

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA  
ESCOLA NORMAL SUPERIOR – ENS  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**DELMA FERREIRA PAIXÃO**

**ESTUDANTE COM AUTISMO: UM DESAFIO PARA EDUCAÇÃO**

**Manaus/ AM**

**2018**

**DELMA FERREIRA PAIXÃO**

**ESTUDANTE COM AUTISMO: UM DESAFIO PARA EDUCAÇÃO**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Pedagogia, do Universidade do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção de título de graduação.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> MSc. Jane Lindoso Brito

**Manaus/ AM**

**2018**

## Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
**Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.**

P149e	Paixão, Delma Ferreira Estudante com Autismo : Um desafio para Educação / Delma Ferreira Paixão. Manaus : [s.n], 2018. 67 f.: il.; 30 cm.  TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura - Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018. Inclui bibliografia Orientador: Brito, Jane Lindoso  1. Educação inclusiva. 2. Transtorno do Espectro Autista. 3. Formação do professor. I. Brito, Jane Lindoso (Orient.). II. Universidade do Estado do Amazonas. III. Estudante com Autismo
-------	---



GOVERNO DO ESTADO DO

**AMAZONAS**

**DELMA FERREIRA PAIXÃO**

## **ESTUDANTE COM AUTISMO: UM DESAFIO PARA EDUCAÇÃO**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, como parte dos requisitos para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovação em: 14 de novembro de 2018

### **BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.ª. MSc. Jane Lindoso Brito (Orientadora)  
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

---

Prof.ª. Prof.ª. MSc. Adriana Passos Moreno (Externa)  
Secretaria Estadual de Educação (SEDUC)

---

Prof. Dr. José Vicente de Souza Aguiar  
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Dedico este estudo a minha sobrinha Sophia Ferreira Brito, a qual despertou em mim esse olhar, e a todas as crianças com TEA que buscam, por meio de sua inclusão no âmbito escolar, uma forma de serem incluídas numa sociedade com tantos desafios e dificuldades de compreender suas necessidades.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me dar a sabedoria necessária para que eu pudesse concluir essa jornada de quatro anos e meio de estudos e dedicação e aos meus pais, Sebastião de Jesus Ferreira e Durvalina Boaventura da Silva Ferreira, que, mesmo não tendo uma educação básica completa, sempre me apoiaram, relembrando da importância de concluir esse curso tanto para a minha vida quanto para a deles.

Quero também agradecer ao meu filho, Vanderson Ferreira Paixão, que foi um guerreiro, juntamente com o seu pai, Vander Jânio Medeiros Paixão, que foram o meu suporte nesse meu processo formativo, sempre me apoiando e, nas horas de dificuldade, me compreendendo e me amparando; quando eu quis desistir, eles me ergueram e me puseram de pés novamente, para que hoje eu possa estar aqui finalizando essa caminhada firme e forte junto deles.

Agradeço também a todas as minhas irmãs, que sempre acreditaram em mim e que não me deixaram fraquejar diante das dificuldades, sempre fomos o ombro amigo umas das outras, fazendo com que juntas superássemos esse desafio de se formar em Pedagogia e em Universidade Pública, que é o mais importante, já que viemos de uma família de mãe analfabeta e de pai com apenas o terceiro ano do ensino fundamental I.

E agradeço principalmente a todos os professores que foram comprometidos com a nossa formação acadêmica, sobretudo a professora MSc. Jane Lindoso que aceitou o desafio de ser minha orientadora, uma vez que, sem me conhecer, foi ganhando confiança no meu trabalho o que fez uma grande diferença, visto que eu também não a conhecia; com isso, fomos conseguindo desenvolvê-lo com grande êxito.

Não poderia deixar de agradecer a todos os meus sobrinhos, em especial a Natan Valente, que tanto me incentivou e socorreu nos momentos de dificuldades e dúvidas, e agradeço a todos meus amigos e parceiros que permaneceram juntos até o fim dessa nossa caminhada formativa, em especial Kelly Cristianne, Andressa Reges e, principalmente, ao Natanael Souza, que foi o meu maior companheiro no

momento de produção do TCC, juntamente com a Nayhara Santos, que sempre esteve me dando forças para que eu continuasse e superasse meus desafios.

“Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre sua prática, é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima”.

Paulo Freire



## RESUMO

O direito a uma educação inclusiva é garantido pelos documentos oficiais, a fim de propor acesso à educação ao público alvo da educação especial, independentemente de suas condições pessoais, físicas ou mentais. A pesquisa intitulada “Estudante com Autismo: um desafio para educação” buscou compreender os desafios no processo de inclusão de uma escola na cidade de Manaus. Observamos com mais intensidade esse processo durante os estágios supervisionados com um estudante do primeiro ano do ensino fundamental que possuía Transtorno do Espectro Autista (TEA). A pesquisa investigou sobre o desafio da inclusão de estudante com autismo, o qual necessita de um rigoroso acompanhamento, e a avaliação da política de educação especial na perspectiva da inclusão, além de buscar responder as seguintes questões: a implementação da política de educação especial, na perspectiva da inclusão, atende e possibilita ao estudante com TEA aprendizagem significativa? Os professores da escola regular receberam formação adequada para atender esses alunos? A escola inclusiva contempla os recursos didáticos recebe condições materiais e instrumentais adequadas e a implementação da sala de recurso multifuncional adequadas para atender suas demandas? Quais as dificuldades ou desafios enfrentados pelos professores frente a crescente inserção de alunos com NEE nas escolas regulares? Temos, como objetivo geral deste trabalho, compreender o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental numa escola municipal da cidade de Manaus e, mais especificamente, observar a implementação da política da inclusão de um estudante com TEA, verificar as metodologias utilizadas pelo professor para desenvolver o fazer pedagógico estudantes com TEA em sala de aula e analisar quais as contribuições da inclusão do estudante com TEA para o seu processo de aprendizagem. A fundamentação teórica desta pesquisa tem como base os autores Belisário Filho (2010), Cunha (2013), Mantoan (1997), Mazzotta (1995) e Carvalho (2012). Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa, com abordagem fenomenológica, utilizando-se como técnicas de coleta de dados a observação participante, entrevista semiestruturada, pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa aponta para a necessidade dessa política educacional continuar efetivando a formação continuada dos professores para que as práticas pedagógicas sejam adequadas no atendimento educacional ao estudante com TEA.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Transtorno do Espectro Autista. Formação do professor.

## ABSTRACT

The right to an inclusive education is guaranteed by official documents in order to propose to the target public of special education independent of their personal, physical or mental conditions. The research titled "Student with Autism: A Challenge for Education" sought to understand the challenges of the process of inclusion in a school in the city of Manaus. We observed this process more intensely during the supervised internships through a student with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the first year of elementary school. The research investigated this challenge of including a student with autism who needs a rigorous monitoring and evaluation of the special education policy from the perspective of inclusion and sought to answer the following questions: The implementation of the special education policy from the perspective of inclusion serves and enables to the student with TEA meaningful learning? Have regular school teachers been properly trained to serve these students? Does the inclusive school include the didactic resources, receive appropriate material, instrumental conditions and the implementation of the multifunctional resource room adequate to meet their demands? What are the difficulties or challenges faced by teachers in relation to the increasing insertion of students with SEN in regular schools? Questions investigated from the general objective: To understand the process of inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (TEA) in Elementary School in a municipal school in the city of Manaus and the specifics: To observe the implementation of the policy of inclusion of a student with ASD; Verify the methodologies used by the teacher to develop the pedagogical making students with ASD in the classroom; To analyze the contributions of the student's inclusion with TEA to their learning process. Theoretical basis is based on the authors: Belisário Filho (2010), Cunha (2013) and Mantoan (1997), Mazzotta (1995), Carvalho (2012). It is therefore a qualitative research, with a phenomenological approach, using as data collection techniques participant observation, semi-structured interview, bibliographical and field research. The research points to the need for this educational policy to continue to implement the continuing education of teachers so that the pedagogical practices are adequate in the educational attendance to the student with TEA.

**Key-words:** Inclusive education. Autism spectrum disorder. Formation of teacher.

## LISTA DE SIGLAS

**ABA** - Applied Behavior Analysis

**AEE** - Atendimento Educacional Especializado

**APA** - American Psychiatric Association

**CNE / CEB** - Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica.

**DUDH** - Declaração Universal dos Direitos Humanos

**LDBEN** - Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional

**MEC** - Ministério da Educação

**NEE** - Necessidade Educacional Especializado

**ONU** - Organização das Nações Unidas

**PECS** - Picture Exchange Communications System

**PEI** - Programa de Ensino Individualizado

**SEMED** - Secretaria Municipal de Educação

**SRM** - Sala de Recurso Multifuncional

**TEA** - Transtorno do Espectro Autista

**TECCH** - Treatment and Education of Austistic and Related Communication Handicapped

**TGD** - Transtorno Global do Desenvolvimento

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

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>2 CAPÍTULO I - INCLUSÃO: DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE MANAUS</b> .....	<b>19</b>
2.1 BRASIL: LEIS QUE ASSEGURAM A INCLUSÃO .....	19
2.2 CONHECENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A SUA INCLUSÃO .....	24
2.3 DESAFIOS - PROCESSO DE FORMAÇÃO .....	31
<b>3 CAPÍTULO II - FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O SEU FAZER PEDAGÓGICO PARA ALUNO COM TEA EM SALA DE AULA.</b> .....	<b>37</b>
3.1 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS .....	37
<b>3.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E FORMAÇÃO CONTINUADA</b> .....	<b>40</b>
3.3 POLÍTICA ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – ÊNFASE NOS RECURSOS DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS.....	47
<b>4. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>53</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>55</b>
<b>APÊNDICES</b> .....	<b>60</b>
<b>APÊNDICE 1: ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA</b> .....	<b>60</b>
<b>APÊNDICE 2: ENTREVISTA COM A PROFESSORA FLOR</b> .....	<b>62</b>
<b>APÊNDICE 3: ENTREVISTA COM A FAMÍLIA DE LUCAS</b> .....	<b>65</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No decorrer dos últimos anos, em especial a partir da década de 1990, o mundo nos trouxe inúmeras mudanças em nossa forma de ver as evoluções das coisas, principalmente no campo educacional, que vem sofrendo constantes alterações em suas estruturas de forma que a educação especial na perspectiva da inclusão a partir da Declaração de Salamanca (1994), que preconiza o princípio fundamental da escola inclusiva, segundo o qual todas as crianças deveriam aprender juntas. Ou seja, as pessoas com necessidades educacionais especiais (NEE) devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centrada na criança, capaz de atender a essas necessidades.

A Declaração de Salamanca foi um documento elaborado durante a Conferência Mundial em Educação Especial, realizada entre os dias 7 e 10 de junho de 1994, na cidade espanhola de Salamanca. Nela estavam presentes delegados de 88 países e 25 organizações internacionais. A conferência foi organizada pelo Governo da Espanha e contou com a colaboração da UNESCO. O objetivo principal do evento foi elaborar informações sobre políticas que guiam as ações governamentais, as organizações internacionais, agências nacionais de auxílio e organizações não-governamentais na adoção de políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais visando a inclusão de crianças, jovens e adultos com necessidades especiais dentro do sistema regular de ensino.

Essa declaração foi o marco das mudanças no cenário educacional mundial e o Brasil acolheu o princípio básico da inclusão escolar, que consiste em que as escolas reconheçam as diversas necessidades dos alunos e a elas respondam, assegurando-lhes uma educação de qualidade, que lhes proporcione aprendizagem por meio de currículo apropriado e promova modificações organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos, dentre outros quesitos (UNESCO, 1994 apud MENDES, 2002).

No Brasil, a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na rede pública de ensino e nas salas de aulas tem seu amparo consolidado e garantido na Constituição Federal (1988), ainda em vigor, também chamada “Constituição cidadã”, porque garantiu direitos a grupos sociais até então marginalizados – como as pessoas com deficiência, assegurados no artigo 205 – como a garantia da educação como um direito de todos,

o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Além disso, estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio.

A Constituição de 88 declara que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. Para a efetivação desse direito, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDBN 9394/96), que é a legislação que regulamenta o sistema educacional (público ou privado) do Brasil (da educação básica ao ensino superior), classifica, no capítulo V, artigo 58, a educação especial “como modalidade de educação escolar, oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educando portadores de necessidades especiais” e no § 1º, do artigo 58, afirma que “haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial”. Ainda no artigo 59 garante que os sistemas de ensino assegurarão o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais com currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica.

A partir dessa recomendação, o Ministério da Educação (MEC) criou, em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Inclusão (Brasil, 2008). Essa política, pelo menos em tese, aboliu a matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em escolas ou classes especiais de forma substitutiva à escola comum, embora na prática isso nem sempre tenha acontecido. A política também ressignificou o próprio conceito de educação especial, cuja responsabilidade precípua passou a ser a de organizar, fomentar e apoiar, no contraturno, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) aos alunos com necessidades educacionais especiais, em caráter complementar e/ou suplementar à sua frequência na sala de aula comum. A inclusão de estudantes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) nas escolas regulares comum recebem garantias não só de matrículas, mas de permanência e sucesso educacional.

