



Universidade Fernando Pessoa

Mestrado em Ciência da Educação: Educação Especial

Ramo: cognitivo e motor

**A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM
PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Universidade Fernando Pessoa,

Porto, 2017

Universidade Fernando Pessoa
Mestrado em Ciência da Educação: Educação Especial
Taciana Lunardi

**A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM
PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Universidade Fernando Pessoa,
Porto, 2017

Taciana Lunardi

**A INTERVENÇÃO DO PROFESSOR NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM
PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Assinatura: _____

Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Educação: Educação Especial, sob orientação da Professora Doutora Fátima Paiva Coelho.

Universidade Fernando Pessoa,
Porto 2017

RESUMO

O presente trabalho aborda a temática da Intervenção do Professor na Inclusão de crianças com Perturbações do Espectro do Autismo (PEA) na Educação Infantil. Tem como objetivo geral compreender as dificuldades dos professores em relação a inclusão dessas crianças, bem como, perceber as intervenções por meio de práticas pedagógicas que os mesmos utilizam. O estudo desenvolveu-se em um colégio privado em Foz do Iguaçu no estado do Paraná, onde foram entrevistados 15 professores da Educação Infantil. Nesta investigação, optou-se pelo estudo de caso, com abordagem qualitativa por meio de entrevista semiestruturada. Os resultados desta investigação, indicam que os professores sentem que ainda não estão totalmente aptos para atender os alunos com PEA, devido a defasagem da formação inicial que não agrega conhecimentos específicos deste transtorno, seguido da falta de formação continuada. Sentem necessidade de maior apoio pedagógico da instituição e afirmam que os recursos materiais oferecidos não são suficientes para a prática pedagógica adequada à estas crianças. Conclui-se também que apesar das dificuldades encontradas para inserir crianças com PEA no contexto escolar, devido as especificidades que elas apresentam, os professores têm boa receptividade com as mesmas e conseguem perceber avanços pedagógicos nos seus alunos a partir da metodologia utilizada por eles. Como medidas sugeridas, propõe-se uma formação mais especializada em Educação Especial para os professores, tanto no que diz respeito à formação inicial como na formação continuada. Para além disso, sugere-se que a instituição de ensino regular prepare com mais rigor pedagógico, os materiais, os ambientes e os profissionais para atender as necessidades das crianças com PEA.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Professor. Educação Infantil.

ABSTRACT

The present work addresses the theme of Teacher Intervention in the Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorders (PEA) in Early Childhood Education. Its general objective is to understand the difficulties of teachers in relation to the inclusion of these children, as well as to understand the interventions by Pedagogical practices they use. The study was developed at a private school in Foz do Iguaçu in the state of Paraná, where 15 teachers of Early Childhood Education were interviewed. In this investigation, the case study was chosen, with a qualitative approach through semi-structured interview with open questions. The results of this research indicate that teachers feel that they are not yet fully qualified to serve students with PEA due to the lack of initial training that does not add specific knowledge of this disorder, followed by the lack of continuous training. They feel the need for greater pedagogical support from the institution and affirm that the material resources offered are not sufficient for the pedagogical practice appropriate to these children. It is also concluded that in spite of the difficulties found to insert the child with PEA in the school context, due to the specificities that it presents, the teachers have good receptivity with the same and can perceive pedagogical advances in its students from the methodology used by them. As suggested measures, a more specialized training in Special Education is proposed for teachers, both for initial and continuing education. In addition, it is suggested that the regular educational institution prepares, with more pedagogical rigor, the materials, the environments and the professionals to meet the needs of the children with PEA.

Keywords: Autism. Inclusion. Teacher. Child education.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao amável e encantador Bibi, motivo ao qual decidi fazer o mestrado em Educação Especial e escolher este tema da investigação. Ele, muito inspirou as minhas palavras...

O aluno com necessidades educacionais especiais não é um ser solitário compondo uma música que só ele ouve. Ele faz parte de uma orquestra, cuja maestro é o seu desejo, pois é para este que ele sempre olha. E o professor? O professor é o músico que dá vida ao ritmo que sustenta a música até o final. (Eugenio Cunha)

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos aqueles que contribuíram para a realização desta dissertação:

À Prof.^a Fátima Paiva Coelho, como orientadora desta tese pela disponibilidade, sabedoria e compreensão demonstrada sempre que necessário.

À Direção do Colégio Vicentino São José por autorizar a realização deste estudo nesta instituição de ensino, e às irmãs desta instituição que sempre apoiaram meus ideais.

Aos Professores da Educação Infantil que integraram o grupo desta pesquisa, que de forma prestativa disponibilizaram o seu tempo, contribuindo de forma enriquecedora, pois eles são essenciais para a realização desta investigação.

A minha colega e amiga Juliana que deixou seus imensos afazeres para me dar o primeiro impulso ao início da escrita desta dissertação.

Ao Professor Paulo e à Danille por me mostrar a importância de colocar a minha alma como educadora neste trabalho.

Às amigas Tania e Marli, pelos bons momentos partilhados e pela bela amizade que nasceu entre nós a partir deste mestrado.

À minha avó Irena por suas abençoadas orações e pedidos de proteção e a Tia Vera, sempre presente nos acontecimentos da minha vida.

Ao meu irmão Neandro e à minha cunhada Maristela, pelos conselhos e apoio sempre que necessário, e aos meus sobrinhos Bernardo e Manuela por fazerem parte da minha vida.

