para cada perfil de autista;
- Formar a equipe escolar para que possam, através dessa experiência que envolverá teoria e prática, absorver e adaptar o que for necessário à sua realidade em sala de aula;
- Oferecer aos professores a oportunidade conhecer e aplicar diferentes métodos para o ensino dos autistas;

- Apresentar aos profissionais duas autoras e suas obras, que poderão ser usadas como suporte para adaptação dos materiais
- Orientar a toda a comunidade escolar com conhecimentos básicos sobre o autismo: motoristas, merendeiras, equipe técnica, porteiros, famílias, enfim todos que fazem educação, direta ou indiretamente e que convivem com as crianças.

5 Metodologia

O Projeto será desenvolvido através de reuniões nas escolas, sendo realizado em 8 etapas que contemplarão teoria e prática. A parte teórica será feita através de revisão bibliográfica sobre o Autismo, passando por uma breve trajetória histórica, citando autores como Hans Asperger, Léo Kanner, a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, para amparo legal e as autoras Dayse Serra e Maria Elisa G. Fonseca como base para os casos em que o ensino tradicional não se faz eficaz.

A primeira autora aborda a questão da alfabetização do aluno autista, que é iniciada após identificação de que o aluno possui todas as habilidades necessárias para iniciá-la, utilizando o método fônico.

[...] o método que sustenta a apresentação da alfabetização, propriamente dita, não é novo e é muito eficaz. Trata-se do método fônico. Já a maneira que utilizamos os princípios do método até chegar à apresentação das vogais, é o que compõe a metodologia construída. (SERRA, 2018, p. 16).

Já Maria Elisa trás no seu trabalho o ensino estruturado, onde a base é que tudo seja concreto e palpável, por meio de objetos ou pranchas, para depois partir para a planificação nos cadernos.

Cabe ao educador fazer o mundo ser compreensível, ajudar o aluno autista a organizar as informações; tornar o ilógico, lógico; transformar o “bombardeio sensorial” em algo tolerável. Estrutura é, nesta concepção a chave para o sucesso. (FONSECA; CIOLA, 2014, p. 79)

Para a parte prática, serão realizados estudos de caso de 03 alunos autistas da escola, de preferência um de cada grau do TEA (leve, moderado e severo), caso tenha. O estudo de caso abordará estratégias de conduta, manejo e atividades pedagógicas personalizadas para os sujeitos para que a equipe escolar possa, através dessa experiência que envolverá teoria e prática, absorver e adaptar o que for necessário à sua realidade em sala de aula. Yin (2001) esclarece que o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa que compreende um método abrangendo uma lógica de planejamento e incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados.

Para encerramento, acontecerá também um momento de orientação para toda a comunidade escolar: motoristas, merendeiras, equipe técnica, porteiros, famílias, enfim todos que fazem educação, direta ou indiretamente e que convivem com as crianças abordando os conhecimentos os mínimos necessários para que os autistas sejam bem recebidos e compreendidos nas escolas.

As formações serão feitas sob a orientação da equipe gestora das escolas, que poderão incluir convidados especialistas e as professoras de AEE, se assim for necessário e serão supervisionadas pelo Setor de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação.

Para melhor consolidação do aprendizado parte desta capacitação, a que abrange os estudos de caso, deve ocorrer pelo menos duas vezes por ano, com sujeitos diferentes, mas ambas trarão autoras como Dayse Serra e Maria Elisa G. Fonseca como base para os casos em que o ensino tradicional não se faz eficaz.

Os professores terão a oportunidade de conhecer os dois trabalhos e avaliar o que melhor se encaixa nos estudos de caso feitos, se é a alfabetização segundo Dayse Serra, se é o trabalho com a estrutura baseado no Teacch ou o ensino tradicional. No segundo encontro, quando ocorrerão novos estudos de caso, os professores deverão discutir os resultados das decisões tomadas, analisando sua aplicabilidade e assim possuindo mais experiência para decisões futuras.

6 Cronograma

DATA	TEMA	FORMADOR	LOCAL	PÚBLICO ALVO	CARGA HORÁRIA
Conforme calendário de formações 2021	Autismo- Teoria e Revisão Bibliográfica	Equipe gestora e convidados	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Professores e Técnicos	4 horas
Conforme calendário de formações 2021	Estudo de Caso- Parte I	Equipe gestora e Professor de AEE	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Professores e Técnicos	4 horas
Conforme calendário de formações 2021	Análise dos Estudos de Caso	Equipe gestora e Professor de AEE	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Professores e Técnicos	4 horas
Conforme calendário de formações 2021	Apresentação dos métodos e adaptações	Equipe gestora e Professor de AEE	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Professores e Técnicos	4 horas
Conforme calendário de formações 2021	Palestra com toda a comunidade escolar	Equipe gestora e convidados	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Toda a comunidade escolar	2 horas
Conforme calendário de formações 2021	Estudo de Caso- Parte II	Equipe gestora e Professor de AEE	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Professores e Técnicos	4 horas
Conforme calendário de formações 2021	Análise dos Estudos de Caso	Equipe gestora e Professor de AEE	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Professores e Técnicos	4 horas
Conforme calendário de formações 2021	Apresentação dos métodos e adaptações	Equipe gestora e Professor de AEE	EM Sebastião Albano/ EM Vicente Amaro	Professores e Técnicos	4 horas
Carga horária total					30 horas

7 Avaliação

A avaliação do projeto será realizada pela equipe gestora durante todos os momentos da formação, analisando a postura e comportamento os professores diante das informações adquiridas, observando e apoiando as adaptações e decisões de metodologias, se conseguiram identificar qual o melhor método de trabalhar com seu aluno e sua aplicabilidade.

A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar; por isso, contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. (...) A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível (LUCKESI, 2002, p.118).

Para tanto, além da equipe gestora, a equipe do Setor de Educação Especial poderá também analisar o desenvolvimento e resultados do projeto. Para registro das avaliações serão feitos relatórios e lista de frequência da participação dos profissionais.

Referências Bibliográficas

Brasil, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei no 9394/96. 1996.

FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Juliana de Cássia. **Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH. O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo**. 1º edição. Book Toy, 2014.

FREIRE, Madalena. **A Formação Permanente**. In: **Freire, Paulo: Trabalho, Comentário, Reflexão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**, 14 ed. São Paulo: Cortez, 2002

MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** Dissertação de Mestrado, UERJ, 2012.

SERRA, Dayse. **Alfabetização de alunos com TEA**. v 1., E- Nuppes, 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos**. 2. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.