A partir da compreensão da educação ser direito do cidadão, sem qualquer tipo de discriminação, é assegurado por força de lei esses mesmos direitos à inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, não apenas no contexto educacional, mas no território nacional. O estado do Amazonas fundamentou a Educação Especial na resolução nº 155/02 do Conselho Estadual de Educação do

estado, orientada nos preceitos do Plano Estadual de Educação – (PEE/AM), elaborado e publicado em 2008.

No entanto, observamos, em várias atividades disciplinares no processo de formação que demandavam pesquisa participante, como os estágios, que ainda há muitos alunos da inclusão vítimas de preconceito e estigma por serem diferentes, fato que nos permite concluir que as conquistas aos direitos destas pessoas se deram mais no que diz respeito à elaboração de leis e normas do que na concretização de ações que de fato possibilitem a real inclusão tanto no âmbito da sociedade quanto no âmbito educacional.

Glat e Nogueira (2002) afirmam que não basta uma proposta se tornar lei para que ela seja imediatamente aplicada, pois são muitos os aspectos a serem considerados. Essa realidade nos levou a constatar que, no cotidiano das escolas, torna-se evidente que ainda há muitos desafios a serem superados, não apenas no que diz respeito ao processo inclusivo, mas ao sistema educacional como um todo, principalmente às pessoas diferentes. Nesta pesquisa, buscamos investigar sobre esse desafio da inclusão de estudantes com autismo que necessitam de um rigoroso acompanhamento e avaliação da política de educação especial na perspectiva da inclusão.

Toda pesquisa requer um caminho metodológico. Conforme afirma Lakatos (2003, p. 155) “a pesquisa [...] é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Para Gil (2002, p.42) a pesquisa é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”.

Foi na busca de descobrir respostas a partir dessa pesquisa intitulada “Estudante com autismo: um desafio para educação” que surgiram as seguintes indagações: a implementação da política de educação especial na perspectiva da inclusão atende e possibilita ao estudante com TEA aprendizagem significativa? Os professores da escola regular receberam formação adequada para atender esses alunos? A escola inclusiva contempla os recursos didáticos, recebe condições materiais e instrumentais adequadas e a implementação da sala de recurso multifuncional adequadas para atender suas demandas? Quais as dificuldades ou

desafios enfrentados pelos professores frente a crescente inserção de alunos com NEE nas escolas regulares?

Tais questões foram imprescindíveis para que a pesquisa fosse realizada, pois serviram como norte para que assim fossem formulados os seguintes objetivos, sendo o geral compreender o processo de inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Ensino Fundamental numa escola municipal da cidade de Manaus e os específicos observar a implementação da política da inclusão de um estudante com TEA; verificar as metodologias utilizadas pelo professor para desenvolver o fazer pedagógico estudantes com TEA em sala de aula e analisar quais as contribuições da inclusão do estudante com TEA para o seu processo de aprendizagem.

A pesquisa foi realizada numa escola da rede pública estadual da zona norte da cidade de Manaus que atende a etapa do ensino fundamental anos iniciais. Os participantes da pesquisa foram duas professoras. Uma que atende a sala regular, a qual chamarei de Flor, para preservar sua identidade, e a professora mediadora, que será chamada de Rosa (nome fictício), que foi enviada pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) para acompanhar Lucas (nome fictício) o estudante com TEA de nossa pesquisa, trazendo eventualmente, sua família como colaboradora.

A professora Flor é graduada em Licenciatura em Pedagogia por uma instituição privada da Manaus-AM, com especialização em Gestão Educacional também por instituição privada de Manaus-AM; já a professora Rosa, é graduada em Licenciatura por uma instituição privada de ensino situada em Manaus-AM, com especialização em Gestão Educacional também pela mesma instituição. O aluno, Lucas, tem 7 anos de idade, é do sexo masculino, cursa o 1º ano do ensino fundamental I do turno matutino no momento da pesquisa. A família relata que ao entrar na escola já apresentou laudo médico com o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista, grau moderado.

Esta pesquisa foi desenvolvida por meio do método fenomenológico que, de acordo com Triviños (1987), a mesma “[...] preocupa-se com a descrição direta da experiência tal como ela é. A realidade é construída socialmente e captada como o compreendido, o interpretado, o comunicado. Então, a realidade não é única: existem tantas quantas forem as suas interpretações e comunicações. O sujeito/ ator é reconhecidamente importante no processo de construção do conhecimento”.



É nessa visão Augusto Nivaldo Silva Triviños traz uma definição de fenomenologia, pois para ele:

A fenomenologia ressalta a ideia de “ser o mundo criado pela consciência”. A realidade é construída socialmente. A educação era vista como agente da socialização, na fenomenologia a própria socialização é considerada como uma relação recíproca. A fenomenologia, sem dúvida, representa uma tendência filosófica que, entre outros méritos parece-nos, tem haver questionado os conhecimentos do positivismo, elevando a importância do sujeito no processo da construção do conhecimento. Na pesquisa educacional, através especialmente dos estudos de sala de aula, permitiu a discussão dos pressupostos considerados naturais considerados óbvios. (TRIVIÑOS;1987, p.48).

A partir desse método, buscamos olhar acerca dos problemas ocorridos na sala de aula com a inclusão de aluno com TEA. A pesquisa é exploratória, pois, diante do tema proposto, buscamos compreender o processo de inclusão do aluno com TEA na perspectiva da educação inclusiva.

As fontes da pesquisa se deram por meio de fontes primárias, pois fomos a campo para realizá-la por meio das observações participantes, pois, para Lakatos (2003), essa observação “consiste na participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste”. Portanto, é dessa forma que teremos esse contato com nossos participantes da pesquisa.

Também usamos fontes secundárias pois fizemos leituras de livros, artigos científicos, revistas e, por meio de conversas e aplicação de questionários, fizemos coletas de dados. Sobre isso, Lakatos diz que:

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo. Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do

recebedor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável. (LAKATOS; 2003, p.195);

Achamos importante ressaltar que o autor afirma isso pois o mesmo questionário será aplicado aos professores que mediarão o processo educacional do aluno com TEA no âmbito escolar a fim de compreender o desafio da política de inclusão.

Para a análise dos dados coletados a partir dos instrumentos, foi escolhida a análise de conteúdo, que visa atender o objetivo da pesquisa qualitativa, pois, segundo Minayo (1994, p.21) “ela tende a se preocupar, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode se quantificado”, pelo fato de buscarmos compreender como a proposta da educação inclusiva atende as necessidades específicas e quais as formações que os professores receberam na formação inicial e continuada.

Nosso trabalho discorreu sobre a política de educação especial na perspectiva da inclusão fundamentada nos seguintes autores: Belisário Filho (2010), Cunha (2013); Mantoan (1997), Mazzotta (1995), Schwartzman (2011) e Carvalho (2012). Suas obras nos proporcionaram esclarecimentos sobre o conceito de autismo e seus desdobramentos a respeito da política de inclusão escolar.

O trabalho também está embasado em documentos legais nacionais e recomendações internacionais. Em nível internacional, vêm se destacando algumas políticas que têm colaborado efetivamente para que a escola se conscientize de seu papel fundamental na educação de todos os sujeitos, inclusive daqueles com algum tipo de limitação.

Dentre elas, destacamos: Declaração Mundial de Educação para todos, (1990); Normas para a equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência (1993); Declaração de Salamanca (1994), Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência (1999), promulgada pelo Decreto nº. 3.956, de 8 de outubro de 2001; Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência, ratificada pelo Decreto nº 6.949 (2009); Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtiem (1990), a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca (1994) e o Foro Consultivo Internacional para a Educação para Todos, em Dakar (2000).

Dos documentos nacionais, destacamos: a Constituição Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Nº 9.394/1996, a Política de Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva (2008), o Decreto 7.611/2011, a Lei Nº 12.764/2012 e a Lei municipal nº 1.495, de 26 de agosto de 2010.

Este trabalho está organizado em dois capítulos, estruturados a partir dos objetivos específicos, qual seja: Capítulo I – Inclusão: desafios na cidade de Manaus. Investiga o desafio de implementar a inclusão nas escolas. Para isto, o ambiente precisa atender a diversidade, os alunos com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação. Nos estágios supervisionados, presenciamos parte deste processo de inclusão e questionamos se estão fazendo de acordo com as leis que orientam as práticas inclusivas para atender os estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE). Diante dessa realidade, esse capítulo descreve o processo de inclusão e sua contextualização histórica acerca do aluno com TEA no cotidiano de uma escola pública de Manaus.

No Capítulo II – Formação do professor e o seu fazer pedagógico para alunos com TEA. Neste capítulo, fizemos um breve resumo do processo histórico da formação do professor com objetivo de analisar as metodologias diferenciadas utilizadas na sala regular na qual há alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) inclusos. Verificamos o uso das tecnologias assistivas como recurso metodológico diferenciado para atender a demanda da inclusão e necessárias para celeridade da aprendizagem.

Para tanto, neste trabalho, situamos nosso posicionamento favorável à proposição das políticas educacionais voltadas a assegurar o direito a uma educação de qualidade para todos os alunos, com destaque àqueles que apresentam necessidades educacionais especiais. Portanto, o futuro da política da educação especial na perspectiva da inclusão urge uma revisão na postura de pesquisadores, professores, políticos, familiares e indivíduos com necessidades educacionais especiais, a fim de alcançar uma meta comum: a de garantir uma educação de melhor qualidade para todos.

Por fim, expomos as nossas considerações finais, que buscaram fazer uma reflexão acerca dos desafios da política de educação especial na perspectiva da inclusão, assim como o desafio em atender o processo educacional do aluno com TEA em escola regular na rede pública municipal de ensino. Concordamos que independente do aluno apresentar um diagnóstico, a prática pedagógica precisa se

renovar para acolhê-lo, ensiná-lo e torná-lo cidadão com seus direitos plenamente atendidos e respeitados. Para isso, é necessário que saibamos onde a inclusão se esbarra e onde ela se levanta.

A pesquisa tem grande relevância no campo da educação, pois sua temática buscou refletir sobre a inclusão a partir de seus sujeitos para que contribuísse com as lutas por uma educação para todos com dignidade e respeito. Esse trabalho foi realizado no meio escolar, envolvendo a mim, enquanto pesquisadora, mas também profissionais da educação, alunos, professores, gestores e responsáveis, o que possibilitou trilhar novos horizontes no entendimento do imperativo da inclusão. Por fim, assumo concordar que uma escola inclusiva é aquela que permite a vivência de todos no cotidiano e que é na diversidade que se constituem as identidades.

## **2 CAPÍTULO I - INCLUSÃO: DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE MANAUS**

Esse capítulo investiga o desafio de implementar a inclusão nas escolas. Para isto, o ambiente precisa atender a diversidade, os alunos com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação. Nos estágios supervisionados, presenciamos parte deste processo de inclusão e questionamos se estão fazendo de acordo com as leis que orientam as práticas inclusivas para atender os estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE). Diante dessa realidade, esse capítulo descreve o processo de inclusão e sua contextualização histórica acerca do aluno com TEA no cotidiano de uma escola pública de Manaus.

### **2.1 BRASIL: LEIS QUE ASSEGURAM A INCLUSÃO**

A educação inclusiva, para que pudesse ser reconhecida, perpassou por vários conceitos e leis, pois, desde a antiguidade, teve que enfrentar muito preconceito, uma vez que as pessoas com alguma deficiência, de acordo com Aranha (2005, p.7), “[...] eram praticamente exterminadas por meio do abandono, o que não representava um problema de natureza ética ou moral”. Assim, podemos ver que essas pessoas não eram vistas com seres humanos.

Na idade média, não houve muita mudança para os deficientes, exceto que agora não poderiam mais ser exterminados, porém, continuavam a ser privados de uma convivência social que lhes propusesse uma boa qualidade de vida. Dessa forma, eram obrigados a viverem da caridade de outras pessoas e assim foram sobrevivendo. Segundo Aranha (2005, p.9), “no século XII começaram a surgir as instituições para abrigarem os deficientes mentais, e as primeiras legislações sobre os cuidados a se tomar com eles e com os seus bens”, uma vez que o poder soberano era o da Igreja Católica. Nessa época, as situações vivenciadas por essas pessoas passaram a ser vistas como uma forma de castigo divino.

Este pensamento só pôde ser quebrado com o avanço da medicina no século XVII, no qual foi ampliando a compressão acerca da deficiência e a mesma foi se instaurando como um processo natural que precisa de acompanhamento com profissionais da área de saúde.

Já no século XVIII, surgem novas formas de ver o deficiente e os tratamentos médicos, e estas pessoas passaram a ser notadas na sociedade, atribuindo a elas

algum valor. Dessa forma, surge assim o primeiro paradigma o da institucionalização, que pode ser visto no papel dos asilos, conventos e hospitais psiquiátricos, nos quais eram postos os deficientes.

Com a quebra desse paradigma no século XX, se dá início a um outro, o de serviço. Neste novo modelo, o deficiente passa a ter os seus serviços básicos, como o de avaliação de profissionais de saúde e, se necessário, fazer as intervenções e encaminhá-los para as instituições que lhe fossem adequadas. Durante este período, surgiram as primeiras manifestações educacionais, que foram as escolas especiais, as entidades assistenciais e os centros de reabilitações.