Minha amada mãe, pelo apoio incondicional e pelas preciosas palavras e ações de encorajamento e de força ao longo desta caminhada.

E principalmente, aos meus preciosos filhos Alyssa e Pietro por tudo... pelo amor, pela compreensão, pela amizade, pela parceria e por entender meus momentos de ausência e cansaço.

E por último, mas não menos importante, às pessoas que seus nomes não foram citados, mas que fazem parte desta etapa da minha vida, e que de uma forma ou de outra tiveram importância nesta trajetória.

A todos o meu profundo reconhecimento!

ÍNDICE GERAL

RESUMO	VI
ABSTRACT	VII
DEDICATÓRIA.....	VIII
AGRADECIMENTOS	X
LISTA DE ABREVIATURAS.....	XVIII
INTRODUÇÃO.....	1
1.1 <i>Contextualização e Pressupostos da Investigação</i>	1
1.2 <i>Orientação Metodológica</i>	5
1.3 <i>Estrutura do Trabalho</i>	5
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
CAPÍTULO I – O AUTISMO	8
1.1 <i>Algumas Teorias que se referem ao Autismo</i>	8
1.2 <i>Caracterização da criança com perturbações do espectro do autismo</i>	14
1.3 <i>Mediação da aprendizagem na educação especial</i>	18
1.4 <i>Afetividade como instrumento no processo de aprendizagem</i>	22
CAPITULO II – A EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA EM ÂMBITO FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL	29
2.1 <i>A Educação Especial marcos da legislação em Âmbito Federal</i>	29
2.2 <i>Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista</i>	34
2.3 <i>Legislação no Estado para Paraná para garantia de direitos de atendimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista</i>	37
CAPITULO III – O PAPEL DO PROFESSOR E DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	42
3.1 <i>As intervenções pedagógicas na perspectiva da instituição escolar</i>	42
3.2 <i>A Educação Infantil</i>	45
3.3 <i>O professor como colaborador no processo inclusivo</i>	48
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	52
CAPÍTULO IV: METODOLOGIA	53

4.1 Metodologia da Investigação.....	53
4.2 Estudo de Caso	54
4.3 Objetivos	55
4.4 Participantes no Estudo.....	55
4.5 Instrumentos e procedimentos	58
CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	
.....	59
5.1. Análise dos Dados	59
CONCLUSÕES	75
BIBLIOGRAFIAS.....	78
ANEXOS	85
ANEXO 1 – SOLICITAÇÃO À ESCOLA PARA EFETUAR A PESQUISA DE CAMPO.....	86
ANEXO 2 – ENTREVISTA AOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E VALIDAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	87
ANEXO 3 – RESPOSTAS DA ENTREVISTA FEITA AOS PROFESSORES	91

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estudio de Caso.....	54
--------------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Metodologias mais mencionadas na pesquisa da AMA 2011/2012.....	13
Gráfico 02: Caracterização da Amostra por Sexo	56
Gráfico 03: Caracterização da Amostra por Idade	56
Gráfico 04: Caracterização da Amostra por função	57
Gráfico 05: Caracterização da Amostra por tempo de Serviço	57
Gráfico 06: Formação Continuada	64

LISTA DE QUADROS

Quadro nº 1: Participantes	55
----------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 01: Parâmetro da Educação Especial.....	33
Tabela 02: Categoria: Formação inicial.....	59
Tabela 03: Categoria: Dificuldades encontradas no cotidiano escolar.....	61
Tabela 04: Categoria: Formação Continuada	63
Tabela 05: Categoria: recursos materiais.....	65
Tabela 06: Categoria: a afetividade na aprendizagem.....	67
Tabela 07: Categoria: A importância da mediação na aprendizagem	69
Tabela 08: Categoria: avanços do aluno autista na sala de ensino regular,.....	71
Tabela 09: Categoria: Mudanças em termos metodológicos.....	73

LISTA DE ABREVIATURAS

ABA	Análise de Comportamento aplicada
AMA	Associação de Amigos Autistas
APA	American Psychiatric Association.
ART	Artigo
CARS	Childhood Autism Rating Scale
CNE/CEB	Conselho Nacional de Educação
DSM- IV	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
GESA	Grupo de Estudos sobre Autismo
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
M-CHAT	The Modified Checklist for Autism in Toddlers
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEE	Núcleo de Educação Especial
ONU	Organizações das Nações Unidas
PCN's	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEA	Perturbação do Especto Autista
PECS	Picture Exchange Communication System
PPP	Projeto Político e Pedagógico
SCERTS	Social Communication, Emotional Regulation & Transactional Support
SEED	Secretaria do Estado da Educação
SUED	Superintendência da Educação
TEA	Transtorno Espectro Autista
TID	Transtorno Invasivo do Desenvolvimento
TID-SOE	Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outra Especificação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

INTRODUÇÃO

1.1 Contextualização e Pressupostos da Investigação

Este estudo pretende abordar como tema: A Intervenção do Professor na Inclusão de Crianças com Perturbações do Espectro do Autismo na Educação Infantil. A relevância desta investigação está em observar as barreiras encontradas pelos professores em incluir crianças com autismo em sala de aula de ensino regular e promover a aquisição integral das mesmas no âmbito escolar, bem como, observar as ferramentas utilizadas pelos educadores para que a interação e a aprendizagem destes alunos aconteçam de forma eficiente, uma vez que como afirma Muratori (2014) as manifestações comportamentais que definem o autismo são habitualmente caracterizadas pela permanência num isolamento, incluem déficits qualitativos na interação social e na comunicação, repetição de ações motoras, repertório restrito de interesses e muitas vezes distúrbios sensoriais.