Então, esse modelo de paradigma pôde ser quebrado, dando origem, assim, ao paradigma de suporte, o qual compreende que os deficientes precisam de apoio e sugere o direito a uma vida em sociedade, saindo assim da segregação em que viviam, pois era entendido que eles precisavam de um suporte social, econômico e físico para conviver socialmente.

Diante da compreensão da necessidade deste suporte, propuseram a inclusão destes sujeitos na sociedade e, principalmente, no âmbito da educação, como Aranha diz:

No âmbito da educação, a opção política pela construção de um sistema educacional inclusivo vem coroar um movimento para assegurar para todos os cidadãos, inclusive aos com necessidades educacionais especiais, a possibilidade de aprender a administrar a convivência digna e respeitosa na sociedade complexa e diversificada. (ARANHA, 1995, p.23).

Ao encontrar em nossa sociedade muitas pessoas que precisam ter seus direitos garantidos, porque não havia nada feito para legalizar e assegurar a educação inclusiva, havendo assim a relevância das implementações de leis, ocorreram as primeiras manifestações legais que buscavam por melhorias na forma de ver a educação e promovendo, assim, a inclusão dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE).

A primeira manifestação por melhorias na educação da qual o Brasil participou foi a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, organizada pela organização das Nações Unidas (ONU) e o marco referencial para os direitos e a dignidade do ser humano. Esse documento vem se fortalecer com Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, documento elaborado durante a conferência na

cidade de Jomtien, na Tailândia. Este documento foi elaborado com o intuito de fornecer uma melhor abordagem sobre a educação, propondo às crianças, aos jovens e aos adultos os conhecimentos básicos para que pudessem ter uma vida digna e justa em sociedade.

Os países participantes foram incentivados a montar um plano decenal de educação e o do Brasil foi elaborado em consonância ao que foi afirmado na conferência para ser aplicado de 1993 a 2003, com o intuito de proporcionar a educação inclusiva e com qualidade a todos, independentemente de raça, cor ou deficiência. Com este direito assegurado, surge a Declaração de Salamanca, de 1994, que foi um documento elaborado durante a conferência Mundial sobre Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, com o objetivo de fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais. A Declaração de Salamanca vem estabelecer em seus princípios que:

O direito de cada criança a educação é proclamado na Declaração Universal de Direitos Humanos e foi fortemente reconfirmado pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados. Pais possuem o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação mais apropriadas às necessidades, circunstâncias e aspirações de suas crianças. (UNESCO, 1994 p.03).

Diante desta política e vindo ao encontro das leis vigentes em nosso país, é necessário fazê-la acontecer de uma forma concreta, ou seja, que não apenas possa aparecer de forma maquiada em um papel engavetado nas secretarias de educação ou nas secretarias das nossas escolas públicas. Pensando nessa situação é que a Declaração de Salamanca diz que:

O princípio que orienta esta estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos de desfavorecidos ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. (UNESCO, 1994 p.03).

E, a fim de adequar a nossa educação, é que o Brasil vem trazer em sua Constituição Federal de 1988, que é a lei regente em nosso país, mais precisamente no seu Art. 205, que diz 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, p.60).

A partir dessas prerrogativas, surgem as novas políticas, que culminam no desejo de incluir em salas de aulas de pessoas ditas “normais” os alunos com (NEE), visto que eles possuem os mesmos direitos assegurados pelas Políticas Nacionais de Educação Especial:

Em 1994 é publicada a política nacional de educação especial orientando o processo de integração instrucional que condicionada ao acesso às classes comuns de ensino regular aqueles que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum no mesmo ritmo que os alunos ditos normais. (BRASIL, 2010, p.12).

Logo, podemos compreender que a integração dos estudantes com NEE às classes comuns é um processo que lançou um desafio grande aos envolvidos, já que eram lançados ao sistema de ensino e não havia nenhuma preocupação em adequações curriculares para esses indivíduos, que muitas vezes eram separados dos demais colegas de turma em caso de um não acompanhamento dos conteúdos propostos em sala de aula, assim, tendo apenas que estar ali, sem ser dada muita importância ao seu desenvolvimento.

Para mudar essa situação e promover a inclusão do educando, a fim de obter resultados satisfatórios e tendo em vista que o currículo deve ser adequado de acordo com as necessidades dele, surgem as novas leis para assegurar-lhes os direitos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9394/96), no artigo 59, preconiza:

Os sistemas de ensino devem assegurar os alunos currículo métodos recursos e organização específicos para atender as necessidades assegurar a terminalidade específicos àqueles que não atingirem o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em virtude de suas deficiências e assegurar



a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão de programa escolar. (BRASIL, 2010, p.12).

Assim é que os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) vêm usufruindo destes direitos, pois estão matriculados em escolas ditas inclusivas, as quais recebem os alunos com a maior diversidade possível e com inúmeras deficiências, proporcionando novos desafios de incluir, educar e, principalmente, o respeito às diferenças no âmbito escolar. Como Mantoan explica:

A inclusão implica toda uma reforma na organização e funcionamento dos serviços aos alunos especiais. O contexto da classe regular transforma-se no lugar central das aprendizagens e do ensino. O professor da classe regular é responsável pela organização do ensino a fim de facilitar as integrações sociais em torno das tarefas cognitivas e de trabalho com alunos a nível da Zona Desenvolvimento Proximal (ZDP). (MANTOAN,1997, p.70).

É assim que Lucas, nome fictício do sujeito da pesquisa, se enquadra nestes padrões do diferente. Percebemos que o desenvolvimento de Lucas, tanto educacional quanto social, depende muito de um acompanhamento familiar e profissional, e, por considerarem seu potencial, é que todos ao seu redor investem e o acompanham em todo seu processo escolar.

Observamos que os professores, junto com a família, buscam desenvolver da melhor forma seu trabalho a fim de proporcionar a Lucas a maior e melhor socialização possível, uma vez que ele é um menino muito inteligente e seu intelecto vem sendo desenvolvido com empenho. A família vem contribuindo de forma significativa para esse processo, pois Lucas é filho de uma família bem estruturada, que prima pela melhor qualidade de vida possível para ele, fazendo com que o mesmo consiga se adequar as rotinas escolares, desenvolvendo as atividades propostas pelos professores.

A família entende que, se Lucas conseguir se adequar à escola, ele também terá mais facilidade em sua vida social, pois toda a família se mobiliza para que ele melhor se desenvolva. De acordo com Gómez e Terán:

O que significa dizer que uma família tem autismo? Significa que ela terá que aprender uma forma diferente de comunicação, uma maneira diferente de se relacionar socialmente: abrirá uma nova dimensão para sentir, controlar e pensar a vida. (GÓMEZ E TERÁN,2014; p.529).

E pensando assim é que os pais buscam, a partir do acompanhamento do menino, fazer com que não deixem com que nada interfira ou atrapalhe, porque eles afirmam saber da importância para o desenvolvimento, tanto escolar quanto como um todo, uma vez que Lucas é dependente, mas em casa eles trabalham muito a autonomia dele e na escola o menino consegue fazer tanto as refeições quanto suas necessidades sozinho. Com isso, percebemos que o estudante com TEA pode desenvolver sim sua autonomia em escolas regulares, desde que seja estimulado de forma significativa.

## 2.2 CONHECENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A SUA INCLUSÃO

No contexto atual, em que escola é responsável por atender a diversidade, há o grande desafio de proporcionar uma educação para todos, sem distinções, além de ter que assegurar um trabalho educativo que atenda as NEE e as adaptações curriculares, assegurando o desenvolvimento da aprendizagem do estudante.

Assim, o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), participante desta pesquisa, foi matriculado em uma escola inclusiva da rede pública da cidade de Manaus. Sua mãe apresentou à escola o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista com grau moderado. O diagnóstico confere a necessidade que o aluno tem do auxílio multidisciplinar para contribuir com seu desenvolvimento educacional e em outras dimensões biopsicossocial.

O diagnóstico, de acordo com Schwartzman (2011), é eminentemente clínico. Uma equipe multidisciplinar da área da saúde, composta por médicos, psiquiatras e neuropsiquiatras ouvem os relatos dos pais e/ou responsáveis sobre o desenvolvimento comportamental observado durante os dois ou três primeiros anos da criança. A partir desses relatos, solicitam também avaliação dos psicólogos e psicopedagogos e exames laboratoriais.

De acordo com Schwartzman (2011) e Bosa (2009), o autismo consiste em um transtorno do desenvolvimento de etiologias múltiplas<sup>1</sup>, definido de acordo com critérios eminentemente clínicos. As características são muito abrangentes, afetando

---

<sup>1</sup> **Etiologia** é um ramo de estudo destinado a pesquisar a origem e a causa de um determinado fenômeno. A etiologia está presente em diversas ciências diferentes, como a psicologia, biologia, criminologia, antropologia, ou seja, admite-se que há causas diversas para a incidência de autismo.

os indivíduos em diferentes graus nas áreas de interação social, comunicação e comportamento. Esse transtorno é marcado por comprometimentos no desenvolvimento neurobiológico, com três características principais: dificuldade de comunicação, na socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

O transtorno do espectro autista engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger. Isso ocorreu pois, segundo Belisário Filho:

O termo autismo foi utilizado pela primeira vez em 1911, por Bleuler, para designar a perda de contato com a realidade e conseqüente dificuldade ou impossibilidade de comunicação. Em 1943, o médico austríaco radicado nos Estados Unidos da América Leo Kanner observou onze crianças que passaram por sua consulta e escreveu o artigo: "Os transtornos autistas do contato afetivo (1943). Com base nos aspectos que chamaram sua atenção, podemos dizer que ele identifica como traço fundamental do autismo a incapacidade para relacionar-se normalmente com as pessoas e as situações."<sup>2</sup> (BELISÁRIO FILHO, 2010, p. 8).

Este termo, ao longo do tempo, sofreu diversas alterações, mas atualmente é chamado de Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V<sup>3</sup>) (APA, 2014).

As características do espectro são prejuízos persistentes na comunicação e interação social, bem como nos comportamentos que podem incluir os interesses e os padrões de atividades, sintomas que estão presentes desde a infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário do indivíduo.

A Associação Americana de Psiquiatria (AAP) relaciona o diagnóstico por meio das características da tríade do TEA, composta por (a) déficit na interação social e comunicação e (b) comportamentos e interesses restritos e repetitivos (c) (AAP, 2014). Assim:

---

<sup>2</sup> Aspas – fala do autor citado;

<sup>3</sup> O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, do inglês: *The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* - (DSM-5) é o produto de mais de 10 anos de esforços de centenas de especialistas internacionais em todos os aspectos da saúde mental. Sua dedicação e trabalho duro renderam um volume de autoridade que define e classifica os transtornos mentais para melhorar o diagnóstico, o tratamento e a pesquisa.

[...] os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), que incluíam o Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância e as Síndromes de Asperger e Rett foram absorvidos por um único diagnóstico, Transtornos do Espectro Autista. A mudança refletiu a visão científica de que aqueles transtornos são na verdade uma mesma condição com gradações em dois grupos de sintomas: déficit na comunicação e interação social; padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos. Apesar da crítica de alguns clínicos que argumentam que existem diferenças significativas entre os transtornos, a APA entendeu que não há vantagens diagnósticas ou terapêuticas na divisão e observa que a dificuldade em subclassificar o transtorno poderia confundir o clínico dificultando um diagnóstico apropriado (ARAUJO; NETO, 2014, p. 70).

Belisário Filho (2010) indica que esse transtorno se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuadamente prejudicado na interação social e comunicação, além de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. As manifestações desse transtorno variam imensamente, a depender do nível de desenvolvimento e idade. Os alunos com TEA apresentam diversas formas de ser e agir, com respostas diferentes entre si. Essas características peculiares de aluno com TEA indicam ter necessidades educacionais especiais para aprender, mostra que eles precisam de caminhos alternativos para alcançar a aprendizagem. Esses caminhos foram assegurados no decorrer da história, percorrido por vários países, inclusive o Brasil. De acordo com Mazzotta:

Foi principalmente na Europa que os primeiros movimentos pelos atendimentos aos deficientes, refletindo mudanças na atitude dos grupos sociais que se concretizam em medidas educacionais. Tais medidas educacionais foram se expandindo, tendo sido primeiramente levadas para os Estados Unidos e Canadá e posteriormente para outros países inclusive o Brasil. (MAZZOTTA, 1995, p.17).

O Brasil, em sua política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, orienta que as escolas, em seu projeto político pedagógico, considerem todos os requisitos necessários para o atendimento diferenciado que garanta não apenas a matrícula, mas a permanência e apropriação dos conhecimentos do currículo, conforme preconiza o paradigma da inclusão. A Educação Especial, assim,

também se define por ter um modo próprio de intervir pedagogicamente nos processos educacionais. Como afirma Mazzotta:

A educação especial é definida como uma modalidade de ensino que se caracteriza por um conjunto de recursos e serviços educacionais, especiais organizadas para apoiar, e suplementar e, em alguns casos substituir os serviços educacionais comuns, de modos a garantir a educação formal dos educandos que apresentam necessidades educacionais muito diferentes das da maioria das crianças e jovens. (MAZZOTTA, 1995, p. 11).

Esse paradigma reflete diretamente na prática pedagógica dos professores, que necessitam pensar na inclusão e diversidade, observando as peculiaridades de cada indivíduo, buscando vários recursos e abordagens pedagógicas para educar. De acordo com Cunha (2014, p. 100), “não podemos pensar em inclusão escolar, sem pensarmos em ambiente inclusivo não somente em razão dos recursos pedagógicos, mas também pelas qualidades humanas”.

Nesse contexto, o professor precisa desenvolver práticas pedagógicas que levem em conta as especificidades de cada aluno com transtorno do espectro autista. Entendendo que cada aluno autista é diferente de outro também autista, deve o professor considerar “[...] que os sintomas variam de indivíduo para indivíduo, [...] é uma síndrome tão complexa que pode haver diagnósticos médicos abarcando quadros comportamentais diferentes. Isto porque o autismo varia de grau de intensidade e de incidência dos sintomas” (CUNHA, 2013).

Pensando numa perspectiva de promover a tão sonhada educação inclusiva, é preciso quebrar preconceitos, é preciso a consolidação de movimentos que promovam uma pedagogia centralizada para a diferença, para que cada sujeito consiga se sentir capaz perante suas necessidades. A inclusão propõe o sepultamento do modelo homogêneo de educação e sugere a pluralidade, o ser diferente. Alunas e alunos constroem conjuntamente com a comunidade escolar a sua identidade diante das experiências coletivas. É viver as diferenças de forma empática, respeitando o momento de cada pessoa em qualquer área do âmbito escolar que se esteja inserido.

Ao olharmos o cenário da educação por essa lente, podemos dizer que a escola contribuiu de forma expressiva para o desenvolvimento educacional do Lucas, cursando o primeiro ano do ensino fundamental, estabelecendo interação com pessoas fora de seu ciclo familiar. Silva (2010) aponta que, a partir da inclusão no

ensino comum, a convivência compartilhada oportuniza contatos sociais, favorecendo, assim, o desenvolvimento dessa criança. Logo, se entende que o aluno deve ser inserido neste novo contexto de convívio, e que a escola precisa atender as necessidades dele, para que assim sejam alcançados os objetivos propostos pela inclusão, pois, de acordo com Mantoan:

Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. A escola comum é o ambiente mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, a quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral. (MANTOAN, 2003, p. 24).

O estímulo recebido pelo educando com o transtorno no ambiente escolar, no que se refere à socialização, é a base para o seu desenvolvimento, assim como para o de qualquer outra criança. Especificamente sobre a inclusão escolar da criança com TEA, Chiote (2013) considera possível:

Incluir a criança com autismo vai além de colocá-la em uma escola regular, em uma sala regular; é preciso proporcionar a essa criança aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades, constituindo, assim, o sujeito como um ser que aprende, pensa, sente, participa de um grupo social e se desenvolve com ele e a partir dele, com toda sua singularidade. (CHIOTE, 2013, p.21).

Lucas já tem o sentimento de pertencimento à turma. Nos registros do caderno de campo, foi descrito:

A professora Flor fez um trabalho de conscientização com a turma explicando que todos precisavam ajudar o Lucas pois ele era diferente, mas tinha muita capacidade de aprender. Houve interesse da turma em ajudar. Fizeram muitas perguntas sobre seus movimentos estranhos e o que ele tinha. Com muito cuidado foi explicado de maneira bem lúdica para que eles entendessem que o coleguinha era diferente.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Observação da autora;

Sabemos que o professor enfrenta o grande desafio de proporcionar aos seus alunos um ambiente favorável à inclusão, pois os colegas da turma de Lucas indagaram e questionaram sobre o comportamento do coleguinha. A atitude da professora foi de acordo com o documento Saberes e Práticas da Inclusão, voltado para a Educação Infantil, que informa que o professor não deve expor o aluno com TEA aos demais da turma. O documento indica que se deve apresentar as informações a partir dos questionamentos dos alunos da turma, permitindo espontaneidade para a condução das informações e da sensibilização dos demais alunos (BRASIL, 2004).

O resultado da conversa da professora com a turma possibilitou o entendimento dos alunos de que Lucas precisa interagir com eles. Começaram a aceitar a rotina de Lucas de andar por toda sala de aula, parando sempre nas mesas de cada um. Eles buscaram conversar com ele, mesmo que o Lucas falasse pouco. Sempre que sentem necessidade, eles buscam uma forma diferente de comunicação. Ele sorri, olha, expressando sua satisfação em estar ali, também sempre fica pertos dos outros para brincarem correndo na sala.

Todo esse comportamento do Lucas foram desafios que a professora foi superando através da busca permanente de conhecimento. Ela passou a compreender que essa atitude dele é uma característica de seu transtorno e faz com que fique agitado e não se concentre para as atividades, pois, quando corre, fica suado e cansado. Mas a professora Flor pede com firmeza que Lucas sente na sua cadeira pois vão começar a aula e ele senta e espera sentado, aguardando os comandos dela para as atividades.

Mas a professora fala com firmeza dizendo *“Lucas senta na sua cadeira que vamos começara a aula” (Professora Flor)*<sup>5</sup> ele senta e espera sentado aguardando os comandos dela para as atividades.

Na visão da educadora ao ser questionada acerca da inclusão: O que você acha da inclusão?

*É importante para que o aluno com NEE desde que seja levada a sério. Não me sinto totalmente preparada. Tenho lido acerca do assunto e também tenho interesse de participar de cursos e até de ter oportunidade de cursar uma pós-graduação. (PROFESSORA FLOR).*

---

<sup>5</sup> Todas as falas dos sujeitos da pesquisa aparecerão em itálico e coletado em Manaus no ano de 2018.

Assim podemos dizer que a mesma vem sendo alguém que tenta fazer a diferença na vida escolar de seus alunos, pois uma vez que a professora sempre busca inclui-lo nas atividades propostas, pois ela compreende de tal importância na vida escolar de Lucas.

Entretanto, o alcance da aprendizagem significativa demanda à garantia de outros direitos conquistados e chancelados por leis especificamente para alunos com TEA. Em 2012, houve a promulgação da Lei nº 12.764, de 24 de dezembro de 2012, que dispõe sobre a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Autismo, sendo este o primeiro documento oficial a falar especificamente do educando com TEA. Nessa Lei, é apresentada a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. O documento, que relaciona aspectos como critérios relacionados à educação, saúde, moradia e mercado de trabalho, traz um importante legado: igualar o indivíduo à pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012).

De acordo com a Lei, a instituição escolar deverá matricular, bem como ofertar, quando comprovada a necessidade, um acompanhante especializado (BRASIL, 2012). Este, segundo a Nota Técnica nº 24 do Ministério da Educação, deverá ser “[...] disponibilizado sempre que identificada a necessidade individual do estudante, visando à acessibilidade, às comunicações e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção” (BRASIL, 2013, p. 4).

A secretaria de educação disponibilizou a professora mediadora para acompanhar o Lucas em seu desempenho educacional nessa escola. Ressaltamos que, ainda que haja alguns impasses para o alcance de resultados mais satisfatórios, há avanços que contribuem para o alcance de aprendizagens significativas. O fato de Lucas ser acompanhado também por um outro profissional denota aspectos positivos e relevantes na política de inclusão.

Ressaltamos que o serviço realizado pela mediadora especializada “[...] deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade” (BRASIL, 2013, p. 4). Esse procedimento considera que o aluno com TEA, inicialmente, pode necessitar desse acompanhamento e, com o passar do tempo, conquistar sua autonomia nas atividades realizadas na escola; para tanto, a gestão escolar necessita observar e avaliar esse



serviço, tendo sempre em foco que o mediador não deverá restringir ou dificultar o desenvolvimento pessoal e social do aluno.

### 2.3 DESAFIOS - PROCESSO DE FORMAÇÃO

Diante das observações feitas durante as visitas realizadas em escolas públicas de Manaus, nos deparamos a todo momento com professores que se dizem despreparados para receberem alunos da inclusão, pois os mesmos dizem que deveriam receber formações antes do início do ano letivo para as turmas com alunos especiais. É fato que a nossa formação acadêmica traz em sua matriz curricular disciplina voltada para Educação Especial, porém, não é o suficiente, porque nem sempre nos sentimos preparados, pois o processo formativo se resume em apenas uma disciplina com uma carga horária de sessenta horas, tempo que pensamos ser insuficiente diante dos desafios que encontramos em sala de aula.

No momento em que os educadores recebem em suas classes comuns um aluno com NEE, tendem a realizar um trabalho diferenciado tendo em vista que é algo novo tanto para o aluno como para o professor. Diante dessa questão, Belizário Filho diz que:

Os professores que trabalham com as idades iniciais da escolarização acumulam farta experiência como testemunhas de diferentes graus de reação das crianças aos primeiros dias na escola e à primeira separação da família para um meio social mais amplo. Algumas conseguem rapidamente se adaptar às novas vivências, enquanto outras levam muitos dias nessa empreitada, absorvendo toda a atenção dos professores em atitudes de choro contínuo, apego à mãe na entrada da escola, sem deixarmos de poder mencionar o apego de mães aos seus filhos e a grande insegurança de algumas ao deixá-los na escola. (BELIZÁRIO FILHO,2010, p.22)

Mediante essas situações, os professores não se deixam abater, porque, em seus relatos, percebemos que a reação ao receber alunos com TEA não é muito confortável, pois ao perguntarmos qual a sua reação em saber que ia ter que receber e educar alunos com NEE, tivemos como resposta que:

*Foi assustadora, não pela criança mais em saber que não teremos os suportes para trabalhar com essas crianças em sala de aula (RELATO DA PROFESSORA FLOR).*

Uma vez que o professor faz essa observação, percebemos que receio em receber este público não remete apenas a sua formação, mas sim a todo um aparato de materiais que eles não recebem. Dessa forma, sinto-me também desafiada ao enfrentamento da implementação dessa política, que nem sempre é cumprida de forma que possa propor aos professores um suporte adequado para se trabalhar com os alunos com NEE.

Tanto a família como os professores consideram que a escola possui essa carência no seu currículo e veem como algo que poderia ser melhorado se a mesma buscasse recursos e materiais de apoio para os trabalhos pedagógicos com esses alunos com NEE; em relato, perguntada sobre o que a escola poderia fazer para diminuir as dificuldades dos alunos com NEE, a professora destaca que:

*Disponibilizar materiais de apoio pedagógico que nos ajudem e facilite o processo de ensino e aprendizagem desses alunos, pois ela não busca formações continuadas para nos qualificar melhor para receber esses alunos pois aqui não tem sala de recursos multifuncionais e nem profissionais das áreas médicas que nos pudesse dar esse apoio para melhor desenvolvimento dos trabalhos (PROFESSORA FLOR).*

A escola não dá esse suporte à professora, a mesma busca outros meios a fim de melhor se qualificar, pois, a sua formação é em pedagogia e gestão educacional. Buscou, também, se especializar em educação especial e propõe sempre atividades que contribuam com o aprendizado de seus alunos, mesmo que seja necessárias adaptações curriculares de pequeno porte, pois, em relatos, a professora diz:

*O plano de aula é o mesmo para todos o que muda são atividades e as avaliações que busco sempre adequar de acordo com as necessidades dos alunos, e no caso do Lucas quando não tenho os materiais adequado a família sempre me ajuda, pois tenho na família dele um suporte muito grande pois eles me ajudam em tudo que eu preciso para trabalhar com ele e isso para mim é muito importante (PROFESSORA FLOR).*

Buscando parcerias com um único objetivo, de propor a Lucas uma educação de qualidade é que os professores vão superando junto da família estes obstáculos da educação especial na perspectiva da inclusão. De acordo com Belisário Filho:

É importante que tanto a escola quanto a família tenham a compreensão de que nem todos os dias tudo vai dar certo. Além disso, os profissionais da escola necessitam observar os progressos que a criança vai conquistando do ponto de vista da própria criança. Isto significa que não faz sentido utilizar parâmetros inflexíveis e impessoais de avaliação pedagógica sob o risco de nos privarmos dos subsídios para a ação pedagógica apropriada à criança. É preciso analisar o processo desde seu ingresso na escola, como a criança se portava e o que passou a ser capaz de realizar. Tanto a família quanto a escola precisam compreender que, mesmo quando a criança supera as dificuldades iniciais e abandona determinadas atitudes ou estereótipias, eventualmente elas podem se manifestar novamente, não significando por isso que o trabalho da escola está sendo malsucedido. A escola precisa estar em permanente interlocução com a família. (BELISÁRIO FILHO, 2010. p. 25).

Assim, com essas parcerias, tanto a família quanto a escola vão juntos caminhando em busca do melhor desenvolvimento educacional de Lucas, pois, neste processo, eles contam com o apoio de um mediador pedagógico. Pelo fato de Lucas estudar desde a Educação Infantil nessa escola, ao ser detectado suas NEE foi solicitado junto à Secretaria Municipal de Educação (SEMED) um mediador pedagógico para o acompanhamento desse aluno.