A motivação para a realização desta investigação surgiu da necessidade de aprofundar conhecimentos relativos às dificuldades encontradas no processo de inclusão de crianças com perturbação do espectro do autismo nas salas de ensino regular, e na condição de educadora e de coordenadora pedagógica, em poder ser agente participativo neste processo, de forma eficaz.

O conhecimento do professor sobre a condição do seu aluno autista terá uma influência positiva sobre sua prática educativa (Mavroupoulou & Padeliadu, 2000 ; Mc Gregor & Campbell, 2001, cit in Sanini, 2011).

No que se refere ao contexto das mudanças ocorridas nas políticas educacionais no Brasil nos últimos anos, deram destaque à prática docente, na concepção de uma educação inclusiva e para a diversidade. Assim, de acordo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 59 (Brasil, 1996) recomenda que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades. Em 2008, foi publicada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que preconiza o

acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, nas escolas regulares. (Brasil, 2008)

O relatório Mundial sobre Deficiência (OMS, 2011) sugere o processo de inclusão como melhor alternativa de prestações de serviços de escolarização para pessoas com necessidades especiais, mas também aponta para a necessidade de treinamento adequado para professores e pessoal escolar.

Com isso, para uma educação inclusiva, os professores necessitam fazer uma abordagem muito mais integrada, levando em consideração aspectos amplos e diversos da formação de uma criança destacando a importância dos direitos de todos os alunos que vai além da transmissão de conteúdos.

A Unesco (2008, p.29), afirma que:

“Aplicar uma abordagem baseada nos direitos à educação, caminhando no sentido de inclusão, requer uma reforma abrangente do sistema escolar, incluindo a modificação de políticas, currículos, sistemas de formação de professores, materiais, ambientes de aprendizagem, metodologias, alocação de recursos, etc. Acima de tudo, exige uma mudança de atitudes de todas as pessoas, em todo o sistema, para acolher a diversidade e a diferença, considerando-as como oportunidades em vez de problemas”. (Agência Europeia, 2012, p. 27).

No caso de crianças com transtornos e deficiências cognitivas mais severas, como psicose e ao autismo, a inclusão ainda tem se mostrado um processo lento, permeado, entre outros fatores, pela falta de conhecimentos dos professores para trabalhar com esses alunos e pela ausência de um currículo adaptado às necessidades dessas crianças (Baptista & Oliveira, 2002).

Em termos educativos, o conceito de deficiência evoluiu para o uso do conceito de NEE que, nas palavras de Brennan (1990, p.36):

“Há uma necessidade educativa especial quando uma deficiência (física, sensor/a/, intelectual, emocional, social, ou qualquer combinação destas) afeta a aprendizagem até ao ponto de serem necessários alguns ou todos os acessos especiais ao currículo, especial ou modificado, ou a condições de aprendizagem especialmente adaptadas para que o aluno seja educado, adequada e eficazmente”.

A educação adaptada a cada criança tem um caráter preventivo e compensatório, pois os primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social do indivíduo. É ainda importante que a comunidade disponha e permita o acesso a todos os recursos físicos e didáticos para a melhoria da aprendizagem destes alunos (Salinas 2003). A eficácia da inclusão acontecerá com a adaptação dos métodos de ensino e abordagens diferenciadas segundo a necessidade de cada aluno. Sendo assim e segundo (Hewitt, 2006, p.5).

“a inclusão de sucesso só pode ser conseguida quando tomamos em consideração as suas formas únicas e alternativas de pensar e encarar o mundo (...) temos de adaptar os métodos (...) usados nos ambientes regulares, e de ser mais flexíveis nas nossas abordagens (...) aprender a distinguir o significado de diferentes comportamentos conduz a uma melhor compreensão do aluno e das suas necessidades individuais”.

O autismo é “uma perturbação do desenvolvimento psicológico que afeta diretamente a forma como as pessoas percebem emoções, expressões e ações. Associa-se também a problemas na comunicação expressiva e na compreensão dos pensamentos dos outros.” (Marques, 2000, p. 31).

Os profissionais de educação devem utilizar as metodologias de intervenção adequadas ao lidar com crianças com PEA, isto porque, a PEA leva “a um padrão caracterizadamente específico de percepção, pensamento e aprendizagem que compromete em particular o contato e a comunicação com o meio.” (Jordan, 2000, p.22).

Na verdade, segundo Serra (2008), a inclusão sem a formação adequada dos professores, sem o apoio dos colegas na sala de aula e sem a participação dos familiares, paradoxalmente, pode significar a pior das exclusões.

Segundo Morgado, (2009, p. 112).

“Um trabalho dirigido às respostas educativas adequadas às necessidades dos alunos não pode, por razões óbvias, deixar de considerar algumas dimensões associadas aos professores, sobretudo se entendermos que, em educação especial ou no ensino regular, o fator isolado que mais parece influenciar a qualidade do trabalho é a presença de um professor. Constata-se, também, dificuldades e constrangimentos de várias ordens por parte dos professores segundo Costa (2006)

é necessário que haja medidas na formação inicial dos professores, contemplando conhecimentos e competências ao desenvolvimento de modelos e práticas educativas promotoras de inclusão e qualidade”.