O mediador o acompanha em sala de aula e em atividades extraclases propostas pela escola, é uma pessoa de extrema confiança de Lucas e a mesma o acompanha há três anos. O mediador se faz presente auxiliando-o em suas necessidades, o que para Filho (2010) é entendido que:

Por mediação da escola na apropriação do conhecimento social, estamos nos referindo, por um lado, ao entendimento de seus professores quanto ao papel pedagógico e ao caráter escolar desta apropriação, assumindo tal processo como um objetivo da escola. Por outro lado, nos referimos à criação de oportunidades em que o grupo de alunos, do qual a criança com TEA faz parte, interaja com ela e assume responsabilidades, dentro e fora da sala de aula, na adesão desta criança à rotina escolar, estando a escola atenta para dar as orientações necessárias. (FILHO 2010, p. 31).

A escola não possui uma sala de recursos multifuncionais para que se trabalhe de uma forma diferenciada, mas ela sempre busca os mediadores a seus alunos junto a SEMED, de forma que os mesmos ajudem os professores, pois, para que de fato haja uma inclusão na escola pública, deve haver também uma compreensão sobre a forma que o professor, a escola e a família venham a entender a inclusão. Segundo Mantoan:

A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, e sim de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados. (MANTOAN, 2003, p. 36).

A inclusão vem ocorrendo de forma que a escola vá tentando, juntamente com o apoio da família, ir se adequando às necessidades de seus estudantes como Lucas, que, mesmo sem um espaço de aprendizado por meio de recursos tecnológicos, não se negam em receber os alunos com inúmeras necessidades que a procuram.

Nessa escola em que realizamos nossas observações pudemos perceber que não há apenas alunos com TEA, ela também recebe alunos com Síndrome de Down, deficiência intelectual, deficiente físico com mobilidades reduzidas, baixa visão, entre outros. Vemos que a escola tem um público bastante misto e que tem muitos desafios junto ao seu corpo docente e funcionários, para se adequarem as necessidades desses estudantes. Sobre isso, Mantoan diz que:

A inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. (MANTOAN, 2003, p.16).

E nesta perspectiva de promover a inclusão desses estudantes, que contam com o apoio de todos os que integram a escola para fazer a diferença na vida deles, os alunos dependem muito destas pessoas que fazem parte de sua vida para que

possam ter assim mais possibilidades futuras em sua vida social. De acordo com Glat (2007, p.17), “[...] uma escola ou turma considerada inclusiva precisa ser, mais do que um espaço para a convivência, um ambiente onde ele aprenda os conteúdos socialmente valorizados para todos os alunos da mesma faixa etária”.

Sabemos que a promoção da educação inclusiva é muito importante na vida dos estudantes, mas o professor vem enfrentar muitas barreiras para fazer valer esse processo inclusivo, e, de acordo com relatos, ao ser questionada sobre qual sua sugestão para que uma escola de ensino regular possibilite ao aluno com NEE as condições para que adquira o conhecimento, a professora nos afirma que:

*A escola precisa criar mecanismos facilitadores que promovam de fato aprendizado, como frequentar salas de recursos com professores capacitados e com formação em educação especial, e não ficar só esperando do professor regular, que trabalha com salas superlotadas, que não conta com muitos materiais de apoio. (PROFESSORA FLOR)*

Sendo muitos os desafios, podemos dizer que o professor sente a necessidade de um apoio extra para complementar seu trabalho de sala de aula, algo que possa somar para que Lucas possa desenvolver outras habilidades, dentro de um núcleo que proponha a ele outros tipos de recursos. Pensando nisso, o Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução CNE/CEB nº 4/2009, Art. 5º, estabelece as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, definindo que:

O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios. (BRASIL, 2010, p.5).

Percebermos que o professor, ao requerer este apoio, entende a importância deste recurso para o melhor desenvolvimento de Lucas, ele não recebe esse tipo de atendimento, possui algumas limitações, mesmo que já que saiba ler no primeiro ano

do Ensino Fundamental, ainda requer um aprimoramento do desenvolvimento da linguagem e coordenação motora.

O professor trabalha estas dificuldades, a família faz os acompanhamentos com os profissionais de saúde, mas isso não é suficiente para que Lucas possa desenvolver todas as suas capacidades, pois se ele recebesse os atendimentos dos recursos multifuncionais ele poderia trabalhar com inúmeras atividades complementares, pois, de acordo com a Lei de Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica:

O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, instituído pelo MEC/SEESP por meio da Portaria Ministerial nº 13/2007, integra o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, destinando apoio técnico e financeiro aos sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino regular e a oferta do AEE aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2010, p.09).

A professora poderia ver nestes núcleos um suporte para seu trabalho desenvolvido em sala de aula, pois ela se empenha para proporcionar a Lucas um direcionamento futuro a sua vida social, não se importando que isso gere a ela uma jornada de trabalho extra, pois ela traz de casa atividades impressas com bastante imagens coloridas para Lucas, porque, na escola, ela não conta com esse recurso, gerando, assim, um custo extra no seu orçamento e trabalho fora de seu expediente. Logo, vemos que, mediante as barreiras encontradas, os professores que buscam esse ramo de trabalho devem estar em constante processo formativo, uma vez que junto aos avanços na medicina surgem também os diagnósticos de outras deficiências e exigem da escola a necessidade de um preparo por parte de todos que a integram seu quadro funcional.

Portanto, o primeiro passo para que haja a inclusão na sala de aula deve partir desde o portão da escola. É relevante o rompimento do preconceito que só pode ser vencido se retirarmos as barreiras atitudinais, principalmente no âmbito escolar, e expandir para a sociedade a inclusão que só pode existir se todos caminharem juntos em uma parceria de escola comunidade e família, pois uma vez que não percebemos a presença do mesmo esse é um passo muito importante e fundamental na vida de Lucas.

### **3 CAPÍTULO II - FORMAÇÃO DO PROFESSOR E O SEU FAZER PEDAGÓGICO PARA ALUNO COM TEA EM SALA DE AULA.**

Neste capítulo, apresentaremos um breve resumo do processo histórico da formação do professor, com objetivo de analisar as metodologias diferenciadas utilizadas na sala regular, na qual há alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) inclusos. Verificamos o uso das Tecnologias Assistivas (TA) como recurso metodológico diferenciado para atender a demanda da inclusão e necessárias para celeridade da aprendizagem.

#### **3. 1 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS**

O papel do professor perpassou por muitos séculos, o qual era visto na figura dos grandes filósofos, e os pedagogos eram os escravos que acompanhavam os filhos dos ricos e poderosos. Na Grécia, vem surgir a figura dos sofistas, chega ao Brasil com os jesuítas, que eram os religiosos que acompanhavam os portugueses nas viagens. Com o advento do capitalismo, os homens passam a integrar, assim, o campo da indústria, abrindo o espaço para figura feminina nesse mercado de trabalho e, com esse avanço, deu-se origem ao magistério, que foi a primeira formação voltada para o professor.

O professor por um longo período veio ser a figura de uma pessoa que buscava ensinar os alunos orientado por políticas educacionais na qual concentram-se políticas concernentes à formação docente. No entanto, estas políticas experimentam mudanças advindas das transformações da sociedade, do mundo do trabalho e mudanças no modo de ver e pensar o outro a partir de sua individualidade e do direito de ser diferente como premissa dos direitos fundamentais da pessoa humana.

A sociedade moderna do neoliberalismo é marcada por um projeto econômico e político global que impõe e determina mudanças comprometidas com a lógica da organização e da produção. Essa dá ênfase no indivíduo, na competitividade, nas inúmeras competências exigidas para o mundo do trabalho, pois esse requer conhecimentos específicos de inúmeras tecnologias que acelera os processos produtivos.

Este reordenamento social requer que a instituição escolar se reveja e forme professores mais críticos, criativos, que participe e que empreenda, um professor mais consciente de sua prática enquanto profissional, como afirma Freitas (2005):

Em toda história da escolarização, nunca se exigiu tanto da escola e dos professores quanto nos últimos anos. Essa pressão é decorrente, em primeiro lugar, do desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação e, em segundo lugar, das rápidas transformações e de produção de cultura. A educação e o trabalho docente passaram então a ser considerados peças-chaves na formação do novo profissional do mundo informatizado e globalizado (FREITAS, 2005, p.186).

A escola, enquanto instituição social e no exercício crítico dos professores, buscou e encontrou espaço para o exercício da contestação da ordem dominante, propondo sua superação. Pois, segundo BONETI (2000, p. 213), “é sempre lembrada como uma instituição encarregada da promoção da inclusão ou da diminuição da exclusão social”. É na escola que a gestão educacional efetiva os seus princípios, é nela que se materializam as políticas e os programas governamentais refletidos e fundamentados em seu projeto político pedagógico.

A atual sociedade promove e continua promovendo profundas revisões conceituais, tanto no âmbito social quanto educacional. Durante o processo de formação inicial fomos fortemente impactados pelo componente curricular de Educação Especial, o qual oportunizou leituras, discussões e o olhar para realidade das escolas inclusivas nas idas aos espaços formais e não formais.

Tivemos clareza conceitual de que o processo de inclusão se refere a um processo educacional que visa atender o público alvo da educação especial, alunos deficientes, com transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, preferencialmente na escola regular, dando suporte de serviços da área de educação especial.

A educação inclusiva pode ser definida como “a prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural, em escolas e salas de aula provedoras onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 21). Os fundamentos teórico-metodológicos da inclusão escolar encontram-se alicerçados numa concepção de educação de qualidade para todos, no respeito à diversidade.



A partir desses fundamentos, se reitera a importância da formação de professores também para o atendimento das necessidades educativas de todos os estudantes, com ou sem NEE. Dessa forma, há o desafio do professor ensinar de maneira diferente e, para isso, continua a necessidade de pesquisas e formação continuada conforme enfatiza Carvalho:

No caso da educação inclusiva ocorre-me, como situação-problema que, dentre outras, merece ser pesquisada a efetividade da inclusão escolar dos alunos, com deficiência, considerando-se os seguintes aspectos: o desenvolvimento de suas habilidades e competências sociais, cognitivas motoras e psicomotoras; os níveis de acolhimento que experimentam por parte dos colegas e dos integrantes da comunidade escolar; os procedimentos que facilitam a construção dos conhecimentos [...] embora essa tarefa não seja nada simples, insisto na importância de desenvolver, em todos que trabalham na educação, o desejo de conhecer, mais e melhor, registrando e analisando os dados, permitindo-nos fazer afirmativas próprias, ao lado da citação dos autores que enriquecem nosso trabalho. (CARVALHO, 2004, p.74).

Durante as visitas no período de estágio em escola públicas de ensino regular, observamos que os professores não se sentem totalmente preparados para compreender e assumir o processo de inclusão de alunos com NEE, tornar-se aptos para organizar seu planejamento e executar suas atividades, proporcionando a interação dos mesmos e promovendo sua socialização com os colegas de turma, pois, segundo as falas das professoras mediante o questionamento quanto a preparação adequada para atender esses alunos com NEE, elas disseram:

*Em alguns casos não. Eles nos trazem muitos desafios, que muitas vezes não fomos preparados para tal (PROFESSORA FLOR).*

*Não, pois penso que só minha graduação não foi suficiente, na faculdade só tive duas disciplinas voltada para educação especial e isso é pouco diante do que temos que enfrentar mediante o processo de inclusão (PROFESSORA ROSA).*

Faz-se necessária uma revisão profunda de aspectos essenciais na formação de professores. Nessa perspectiva de formação, podemos perceber que o professor

ainda necessita da formação continuada para receber uma sala de aula diversificada e para aprimorar seus conhecimentos acerca de como lidar com alunos com NEE. Para ter essa preparação, Lima afirma que:

A formação dos professores é um aspecto que merece ênfase quando se aborda a inclusão muitos estudantes sentem-se inseguros e ansiosos diante da possibilidade de receber uma criança com necessidades especiais na sala de aula. Há uma queixa geral, de estudantes de pedagogia, de licenciatura e dos professores: “Não fui preparado para lidar com crianças com deficiências!” (LIMA, 2006, p.119).

Essa realidade, que registramos em nossas observações é que continuam em discussão a partir das literaturas lidas, me permite afirmar que um curso de licenciatura ainda é insuficiente para preparar o professor para lidar com habilidades e competências necessárias para a inclusão preconizada a partir da Conferência Mundial sobre Educação para Todos (JOMTIEN, 1990).

Destacamos, então, a importância da formação continuada, organizada pelas próprias instituições formadoras, que poderia acontecer de diversas maneiras: cursos, centros de estudos, encontros mensais de professores para troca de experiências, entre outras alternativas que propiciem ao professor sanar suas dúvidas e desenvolver melhor seu trabalho, pois compreendemos que a formação do professor para atender alunos com NEE não depende apenas de seus conhecimentos sobre educação especial, mas de sua formação global: teórica, técnica, política, social e emocional, uma vez que receber esse público é um desafio que requer o professor estar em constante processo de aprimoramento de suas práticas de atuação em sala de aula e que o professor tem papel fundamental na escola, cabendo a ele decidir quais as expectativas de aprendizado dos alunos e também os da inclusão.