Nesse caso, a inclusão dos alunos com NEE depende, em parte, da construção que cada professor fizer sobre o seu papel no processo de inclusão. Neste âmbito para Meijer, (2003, p. 13), as percepções dos docentes:

“Foram indicadas como um fator decisivo na construção de escolas mais inclusivas. Se os professores não aceitarem a educação de todos os alunos como parte integrante do seu trabalho, tentarão que alguém (muitas vezes o professor especialista) assuma a responsabilidade pelos alunos com NEE e organize uma segregação “dissimulada” na escola (por exemplo classe especial)”.

Constata-se, também, dificuldades e constrangimentos de várias ordens por parte dos professores do ensino regular ao terem a consciência de não estarem preparados e/ou não possuírem formação necessária e adequada para trabalhar na sala de aula regular com os alunos com NEE, uma vez que não dominam os problemas específicos destes (Correia & Martins, 2000).

“Todos os professores devem ter competências para responder às diversas necessidades de todos os alunos. Na formação inicial e contínua, os professores devem adquirir as competências, conhecimento e compreensão que lhes permitam ter a confiança necessária para lidar eficazmente com as diversas necessidades dos alunos.” (Agência Europeia, 2014, p. 15).

“Obviamente que a inclusão depende largamente da atitude dos professores face aos alunos com necessidades especiais, das suas percepções sobre as diferenças na sala de aula e da sua vontade de lidar, eficazmente, com essas diferenças. A atitude dos professores foi indicada como um fator decisivo na construção de escolas mais inclusivas.” (Agência Europeia, 2003, p. 12).

1.2 Orientação Metodológica

A referida pesquisa trata-se de um estudo de caso, tendo em vista que as conclusões não são imediatas e aplicáveis em qualquer situação, sendo necessários mais estudos para contribuir nas reflexões a respeito do processo de inclusão e escolarização da criança com autismo. Destacando a dimensão social, que se constitui nas dimensões concretas de vida, a partir das relações e interações que lhes são possibilitadas e das práticas culturais em que é inserida, e compreender as dificuldades dos docentes para realizar tal prática.

Neste estudo de caso a pesquisa tem o objetivo de analisar as dificuldades encontradas na inclusão de alunos autistas e as abordagens utilizadas pelos educadores para inseri-los no contexto escolar e propiciar a aprendizagem dos mesmos, pois segundo Bento, (1999, p.26) o autismo consiste:

“num desenvolvimento anormal ou limitado que se manifesta antes dos três anos de idade e por um tipo de funcionamento anormal em todas as três áreas: interação social, comunicação e comportamentos restritos repetitivos (...) predominando as dificuldades em adquirir habilidades linguísticas, motoras e sociais”.

Recorremos a um estudo de abordagem qualitativa, visando recolher informações de cunho subjetivo por meio da aplicação de entrevista semiestruturada como instrumento metodológico, tendo com foco uma amostra de 15 professores que compõe a equipe de docentes da Educação Infantil de uma escola privada no município de Foz do Iguaçu.

1.3 Estrutura do Trabalho

Expostos todo o percurso da pesquisa, o trabalho foi estruturado em duas partes, sendo elas integradas numa totalidade, com a seguinte organização:

Na primeira parte, aborda-se o Marco de Referência, que é subdividido em 3 capítulos que explanam sobre o conceito de autismo, a caracterização da criança com perturbações do espectro do autismo, a mediação da aprendizagem, a educação especial

brasileira no âmbito federal, estadual e municipal; as principais legislações e o papel do professor que perpassa nas educação, intervenção e inclusão.

Na segunda parte, discorreremos sobre o Marco Metodológico, onde justifica a investigação, apresentando o desenho metodológico, o contexto sócio- econômico da pesquisatipo e enfoque da pesquisa, sua delimitação, o universo, população e amostra, bem como as técnicas e instrumentos da coleta de dados, os procedimentos para realizar essa coleta de dados e por fim ressalta as técnicas de análise e interpretação desses dados.

Por fim, apresentam-se as conclusões e recomendações a respeito dos resultados da pesquisa e seus desdobramentos no que diz respeito a inclusão de crianças autistas, bem como as sugestões de implementação de políticas públicas para a inclusão.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO I – O AUTISMO

1.1 Algumas Teorias que se referem ao Autismo

Nos últimos tempos, a palavra autismo tem estado em evidência em várias partes do mundo, devido ao apelo da mídia, aos anseios de proteção predominante dos pais destas crianças, e da preocupação dos especialistas da área da saúde e da educação para encontrar uma forma coerente de tratar este transtorno. Assim, o autismo tem tido um índice considerável de diagnósticos, sendo que estudos recentes através da AMA (Associação de Amigos dos Autistas) demonstram que em média 1,2 milhão de brasileiros são autistas (Mello, 2013).

No que diz respeito à educação, é necessário saber se os professores estão conectados com a realidade das crianças com autismo, se realmente acreditam no potencial destas crianças e se estão dispostos a aprofundar seus conhecimentos a respeito do assunto, sair da zona de conforto e modificar sua prática pedagógica para envolvê-las no contexto escolar de forma realmente inclusiva e eficaz.

Para entrar no mundo de representações de uma criança autista é preciso conhecer a sua história, suas características, seu modo de ser e suas particularidades, é imbuir-se de sensibilidade e conhecimento para que assim, possa ser possível uma aproximação de seu universo e contribuir para o seu desenvolvimento.