### **3.2 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E FORMAÇÃO CONTINUADA**

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) inova o processo didático metodológico a partir da implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). De acordo com a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) Nº04/2009, é um serviço que elabora e

organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminam as barreiras, garantindo a participação plena dos alunos com deficiências, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades, atendendo aos princípios de uma educação inclusiva (SEESP/MEC, 2008).

O Decreto de nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que revogou o decreto nº 6.571/2008, vem reforçar o AEE com a especificação dos serviços da educação especial, que deve ser de forma complementar ou suplementar conforme explicitado em seu artigo 2º:

A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. § 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas: I - Complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou II - Suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011, p. 02)

A institucionalização do AEE na escola de ensino regular exige formação continuada para atuação do professor na Sala de Recurso Multifuncional (SRM) como cumprimento da educação especial, complementar ou suplementar, para o ensino para alunos público-alvo dessa modalidade educacional. Também deve ser articulado com o projeto político da escola. Ressaltamos que suas atividades se diferenciam das atividades realizadas em salas de aula de ensino regular (BRASIL, 2009).

Considerando esse desafio a esses professores que deveriam receber orientações pedagógicas específicas para o atendimento satisfatório às necessidades desses alunos, garantindo-lhes atendimento no contra turno, tão somente aos professores que irão atuar na sala SRM, perguntamos: Você recebe formação continuada, afim de qualificá-los para receber alunos com NEE? Como resposta, obtivemos o seguinte relato:

*Não, mas sei que preciso de formação para melhorar minha prática pedagógica, pois não me sinto segura para receber alunos como Lucas. Mas sei que ele precisa de um atendimento diferenciado para realizar complementar o que ensinamos aqui, e isso ele só teria se fosse na Sala de Recursos Multifuncional, mas a escola não oferece a ele. (PROFESSORA FLOR)*

Assim, percebemos uma contradição diante do aparato das leis e diretrizes que asseguram direitos aos processos formativos preconizada na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (9394/96), diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), Resolução CNE/CP n. 1/2002, de 18/02/2002, e Resolução CNE/CEB N.1/03, de 20/08/2003, e considerando também o que sugere a Resolução Municipal N°. 010 /CME/2011, aprovada em 28 de julho de 2011. No seu Artigo 17°, parágrafo II e III, que diz:

Exigir-se-á como formação mínima para atuar nas classes comuns do ensino regular e nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRM/AEE), o disposto no artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional devendo ser oferecidas pelo Sistema Municipal de Ensino oportunidades de: I - Formação continuada de professores para o Atendimento Educacional Especializado (AEE); II - Formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a Educação Inclusiva.

Partindo da análise daquele relato, no qual há o anseio de mais qualificação, é que afirmamos ser imprescindível a formação em nível continuada também para o professor na sala regular, já que há amparo legal de oferta dessa formação. Continuamos nos posicionando de que a inclusão exige o fortalecimento da formação dos professores e também a consolidação da SRM, que tem como objetivo fortalecer o processo de inclusão na escola regular, orientar e apoiar as escolas da rede pública de ensino. O Ministério da Educação instituiu o Programa de Implantação das Salas de Recurso Multifuncional (SRM), por meio da Portaria Nº 13, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007).

Nessa SRM, são desenvolvidas atividades que têm por objetivo auxiliar o processo de ensino aprendizagem a partir de materiais didáticos pedagógicos diferenciados dos da sala de aula comum e de diferentes estratégias, adaptadas às necessidades dessa demanda. O plano do AEE deve contemplar:

[...] identificação das habilidades e necessidades educacionais específicas; a definição e a organização das estratégias, serviços e recursos pedagógicos e de acessibilidade; o tipo de atendimento conforme as necessidades de cada estudante; o cronograma do atendimento e a carga horária, individual ou em pequenos grupos (BRASIL, 2013, n.p.).

Mantoan (2009), reafirma essa finalidade:

[...] esse atendimento é para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência. Abrange, sobretudo, instrumentos necessários à eliminação das barreiras naturais que as pessoas com deficiência têm para relacionar-se com o ambiente externo. Exemplos: O ensino da língua brasileira de sinais (Libras), do código braile e o uso de recursos de informática e de outras ferramentas e linguagens que precisam estar disponíveis nas escolas ditas regulares [...]. (MANTOAN, 2009, p. 27).

Diante desse desafio, a rede pública municipal de Manaus disponibiliza atendimentos diferenciados no Complexo Municipal de Educação Especial “André Vidal de Araújo” (CMEE). Essa instituição desenvolve trabalhos referentes à modalidade de Educação Especial, quanto ao atendimento e orientação a gestores, pedagogos, professores, alunos e pais da rede municipal de ensino, no que tange a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

Em seus objetivos, assegura recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para complementar e suplementar a formação do aluno, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam deficiências em todas as etapas e modalidades da educação básica, não substituindo escolarização dos alunos com deficiência, com transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação, deixando de ser um sistema paralelo de ensino, com níveis e etapas próprias (Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva/2008). São oferecidos atendimentos diversificados e disponibiliza também Equipe Multiprofissional para apoiar as escolas da rede.

A escola dessa pesquisa ainda não recebeu a implementação da SRM, no entanto, já dito anteriormente, a secretaria disponibilizou uma professora mediadora

com o objetivo de acompanhar o Lucas e otimizar seu processo de aquisição de conhecimentos.

Assim, cabe a cada um de nós refletirmos sobre os direitos dos nossos alunos com TEA que devem ser assegurados, pois os mesmos têm três capacidades afetadas por conta de seu transtorno, que são a interação social, a comunicação e o comportamento, o que requer intervenções pedagógicas apropriadas com uso de recursos e tecnologias assistivas, viabilizando seu processo de aprendizagem. Portanto, para que tenhamos uma escola realmente inclusiva, cabe à escola e à gestão lutar para a implementação dessa SRM para garantia do desenvolvimento educacional dos alunos com NEE.

Lucas apresenta dificuldade em sua interação social, no entanto, registramos durante nossas observações no estágio de que há empenho por parte de toda equipe gestora em promover, dentro das possibilidades, um ambiente inclusivo favorável para que haja seu desenvolvimento social e principalmente da linguagem. Seu processo de desenvolvimento da linguagem em comparação com os demais alunos da turma é lento, além de tentar se comunicar por meio de expressões faciais e falas estereotipadas. Mas, mesmo com toda essa dificuldade, Lucas conseguiu desenvolver uma comunicação com todos que participam desse processo. São aspectos relevantes que confirmam que o processo inclusivo favorece no desenvolvimento pleno da cidadania.

A professora mediadora também teve grande contribuição nesse processo do AEE. Sua atuação no processo se deu no cotidiano da sala regular mediando com atenção específica ao Lucas. Todas as atividades propostas pela professora da turma eram mediadas. Os materiais, também reconhecidos como tecnologias assistivas, foram confeccionados pela professora mediadora com materiais de baixo custo, o que favoreceu significativamente seu desenvolvimento educacional.

Um fato que destaco como análise é que com o agito da turma no desempenho das atividades propostas, o Lucas apresentou dificuldade na concentração. Em nossa entrevista com a mãe, fizemos os seguintes questionamentos: quais as dificuldades que você percebe que o seu filho encontra para alcançar sucesso no processo ensino-aprendizagem? Qual sua sugestão para que a escola possibilite a ele, as condições para um melhor conhecimento? A mãe, por sua vez, respondeu:

*Ele tem um pouco de dificuldade de concentração. Muito barulho incomoda sua concentração. Percebo que há avanço em seu aprendizado. No entanto, seria importante que a escola tivesse mais profissionais qualificados e atividades lúdicas para trabalhar com ele. Eu não sei o que eu posso mais fazer para ajudar meu filho. (RELATO DA FAMÍLIA)*

Importante nessa análise é que a mãe acredita no potencial de seu filho e acompanha seu desenvolvimento educacional. Sempre busca compreender suas necessidades, sejam elas educacionais ou sociais. As sugestões dadas reafirmam todo aparato legal das legislações, propôs atividades diferenciadas, apropriando-se sempre da ludicidade como ferramenta pedagógica.

A professora mediadora recebeu formação adequada pelo CMEE, que visa auxiliar a rede municipal de ensino na cidade de Manaus e desenvolveu um trabalho diferenciado auxiliada pela assessoria pedagógica do complexo. Esse diferencial encontra eco na fala de um grande educador, Freire (1996), quando diz “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (p. 21). Essa professora construiu material de maneira adequada, práticas reformuladas a partir da sua vivência e do conhecimento que estava adquirindo na convivência com o Lucas. Considerou que cada criança é um ser único que aprende diferente e que o aluno com transtorno do espectro autista também tem direito a esse ensino.

A prática pedagógica, assim, deve ser construída de maneira adequada. Inclusive, a avaliação do aluno deve ser diferenciada, através de produções pessoais, observação seguida de registro e diálogo permanente com os professores envolvidos no processo de aprendizagem do aluno com NEE. No caso de Lucas em especial, ressaltamos que há um entendimento dessas professoras em todo processo educacional e ambas dialogam e acompanham os resultados alcançados no processo da aprendizagem. Isso é um fator favorável que contribui muito para aquisição do conhecimento.

A escola investigada tem muitos outros alunos matriculados com NEE. No entanto, fiz um recorte nessa monografia de observar Lucas, porém, considero relevante destacar que não houve nenhuma dificuldade no aceite da matrícula dessa demanda, visto que, questionando a mãe do Lucas sobre como foi que ela conseguiu a vaga para o filho nessa escola e se teve dificuldades ou rejeição, foi respondido que:

*Fomos a escola e matriculamos. Não tivemos nenhuma dificuldade. (RELATO DA FAMÍLIA).*

Assim, percebemos que mesmo a família de Lucas não sendo muito esclarecida acerca de seus direitos, ela obteve êxito ao procurar essa escola para matriculá-lo, pois quando ele chegou na escola ele tinha apenas quatro anos. Não houve nenhuma resistência da gestão e nenhum preconceito que impossibilitasse a efetivação da matrícula, atitude correta da gestora e preconizada pela Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista em seu Art. 7º § 1º, o qual preconiza que:

O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos. Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo. (BRASIL, 2012, p.1).

Outro destaque de nossos registros do caderno de campo é que a acolhida por parte dos integrantes da escola, desde o portão até a sala de aula foi positivo e reflete a existência de um trabalho a favor da inclusão. Fato que a mãe de Lucas confirma em uma de suas falas: “Lucas não mostrou nenhuma resistência. Ele se adaptou a escola e aos professores, ele conseguiu se adequar as normas e rotinas escolares ainda que com seu jeito de ser”. Essa fala da mãe também encontra amparo na fala das professoras quando questionam: quais as ações dispensadas ao Lucas para ele alcançar sucesso no processo ensino-aprendizagem?

*Atenção especial para trabalhar suas dificuldades. Porém, ainda há falta de mais materiais de apoio. Temos construídos alguns, mas não são suficientes. Um outro aspecto precisa ser revisto são as salas superlotadas. Essa realidade não ajuda muito no alcance dos resultados. Percebo que o barulho muitas vezes deixa ele agitado (PROFESSORA FLOR).*

*Trabalho junto com a professora da sala. Sempre estou atenta para mediar os diversos conhecimentos com muita atenção e usando material que construímos como recurso. Gostaria de receber mais material como alguns que são disponibilizados nas salas de recurso. (PROFESSORA ROSA).*



Dessa forma, podemos compreender que esse aluno com TEA que é matriculado em uma sala de aula regular pode ser prejudicado por conta do quantitativo de aluno. Há necessidade de se rever essas questões visando melhores condições para o Lucas desenvolver aprendizagem a partir de suas potencialidades.

### 3.3 POLÍTICA ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL – ÊNFASE NOS RECURSOS DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS

Mediante uma sociedade que avançou tecnologicamente, nossas escolas no ramo da educação especial também necessitam de uma evolução juntamente aos métodos pedagógicos desenvolvidos em sala de aula e principalmente de escolas regulares, que, por receberem um público com inúmeras deficiências e dificuldades de aprendizagem, requerem metodologias inovadoras e, nesse processo, temos o suporte nas tecnologias assistivas por meio do Comitê de Ajuda Técnica (CAT), que é um órgão especializado dentro da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR), o qual preconiza que:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, 2007.p.09)

Com o avanço no efetivo de matrículas de alunos com NEE nas escolas regulares, o professor deve também se aliar as Tecnologias Assistivas (TA), para que possam assim melhorar suas práticas de trabalho, pois esse aparato tecnológico veio para somar juntamente com o interesse do professor em fazer a diferença nas salas de aulas regulares com os alunos com NEE, mas sabemos também que não é só uso de tecnologias que podem ser considerados como tal, de acordo com o CAT, que diz que

O termo recurso de TA significa qualquer item, peça de equipamento ou um sistema de produto, quer seja adquirido comercialmente, modificado ou customizado que é usado para aumentar, manter ou melhorar as capacidades funcionais de indivíduos com deficiências. O termo serviço de TA significa

qualquer serviço que diretamente assiste um indivíduo com uma deficiência na seleção, aquisição ou uso de um recurso de TA. (BRASI, 2007.p.15)

É a partir do paradigma de inclusão que a Tecnologia Assistiva (TA) surge para ajudar a superar alguma dificuldade funcional de pessoas com deficiência, em qualquer situação do cotidiano, desde atividades básicas até atividades profissionais. Envolve avanços tecnológicos e diversos profissionais que desenvolvem recursos para potencializar habilidades funcionais de pessoas com deficiência (BERSCH, 2013).