Neste entrosamento entre o sentir e o conhecer, podemos entender o termo autismo, que se origina da palavra grega *autós* que significa de si mesmo. Em 1911, o psiquiatra suíço Eugen Bleuler empregou esta palavra pela primeira vez para descrever a fuga da realidade e o retraimento para o mundo interior dos pacientes adultos acometidos de esquizofrenia. (Omairi, *et al*, 2013).

Este comportamento específico despertou a curiosidade de alguns especialistas da área médica, e em 1943, o Psiquiatra americano Leo Kanner organizou um trabalho de observação em que o foco era crianças que possuíam particularidades distintas, como: estereotípias, obsessões, graves alterações de linguagem e dificuldade na comunicação e na interação social, concluindo que estas características estavam

presentes no primeiro ano de vida, e descreveu esta nova síndrome como autismo infantil (Ferrari, 2012).

Um ano depois, o pediatra austríaco Hans Asperger, descreveu o mesmo tipo de perturbação autista em crianças, que assim como a descrição de Kanner, também se caracterizava por limitações sociais e interesses obsessivos, entretanto com melhores capacidades verbais, e que foi denominado como a síndrome de Asperger. (Whitman, 2015).

Até a década de 60, o autismo ainda estava muito associado aos sintomas característicos da esquizofrenia na infância, entretanto, a partir desta época iniciou-se um período de diferenciação em que muitos autores definiram as especificidades do autismo em relação à esquizofrenia. Um marco para a virada na história das classificações que abrange o autismo infantil foi em 1980 com a publicação do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III), que apresentava descrições independentes das teorias etiopatogênicas (Laznik, Touati, Bursztejn, 2016).

De acordo com DSM-IV (revisão da DSM-III em 1994), o autismo refere-se a um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID) que apresenta um conjunto de características que envolvem prejuízos na interação social, problemas de comunicação e atividades e interesses repetitivos, estereotipados e limitados que são apresentados pela criança antes dos três anos de idade. (Whitman, 2015).

Estão incluídos no TID, o Transtorno Autista, a Síndrome de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Síndrome de Asperger, Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem outra Especificação (TID-SOE). (Omairi, *et al*, 2013, p. 26).

Atualmente, no DSM-V, que se trata da última versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, lançada em 2013, inclui algumas mudanças significativas para os critérios de diagnósticos para o autismo, agrupando várias doenças anteriormente separadas num grande grupo. Neste documento, cita-se que quando um médico ou psicólogo diagnosticam alguém com autismo, compara-se o comportamento do indivíduo com os critérios estabelecidos no DSM. Se o comportamento se encaixa na descrição listada no texto, então o indivíduo pode ser diagnosticado com Transtorno do

Espectro Autista. Também vale ressaltar que, pessoas que anteriormente tinham diagnóstico de Síndrome de Asperger ou TID-SOE passam a ter o diagnóstico de PEA (APA, 2015).

A partir da publicação do DSM-V, o termo Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID) passa a ser substituído por Perturbação do Espectro Autista (PEA) e os critérios de avaliação clínica que antes estavam classificados por uma tríade de sintomas, agora são compostos por uma díade e seus sub-grupos, atendendo a critérios específicos que podem manifestar-se com maior ou menor intensidade (Omairi, et al, 2013). Os critérios de diagnóstico presentes no DSM-V (APA, 2015) são:

1. Déficites persistentes na comunicação social e interação social, em múltiplos contextos, manifestados como se segue, atualmente ou por histórico:

- Déficites na reciprocidade social-emocional, variando, por exemplo, desde uma abordagem social anormal e falha no diálogo normal, até um compartilhamento reduzido de interesses, emoção ou afeto, até uma falha em iniciar ou responder à interação social.
- Déficites em comportamentos comunicativos não verbais usados para a interação social, variando por exemplo, desde comunicações verbais e não verbais pobremente integradas a anormalidades no contato visual e linguagem corporal ou déficits em compreender e usar gestos, até a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal.
- Déficites no desenvolvimento, manutenção e compreensão dos relacionamentos, variando, por exemplo, desde dificuldades em ajustar o comportamento aos diferentes contextos sociais, a dificuldades em compartilhar jogos imaginativos, até a ausência de interesse nos semelhantes.

2. Padrões de comportamento, interesses ou atividades restritos e repetitivos, como manifestado por pelo menos dois dos seguintes, atualmente ou por histórico:

- Movimentos motores uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (ex: estereotipia motora simples, alinhar brinquedos ou virar objetos, ecolalia, frases idiossincráticas).
- Insistência na monotonia, adesão inflexível à rotina ou padrão ritualizado de comportamentos verbais e não verbais (ex: estresse extremos à pouca mudança, dificuldade com transições, padrões de pensamento rígidos, rituais de cumprimento, necessidade de pegar o mesmo caminho ou comer a mesma coisa todo dia).
- Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade e foco (ex: forte apego ou preocupação com objetos não usuais, interesses excessivamente restritos ou perseverantes).
- Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse não usual em aspectos sensoriais do ambiente (ex: aparente indiferença à dor ou à temperatura, resposta adversa a sons e texturas

específicos, excessivo tocar ou cheirar objetos, fascinação visual em relação à luz ou movimento). (APA, 2015, p.50).