É importante ressaltar que o foco da TA não é compensar certa deficiência ou eliminá-la, mas sim promover inclusão social com autonomia, por meio da ampliação ou obtenção das habilidades nas realizações de atividades do cotidiano.

O termo Tecnologia Assistiva é recente e os estudos na área estão em crescimento. No Brasil, a principal referência do conceito foi aprovada pelo Comitê de Ajudas Técnicas - CAT, um comitê que visa propor providências no sentido de acessibilidade às tecnologias disponíveis no mundo às pessoas com deficiência, permitindo inclusão plena na sociedade. Assim, o conceito estabelecido, foi de que a:

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (BRASIL, p. 3, 2007).

Deste modo, entendemos que Tecnologia Assistiva nada mais é que um instrumento, ferramenta, para a promoção de autonomia, igualdade de oportunidades e interação social para as pessoas com deficiência, transtornos e outros.

Assim ao reportamos as observações em nosso campo de pesquisa, podemos dizer que Lucas foi contemplado com tecnologias construídas pela professora mediadora como a “roleta da alfabetização”, que foi adaptada para estimular seu processo de leitura e que possibilitou condições favoráveis ao seu aprendizado.

Essa realidade encontra respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), 9.394/96, no capítulo 59, que pontua que os alunos com necessidades educacionais especiais sejam atendidos preferencialmente no ensino

regular e que seja assegurado a esses educandos métodos, técnicas e recursos educacionais específicos, os quais atendam às suas necessidades, nas quais se incluem as ajudas técnicas ou Tecnologia Assistiva, que, segundo Bersch (2013, p.01), é uma nova forma de comunicação que pode ser entendida como “um termo novo, o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão”.

Para ampliar as habilidades do aluno, as professoras construíram o “cubo da leitura”, que também foi adaptado para que Lucas montasse as palavras, em seguida fizesse a leitura e reescrevesse a palavra em seu caderno. Vários foram os resultados alcançados na leitura, desenvolvimento da fala, e na melhoria em sua coordenação motora. O recurso tecnológico possibilitou experiência prazerosa, o de montar os encaixes das peças e organizar as palavras.

No entanto, podemos verificar que, mediante aos esforços das professoras, Lucas vem se desenvolvendo de forma satisfatória no decorrer do ano letivo, tanto no diz respeito à interação, comunicação e socialização, e, assim como uso TA, o professor ainda pode também fazer uso de uns métodos para auxiliá-lo no trabalho em salas de aula regular. Essas professoras respaldaram práticas pedagógicas fundamentadas em Vygotsky (1996), que preconiza que o professor precisa focar nas potencialidades do aluno e não nos déficits. Ainda continua afirmando que uma criança com defeito não é uma criança menos desenvolvida que as demais, apenas se desenvolve de forma diferente. Citamos algumas das TA construídas pelas professoras que muito contribui para o desenvolvimento do Lucas, no entanto, há outras que surgiram para auxiliar alunos com TEA, a fim de viabilizar seu desenvolvimento educacional: TEACCH, ABA, PECS e PEI.

O TEACCH (Treatment and Education of Austistic and Realated Communication handicapped) foi desenvolvido na década de 60, no departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da Universidade da Carolina do Norte, Estados Unidos, e idealizado pelo Dr. Eric Schoppler e sua equipe de pesquisadores. Esse método busca a avaliação chamada de Perfil Psicoeducacional Revisado (PEP-R) para avaliar o autista levando em consideração seus pontos fortes e suas dificuldades, sendo possível, assim, uma avaliação individualizada, pois Mello (2007) diz que:

O TEACCH se baseia na organização do ambiente físico através de rotinas - organizadas em quadros, painéis ou agendas - e sistemas de trabalho, de forma a adaptar o ambiente para tornar mais fácil para a criança compreendê-lo, assim como compreender o que se espera dela. Através da organização do ambiente e das tarefas da criança, o TEACCH visa desenvolver a independência da criança de modo que ela necessite do professor para o aprendizado, mas que possa também passar grande parte de seu tempo ocupando-se de forma independente. (MELLO,2007, p.37).

Em meio aos acompanhamentos em uma sala de aula regular, pude observar que esse método vem sendo trabalho pela professora Flor e pela professora Rosa, pois sua sala de aula é bem identificada com cartazes que indicam suas rotinas do dia a dia, de forma que os alunos todos os dias tenham que lembrar do que deve ser feito, assim, Lucas vem usufruindo desse método, que podemos dizer que vem a ser positivo para seu desenvolvimento educacional, pois, uma vez que ele não gosta de quebra de rotina, ele sempre que tem dúvida do que fazer, volta para o painel que diz a sequência dos fatos a serem feitos e ele consegue assim retomar a rotina da sala de aula.

Outro método que os profissionais da área de educação podem lançar mão para seu suporte nos trabalhos com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), autismo e Asperger é a Análise Aplicada do Comportamento (ABA - Applied Behavior Analysis), que surgiu com:

O método ABA visa ensinar ao autista, habilidades que ele ainda não possui, por meio de etapas cuidadosamente registradas. Cada habilidade é apresentada associando-a a uma indicação ou instrução. Quando necessário, dar-se-á apoio para obtenção das respostas, porém deverá ser retirado, tão logo seja possível, para possibilitar a autonomia. Dentro dos padrões da intervenção comportamental, a repetição é importante na abordagem ABA, bem como o registro exaustivo de todas as tentativas e dos resultados alcançados. A resposta adequada do aprendente tem como consequência a ocorrência de algo agradável para ele e por meio de reforço e repetição, inibe-se o comportamento incorreto, recompensando sempre de forma consistente as atitudes desejadas (CUNHA, 2014, p. 74).

A partir disso, pude observar que esse método não é aplicado em sala de aula com Lucas, dessa forma ele deixa de ser estimulado mediante as suas dificuldades

de aprendizado que não são estimuladas, pois, por mais que esse método, assim como o TEACCH, tenha seu lado negativos de tornar esse aluno robotizado, dependentes deles, penso assim que eles são positivos por conta de suas repetições, a partir das quais eles podem ter uma facilidade de internalizarem o que é proposto, uma vez que desenvolvido de forma cautelosa e seja quebrado essa dependência na hora certa, pode, sim, ser um reforço positivo tanto na vida escolar como na vida social desses estudantes com NEE.

Mas, além desses métodos, há também o Sistema de Comunicação através de troca de figuras, o método PECS, conhecido como Picture Exchange Communications System, que se desenvolveu mediante a necessidade de ajudar crianças e adultos com autismo e outros distúrbios de seu desenvolvimento de habilidades e comunicação; ele foi desenvolvido em 1985, por Andy Bondy, PhD e Lori Frost, MS, CCC-SLP nos Estados Unidos. De acordo com Mello (2007):

O PECS visa ajudar a criança a perceber que através da comunicação ela pode conseguir muito mais rapidamente as coisas que deseja, estimulando-a assim a comunicar-se, e muito provavelmente a diminuir drasticamente problemas de conduta. (MELLO,2007, p.39).

Diante desse método, pode-se dizer que tanto a professora Flor quanto a professora Rosa fazem o uso do mesmo com Lucas, pois elas preparam atividades com figuras estimulando assim com que ele fale o nome das mesmas e sempre que possível elas desenvolvem essas atividades com ele, assim, podemos compreender que as mesmas consideram importante que ele desenvolva assim a linguagem oralizada.

Há também uma outra possibilidade de se trabalhar com o aluno autista em sala de aula regular, por meio do método de programa de Ensino Individualizado (PEI), que o seu princípio norteador é o respeito às habilidades e o interesse dos indivíduos, e seu objetivo é identificar as áreas de maiores dificuldades e suas maiores habilidades, que podem ser aplicadas a seu desenvolvimento educacional e profissional.

Mas o método PEI, para que se possa surtir efeito positivo no aprendizado, deve ser dividido em duas etapas, nas quais uma leva em consideração uma avaliação ampla do histórico e anile neuropsicológica, que mostrarão as condições cognitivas,

comportamentais e interesses. A outra etapa é voltada mais para os casos de TGD que tendem a trabalhar as habilidades, comunicação, inserção educacional, profissional e orientações para os pais, mas todos esses serviços devem contar com o apoio de profissionais como psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, músico terapeuta e mediador.

Assim, tendo essa compreensão acerca das possibilidades de se trabalhar com o aluno com TEA no campo educacional, esse processo vem ser desmistificado no que tange a vida de Lucas, que é um aluno que não dispõe desses profissionais e nem de todas essas possibilidades no seu cotidiano escola para que seu desenvolver educacional, social e profissional seja trabalhado o máximo possível.

Trabalhar com esses recursos exige formação específica. O que de fato ainda há muita carência na formação continuada, principalmente para o professor que assume a regência da sala regular. As ofertas da formação nessa especificidade na maioria das vezes são direcionadas aos professores específicos da SRM. A resolução nº 010/CME/2011, em consonância com as políticas nacionais, faz uma leitura sobre a utilização de recursos de TA, no contexto do atendimento educacional especializado, tendo como espaço prioritário para sua realização a Sala de Recursos Multifuncionais.

No entanto, especificamente na escola pesquisada, ainda não há a implementação da SRM. O que não inviabilizou a equipe gestora de exercitar a criatividade e disposição de todos os agentes educacionais, encontrar alternativas viáveis, partindo na necessidade dos alunos NEE de superar alguns impedimentos que comprometessem o desempenho do processo educacional.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Política da Educação Especial, na perspectiva Educação Inclusiva, é um pressuposto mundial, que se sustenta na concepção de educação como direito de todos, algo inerente à dignidade humana. Essa tem como público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação. Essa pesquisa na área da educação especial no contexto inclusivo demonstrou que ainda são inúmeros os desafios a serem enfrentados quando se trata do processo de inclusão escolar do aluno com autismo.

Quanto ao processo de formação dos professores, é necessário muito mais que somente a formação em nível superior, é também necessário atender o paradigma vigente de inclusão educacional considerando o educar na diversidade, pois a proposta das Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2000) informa sobre a necessidade de se ter um processo permanente de desenvolvimento profissional e que leve o aluno com NEE a aquisição dos conhecimentos da educação básica.

A pesquisa revelou que os professores sentem muitas dificuldades no planejamento e no desenvolvimento de ações pedagógicas inclusivas. Constatamos ainda que os professores não conseguem compreender que alunos com NEE são capazes de desenvolver, a partir de suas habilidades e competências, aprendizagem dos conteúdos curriculares. A partir desse entendimento, concluímos que escolas e todos seus atores educacionais ainda precisam rever as representações sociais preconceituosas relativas ao ser diferente.

Na questão do uso da TA como recurso na implementação do AEE, o estudo dos documentos nacionais confirmou ser de extrema relevância e favorável ao desenvolvimento educacional desses alunos. Os resultados educacionais que o Lucas alcançou também atribuímos a esses recursos construídos pelas professoras, dentre outros fatores que também contribuíram para seu sucesso educacional. No entanto, ainda aponta para a necessidade de disponibilização de outros recursos da Tecnologia Assistiva, como se observa nos relatos da pesquisa e que a escola pesquisada, por não ter a implementação da SRM para assistir o aluno sujeito da pesquisa, ficou privada de seu benefício.

Concluímos essa pesquisa constatando que para que haja um processo de inclusão escolar, continua sendo necessário que haja uma transformação no sistema de ensino que venha beneficiar todo e qualquer estudante, considerando

prioritariamente as habilidades e competência de todos os estudantes com necessidades especiais, e desconsiderar as deficiências e limitações como critério de impedimento para o alcance da aprendizagem.



## REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ARAUJO, Á. C.; LOTUFO NETO, F. **A nova classificação americana para os transtornos mentais: o DSM-5, Rev. bras. ter. comport. cogn.** São Paulo, v. 16, n. 1, abr. 2014. Disponível em: <<http://www.usp.br/rbtcc/index.php/RBTCC/article/>

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BERSCH, Rita. Assistiva, **Tecnologia e Educação**. Porto Alegre/RS, 2013. Disponível em: [www.assistiva.com.br](http://www.assistiva.com.br), [rita@assistiva.com.br](mailto:rita@assistiva.com.br).

BONETI, L. W. **As políticas educacionais, a gestão da escola e a exclusão social**. In: FERREIRA, N.S.; AGUIAR, M.S. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

BOSA, C. A. **Atenção compartilhada e identificação precoce do autismo**. In: Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v.15, n.1, p.77-88, 2002.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de currículos e Educação Integral**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. **Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial: Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Brasília, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília-DF, MEC: 1996.

\_\_\_\_\_. Decreto 7.611/2011. **Educação especial, o atendimento educacional especializado**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm)- acessado em 02/11/2018.

\_\_\_\_\_. **LEI ORDINÁRIA 13.146/2015.** Disponível em: <<http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/o-que-e-autismo/>>. Acessado em: 12 de junho de 2018.