O diagnóstico do autismo é obtido basicamente pela observação direta do comportamento da criança e de entrevistas com seus familiares e professores. Para auxílio do diagnóstico são utilizadas escalas como a CARS (Childhood Autism Rating Scale), a qual permite quantificar o autismo em leve, moderado e grave, e a Vineland (Adaptive Behavior Scales), que permite avaliar os comportamentos adaptativos em diferentes áreas de desenvolvimento de crianças de todas as faixas etárias. Ainda, podem ser utilizadas para colaborar com o diagnóstico, ferramentas de triagem, entre as quais o M-CHAT (The Modified Checklist for Autism in Toddlers), que permite o rastreio rápido de autismo em crianças de 18 a 24 meses. Além das ferramentas clínicas de diagnóstico e triagem, os exames complementares, como: Ressonância Magnética de crânio e Eletroencefalograma, além de um exame neurológico completo, muitas vezes são necessários para definir comorbidades. (Omairi, *et al*, 2013).

Muitas dúvidas e questionamentos surgiram em relação às causas do autismo. As teorias mais consideradas nos estudos científicos, que segundo Whitman (2015), podem ser subdivididas em:

- Psicológicas: especificam o papel que diferentes processos que envolvem a atenção ou o sistema sensorial, desempenham no desenvolvimento do sintoma.
- Biológicas: salientam a forma como diferentes fatores, como os genes, processos neuroquímicos, estruturas neurológicas e toxinas ambientais influenciam a formação dos sintomas. (Whitman, 2015, p.103).

Em relação ao tratamento deste transtorno, o modelo ideal é o multidisciplinar, onde o acompanhamento é realizado por especialistas, como: psicólogo, fonouadiólogo, terapeuta ocupacional, pedagogo, fisioterapeuta e musicoterapeuta, além do apoio dos familiares e suporte da escola no acompanhemnto destas crianças. Em alguns casos, é necessário acompanhamento médico com uso de medicações para tratamento sintomático (Omairi, *et al*, 2013).

Na realidade do Brasil, especificamente no Estado do Paraná, observa-se que grandes passos foram dados para o tratamento do autismo em centros especializados e

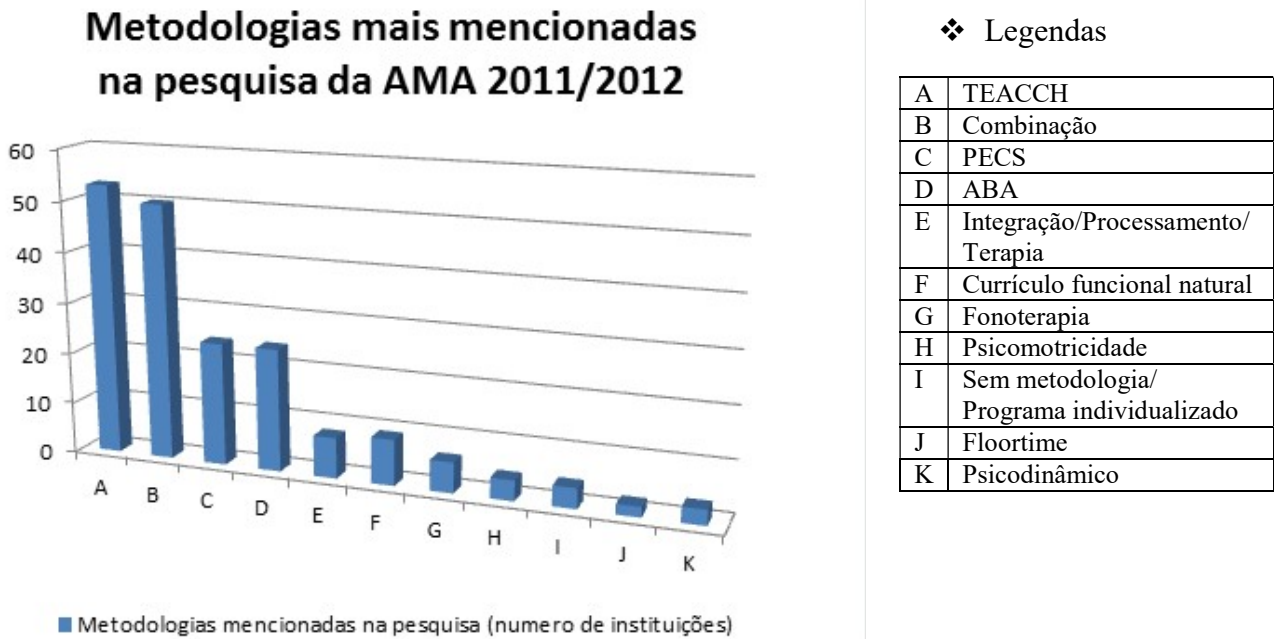
na inclusão das crianças com este transtorno nas escolas de ensino regular. Entretanto, é preciso percorrer ainda um longo caminho para encontrar a forma ideal de ajudar aos pais destas crianças, a terem esperança e força para aceitarem que seu filho apresenta comportamento diferente, dos demais mas, que é capaz de se desenvolver quando lhe é proporcionado estímulos pertinentes às suas dificuldades, e principalmente acolher essas crianças na sociedade e ajudá-las a desenvolverem seus potenciais para encontrarem o seu espaço como cidadãos, sem discriminações ou rótulos.

Mesmo com os progressos alcançados em relação aos direitos adquiridos para o portador do Transtorno do Espectro Autista, ainda esbarramos na falta de informação referente ao assunto. Com a complexidade dos sintomas e causas do autismo, com a necessidade de mais investimentos financeiros do governo e das Instituições Educacionais em relação à Educação Inclusiva e com a grande burocracia instalada na saúde pública para facilitar o tratamento especializado em todas as áreas comprometidas.

O governo brasileiro, seguindo a corrente de preocupação com a questão do autismo, proporcionou por meio da AMA, pesquisas que pudessem explicitar um retrato autista no país. Uma das estatísticas importantes foi referente às metodologias utilizadas em tratamentos para autismo nas entidades que assistem pessoas com PEA.

Foram citados na pesquisa, os seguintes métodos de trabalho: TEACCH, ABA, PECS, Integração Sensorial, Equoterapia, Montessori, Currículo Funcional Natural, Fonoterapia, Construtivismo, Psicodinâmico, Floortime, Atividades físicas, Análise funcional do comportamento, SCERTS e, em muitas situações, várias ao mesmo tempo e /ou adaptadas. (Mello, *et al*, 2013).

Gráfico 01: Metodologias mais mencionadas na pesquisa da AMA 2011/2012



Fonte: Mello, (2013, p. 51).

De acordo com esta tabela, percebe-se que a metodologia mais utilizada pelas entidades pesquisadas é a TEACCH (Tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios correlatos da comunicação), utilizada por 50% das entidades. Logo após, com 20% está o PECS (Sistema de comunicação por troca de figuras), sendo que muitas vezes este método é associado ao TEACCH. A ABA (análise do comportamento aplicada) vem aumentando expressivamente seu uso no Brasil. Um fator curioso é que 47% das entidades utilizam combinações de diferentes metodologias, e trabalhos terapêuticos simultâneos, e acredita-se que esta escolha seja devido à complexidade do autismo e os diferentes aspectos do seu desenvolvimento (Mello, *et al*, 2013).

Pensando nestes fatores é necessário investir nos recursos de pesquisa e tratamento do autismo, com diferentes intervenções terapêuticas e educacionais, proporcionar formação continuada aos professores, estimular as pessoas a não somente aceitar as diferenças, mas a ser um agente transformador desta sociedade ainda com resquícios preconceituosos do passado e não ser passivos em relação aos direitos de igualdade e fraternidade entre todas as pessoas.

1.2 Caracterização da criança com perturbações do espectro do autismo

Conviver com uma criança com PEA nos traz um turbilhão de sensações. Em alguns momentos, podemos nos compadecer com a situação desta criança em condição de educação “especial”, devido às especificidades das suas características comportamentais. Mas, se enxergarmos esta criança com uma maior sensibilidade não a veremos com uma atitude de pena, conseguiremos perceber o quão encantador pode ser a descoberta lenta desta criança perante o mundo que a cerca, e que ela realmente é especial, mas em igual condição das demais crianças. Quem tem a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento desta criança se torna um ser humano melhor, e conseqüentemente, consegue compreender que todas as pessoas precisam ser respeitadas nas suas diferenças e ser estimuladas nas suas habilidades.

A história do autismo permeou muitas complexidades, teorias e ajustes nas denominações deste transtorno. Entretanto, percebe-se que os aspectos normalmente presentes em crianças com autismo, a partir do conceito de Kanner, não diferem muito das características apontadas na atualidade para o diagnóstico do PEA que estão classificadas no DSM-V.

Já no seu primeiro artigo sobre crianças autistas, Kanner (Kanner, 1943 cit in Ferrari, 2012, p.09), descreveu que a desordem fundamental desta síndrome é a “incapacidade das crianças de estabelecer relações normais com as pessoas e de reagir normalmente às situações desde o início da vida”. Estas mesmas características são sustentadas pelo DSM-V (2015) que descreve o transtorno do espectro autista, como prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social e padrões repetidos de comportamento, sendo que as crianças apresentam estes sintomas desde o início da infância.

Traçando um parâmetro das características relacionadas a esse transtorno, procuramos sintetizar alguns elementos presentes nas crianças com PEA:

- Retraimento autístico: Falta de contato visual, recusa de contato corporal, ausência acentuada de contato com a realidade externa.
- Necessidade de imutabilidade: Resistência em modificar o ambiente o qual está habituada.

-Estereotípias: Condutas e gestos repetitivos e rítmicos que normalmente se acentuam quando há euforismo ou quando se depara com algo imprevisível e ameaçador à ela.

-Distúrbios da linguagem: Muitas crianças com PEA tem grande dificuldade de adquirir a linguagem oral, e algumas apresentam fraco valor comunicativo e por vezes não conseguem dar significado as palavras. A linguagem pode ser marcada por anomalias, como: Inversão pronominal, onde a criança fala de si mesma na segunda ou na terceira pessoa; Repetição ecológica que a criança é levada a repetir de modo quase literal frases ouvidas anteriormente e num contexto diverso; Acesso ao sim que leva a criança a repetição da pergunta feita.

-Inteligência: Grande maioria das crianças com autismo infantil apresentam déficit intelectual.

-Desenvolvimento físico: Geralmente o desenvolvimento físico é normal, mas em alguns casos, a criança com autismo pode apresentar crises de epilepsia. (Ferrari, 2012).

É relevante considerar que reunir muitas informações e compreendê-las não é tarefa fácil para uma criança autista, devido a sua dificuldade em perceber os detalhes, entender a essência do que está acontecendo ou do que se espera delas. Muitas vezes concentram-se em partes individuais de um objeto e não o enxergam como um todo, e podem sentir-se atraídas por determinados aspectos sensoriais, concentrando-se na textura, gosto, aroma, visão ou sons, e não na função deste objeto (Williams & Wright, 2008).