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

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC; SECADI, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Comitê de Ajudas Técnicas Tecnologia Assistiva.** Brasília: CORDE, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva.** 10ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: 7 letras, 2009.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”.** 6ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

CHIOTE, F. A. B. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica.** Rio de Janeiro: Wak, 2013.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família.** 5ª ed. RJ: Wak Ed., 2014.

FREITAS, Luís Carlos de. **Uma pós modernidade de libertação: reconstruindo esperanças. Coleção Polêmicas de Nosso Tempo.** Campinas: Autores Associados, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLAT, R.; MAGALHÃES E. F. C. B.; CARNEIRO, R. **Capacitação de professores: primeiro passo para uma educação inclusiva.** In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial.* Londrina: Ed. UEL, 1998.

GLAT, R.; NOGUEIRA, M. L. L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil.** *Revista Integração, Brasília,* 2002.

GÓMEZ, A. M. S. & TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo.** São Paulo: Ed. Grupo Cultural, 2014.

GOTTI, M. O. **Integração e Inclusão: nova perspectiva sobre a prática da educação especial.** In: MARQUEZINE, M. C. et al. (Org.). *Perspectivas multidisciplinares em educação especial.* Londrina: Ed. UEL, 1998. p. 365 - 372.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica 1. 5ª ed.** São Paulo: Atlas, 2003.

LEBOYER, Marion. **Autismo Infantil: Fatos e modelos. 2ª ed.** Campinas, SP: Papyrus, 1995.

LIMA, Priscila Augusta. **Educação Inclusiva e Igualdade Social.** São Paulo: AVERCAMP, 2006.

LÓPEZ, I Sarramona. **Educação na família e na escola: o que é, como se faz. 2ª ed.** São Paulo: Editora Loyola, 2009.

MANAUS. **Conselho Municipal de Educação do Município de Manaus.** Resolução nº010/CME de 28 de julho de 2011.

MANAYO, Maria Cecilia de Souza (org). **Pesquisa Social: Método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli, ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. 4ª ed. São Paulo: Summus, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **desafio das diferenças nas escolas**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 6ª ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

MENDES, E. G. **Construindo um “locus” de pesquisas sobre inclusão escolar**. In: MENDES, E. G; ALMEIDA, M. A.; WILLIAMS, L. C. de. **Temas em educação especial: avanços recentes**. São Carlos: EDUFSCAR, 2004.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas para construção da escola inclusiva no Brasil**. In: PALHARES, M. S.; MARINS, E. S. C. F. (Org.) **Escola Inclusiva**. São Carlos: EDUFSCAR, 2002.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Pedagogia afetiva**. 10ª ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

SCHWARTZMAN, J. S. **Neurobiologia dos transtornos do espectro do autismo**. In: SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C. A. (Org.). **Transtornos do espectro do autismo**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2011.

SIAULYS, Mara O. de Campos. **Brincar para todos**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

SILVA, K. S. B. P.; MARTINS, L. A. R. **Classes regulares: ambientes de enriquecimento humano frente à diversidade?** In: MARTINS, L. A. R. et al. **Educação e inclusão social de pessoas com necessidades especiais: desafios e perspectivas**. João Pessoa: Universitária, 2007. p. 73-78.

STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre, Artmed, 1999.

TAVARES, F. S. **Educação não inclusiva: a trajetória das barreiras atitudinais nas dissertações de educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPE)**. Recife - PE: Universidade Federal de Pernambuco. 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIGOTSKI, L.S. **Obras escogidas V: Fundamentos de Defectología**. Madrid - ESP: Visor Distribuciones, 1997.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1: ENTREVISTA COM A PROFESSORA ROSA

#### **Qual a sua formação?**

*Licenciatura em pedagogia com especialização em Gestão Educacional pela Faculdade Salesiana Dom Bosco*

#### **Há quanto tempo você atua como professora?**

*Há 5 anos, mas sempre como mediadora pela SEMED*

#### **Você já havia trabalhado como professora de alunos com NEE?**

*Sim, fiquei dois anos em uma outra escola sendo Mediadora de um outro aluno*

#### **O que a escola poderia fazer para diminuir as dificuldades dos alunos com NEE?**

*Elaborar recursos, que pudesse contribuir com o aprendizado dos alunos, e buscar assim mais formações continuadas para os professores.*

#### **O você acha da inclusão?**

*Muito importante para o desenvolvimento e adequação do aluno na sociedade.*

#### **Você sente com preparação adequada para atender esses alunos com NEE?**

*Não, pois penso que só minha graduação não foi suficiente, na faculdade só tive duas disciplinas voltada para educação especial e isso é pouco diante do que temos que enfrentar mediante o processo de inclusão.*

#### **Qual a sua reação em saber que ia ter que ser Mediadora de aluno com TEA?**

*Apreensiva, pois o outro meu aluno era Down, então essa foi uma experiência nova para mim*

#### **Você acha que essa escola é uma escola inclusiva?**

*Sim, mais acho que ela ainda tem muito que ser melhorado*

#### **Você recebe formação continuada, afim de qualificá-los para receber alunos com NEE?**

*Sim, antes que nos mandem para a escola primeiro passamos por formações continuadas, e sempre que possível eles nos dão também formação no decorrer do ano letivo.*

#### **Você acha que a gestão tem preocupações em relação a atendimento de alunos com NEE?**

*Sim, mas eles se preocupam mais é com o crescimento do IDEB deles, deixando um pouco a desejar melhorias para a inclusão dos alunos NEE*

**Você acha que o currículo da escola é adaptado para atender esses alunos com NEE?**

*Não,*

**Como os alunos são recebidos, no primeiro momento, ao terem acesso à escola, tanto pelos professores, quanto pelos seus colegas de turmas?**

*Pelo menos aqui pude ver que eles gostam muito de Lucas, mas que no início eles ficavam um tanto curiosos para saber porque que eu ficava com ele na sala se eu não era mãe dele, mas hoje eles já se acostumaram até porque a professora falou para a turma do problema de Lucas.*

**Há, na escola, dispositivos de apoio, como espaço de atendimento educacional especializado, salas de recursos multifuncionais, professores especializados, especialistas da área médica?**

*Não, e isso é muito ruim, pois assim Lucas não consegue ter o suporte que ele precisa para complementar seu aprendizado.*

**Há projetos voltados para a educação especial, na escola?**

*Não, já estou aqui há três anos e até agora não realizaram nenhum projeto voltado para esse público*

**Como é a participação dos pais no processo de escolarização desses alunos?**

*Assim se tratando de Lucas, vejo que eles são bem participantes em seu processo formativo, e se preocupam muito com ele, estão sempre aqui dando suporte que a professora Flor e eu necessitamos para trabalhar com ele.*

**Qual sua sugestão para que uma escola de ensino regular possibilite, ao aluno com NEE, as condições para que adquira o conhecimento?**

*Correr atrás de uma Sala de Recurso Multifuncional para a escola com profissionais qualificados para atender assim o público alvo da educação especial e os que precisam assim de apoio desses recursos.*

**Quais as dificuldades que os alunos com NEE encontram para alcançar sucesso no processo ensino-aprendizagem?**

*Encontram dificuldades maior quando os professores não recebem material de apoio e nem uma sala com quantitativo de aluno adequado, pois acredito que pelo fato das salas serem muito lotadas isso atrapalha o aprendizado deles.*

## APÊNDICE 2: ENTREVISTA COM A PROFESSORA FLOR

### **Qual a sua formação?**

*Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Nilton Lins e Gestão Educacional pela Faculdade Fametro*

### **Há quanto tempo você atua como professora?**

*Já atuo a 13 anos*

### **Você já havia trabalhado como professora de alunos com NEE?**

*sim*

### **O que a escola poderia fazer para diminuir as dificuldades dos alunos com NEE?**

*A escola não disponibiliza materiais de apoio pedagógico que nos ajudem e facilite o processo de ensino e aprendizagem desses alunos, pois ela não busca formações continuadas para nos qualificar melhor para receber esses alunos, pois aqui não tem sala de recursos multifuncionais e nem profissionais das áreas médicas que nos pudesse dar esse apoio para melhor desenvolvimento dos trabalhos.*

### **O você acha da inclusão?**

*Importante para os alunos NEE, desde que seja levada a sério.*

### **Você sente com preparação adequada para atender esses alunos com NEE?**

*Em alguns casos não. Eles nos trazem muitos desafios, que muitas vezes não fomos preparados para tal.*

### **Qual a sua reação em saber que ia ter que receber e educar alunos com NEE?**

*Assustadora, não pela criança, mas em saber que não teremos suporte para trabalhar com essas crianças em sala de aula.*

### **Você acha que essa escola é uma escola inclusiva?**

*Sim, mas ainda deixa muito a desejar com a maioria dos alunos com NEE que a procuram. (Professora Flor)*

### **Você recebe formação continuada, afim de qualificá-los para receber alunos com NEE?**

*Não, mas sei que Preciso de formação para melhorar minha prática pedagógica, pois não me sinto segura para receber alunos como Lucas. mas sei que ele precisa de um*



*atendimento diferenciado para realizar complementar o que ensinamos aqui, e isso ele só teria se fosse na Sala de Recursos Multifuncional, mas a escola não oferece a ele.*

**Você acha que a gestão tem preocupações em relação a atendimento de alunos com NEE?**

*Sim, ela procura dar o melhor para atender esses alunos.*

**Você acha que o currículo da escola é adaptado para atender esses alunos com NEE?**

*Não*

**Como você faz seus planos de aula, as estratégias de ensino e a avaliação que você utiliza para acompanhar o desenvolvimento desses alunos com NEE?**

*O plano de aula é o mesmo para todos o que muda são atividades e as avaliações que busco sempre adequar de acordo com as necessidades dos alunos, e no caso do Lucas quando não tenho os materiais adequado a família sempre me ajuda, pois tenho na família dele um suporte muito grande pois eles me ajudam em tudo que eu preciso para trabalhar com ele e isso para mim é muito importante.*

**Como os alunos são recebidos, no primeiro momento, ao terem acesso à escola, tanto pelos professores, quanto pelos seus colegas de turmas?**

*Acolhido com respeito e muito carinho.*

**Há, na escola, dispositivos de apoio, como espaço de atendimento educacional especializado, salas de recursos multifuncionais, professores especializados, especialistas da área médica?**

*Não*

**Há projetos voltados para a educação especial na escola?**

*Não, eles nunca nos propuseram a criação de um projeto voltado para esse público*

**Como é a participação dos pais no processo de escolarização desses alunos?**

*Tem uns pais que abraçam a causa junto com o professor, acompanham, incentivam e são sempre dispostos a contribuir na educação de seus filhos, outros, porém, largam por conta da escola e só.*

**Qual sua sugestão para que uma escola de ensino regular possibilite, ao aluno com NEE, as condições para que adquira o conhecimento?**

*Criar mecanismos facilitadores que promovam de fato aprendizado como frequentar salas de recursos com professores capacitados e com formação em educação especial, e não ficar esperando só do professor regular que trabalha com salas com superlotação.*

**Quais as dificuldades que os alunos com NEE encontram para alcançar sucesso no processo ensino-aprendizagem?**

*Atenção especial para trabalhar suas dificuldades, falta de materiais de apoio e salas superlotadas.*

### APÊNDICE 3: ENTREVISTA COM A FAMÍLIA DE LUCAS

**Qual a sua escolaridade?**

*Ensino médio completo*

**O que você acha das professoras com relação ao ensino?**

*São competentes e gostam muito do meu filho*

**Como foi que você conseguiu a vaga para seu filho nessa escola? Você teve dificuldades ou rejeição?**

*Fomos a escola e matriculamos. Não tivemos dificuldades.*

**Quando ele entrou na escola ele já tinha laudo?**

*sim*

**Qual a deficiência dele e o grau?**

*Transtorno do Espectro Autista, grau moderado.*

**Você acha a professora com preparação adequada para atender esses alunos com NEE?**

*Acho que no caso de Lucas sim, por ser grau leve o moderado*

**Você acha que essa escola é uma escola inclusiva?**

*Com o meu filho sim, mas já ouvi relatos de pais que tiveram de tirar seus filhos da escola.*

**Você acha que a gestão tem preocupações em relação a atendimento de alunos com NEE?**

*Sim, mas não é com todos*

**Você acha que o currículo da escola é adaptado para atender desses alunos com NEE?**

*Acho que não. Tem alunos que não conseguem ficar na escola. No início o Lucas teve resistência em ficar na escola. A diretora nos chamou e disse que não ia poder ficar com o Lucas na escola, pedimos mais um tempo com muita fé e oração ele se adaptou.*

**Você acha que seu filho sofre discriminação por conta de seu diagnóstico?**

*Acho que não, eles tratam bem dele aqui.*

**Como é a participação de vocês como pais no processo de escolarização do seu filho?**

*Ajudo da melhor maneira possível, faço tudo que posso para ajudar o trabalho da professora*

**Quais as dificuldades que você percebe que o seu filho encontra para alcançar sucesso no processo ensino-aprendizagem? Qual sua sugestão para que a escola possibilite a ele, as condições para um melhor conhecimento?**

*Ele tem um pouco de dificuldade de concentração seria importante que a escola tivesse profissionais qualificados e atividades lúdicas para trabalhar com ele, eu não sei o que eu posso mais fazer para ajudar meu filho.*