A respeito ao interesse que a criança autista tem sobre um objeto em específico, a professora e psicoterapeuta francesa Tustin (1975), diz que estes constituem em uma parte extra do corpo da própria criança ou em partes do mundo externo que ela experimenta como sendo uma continuação de si mesma. Tustin (1984), destaca ainda, que os objetos para o autista não são utilizados para a sua função específica, e sim para a forma com que ele vê e sente este objeto, de forma que o torna essencial, e quando o perde, fica ansioso e com a sensação que perdeu uma parte do seu próprio corpo, só se acalmado quando o objeto é substituído, demonstrando que estes objetos tem uma função protetora. Entretanto, para a autora, o uso destes objetos deveria ser desencorajado, a fim de ajudar a criança a encontrar outros meios de aliviar a sua tensão.

De acordo com Whitman (2015), os distúrbios sensoriais em crianças autistas também são fatores considerados e podem incluir hiper ou hipossensibilidades táteis, auditivas, visuais, olfativas e gustativas. No que se refere à hipersensibilidade, alguns indivíduos com PEA apresentam desconforto em abraçar, tocar em outras pessoas ou

em alguns objetos, se incomodam com sons altos, ruídos de diversas espécies, com luzes fortes e brilhantes, sentem repulsa por gosto, cheiro ou textura de alguns alimentos. Já na questão na hipossensibilidade, percebe-se que algumas pessoas com autismo demonstram sensibilidade reduzida à dor, temperaturas e sons. Já outros parecem muito atraídos para alguns estímulos e procuram prolongar esta estimulação com comportamentos repetitivos e compulsivos. O autor cita Ornitz (Ornitz, 1983 cit in Whitman, 2015, p. 61), que sugere que “o comportamento das crianças com autismo torna-se desorganizado devido à incapacidade para modular informações sensoriais.”

Whitman (2015), relata que alguns estudos de caso sustentam o que Kanner (1943), disse a respeito de boa capacidade de memorização que as crianças autistas apresentam. Alguns indivíduos com PEA têm memória acima da média, e que a mesma vai melhorando de acordo com a idade, principalmente quando o recurso visual é utilizado. Outro item apontado por um dos estudos recentes (Millward, *et al.* 2000 cit in Whitman, 2015), é que os autistas têm maior facilidade em recordar fatos que aconteceram com outra pessoa, do que com eles próprios, pois têm menor consciência de si mesmos, reforçando assim, a teoria da mente e perspectivas metacognitivas que sustentam que as crianças com autismo não entendem suas próprias mentes.

As atitudes e a intensidade de alguns comportamentos variam de uma pessoa para a outra, entretanto muitas características estão presentes na maioria das crianças diagnosticadas com PEA. Bosa & Höher (Gomes, 2012, *in*: Bosa & Höher), reforçam que uma das particularidades do autismo é o comprometimento no desenvolvimento social, caracterizado por dificuldade na interação social recíproca e espontânea, imitação e brincadeira simbólica com outras crianças, afetando entre outros aspectos, a interação social.

Quanto ao comprometimento das modalidades de comunicação, é relatado atraso na aquisição da fala e gestos, uso estereotipado e repetitivo da linguagem e dificuldades de iniciar e manter uma conversa. Também podem ocorrer comportamentos e interesses restritos e repetitivos com uma adesão inflexível a rotinas, fazendo com que mudanças súbitas nestas rotinas, desencadeiem uma grande desorganização comportamental, gerando angústia, ansiedade e agressividade, enquanto que a organização do ambiente e

das atividades auxilia a prevenção destas crises. Em relação a este contexto, Orrú (2012 p.20), diz que:

“é comum que crianças autistas tenham apego inadequado a determinados objetos e rotinas. Por esta razão, é preciso que se realize um trabalho estruturado e organizado com a mesma, para que se tire proveito do uso desse apego rotineiro. A fixação em realizar determinadas atividades, repetir permanentemente certas ações, preferir usar as mesmas roupas etc., são problemas de comportamentos característicos dessas crianças que devem ser trabalhados em seu dia a dia pelos pais e professores. Tem o intuito de modificar tais comportamentos por outros úteis e adequados ao momento, tendo em vista o desenvolvimento de sua autonomia, iniciativa e compreensão daquilo que está fazendo ou do que precisa fazer”.

Em seus escritos, a psicóloga e psicanalista Daniele Wanderley (2013), nos remete a refletir sobre a importância do papel de cada envolvido no processo de desenvolvimento de uma criança com PEA, pois precisamos perceber a relevância do compromisso que temos com esta criança, com os anseios que muitas vezes não conseguimos detectar na íntegra, com as sensibilidades sensoriais que às vezes passam despercebidos por nós e que precisam ser vistos com sensibilidade e sabedoria para serem atenuados. A autora, a seguir, nos enriquece com palavras referentes à sua prática profissional:

“Esta criança que pode voltar a captar o olhar dos pais, que pode também surpreender e encantar, é nela que penso quando faço a aposta de tratar, do ponto de vista da psicanálise, uma criança autista e seus pais; é pela via da subjetividade que interpelo e não pelos condicionamentos, que não pressupõem um sujeito, mas alguém passivo diante do comando do outro e impossibilitado de expressar seus próprios desejos” (Wanderley, 2013, p.184).

Assim como a área médica precisa buscar subsídios para colaborar com o desenvolvimento da criança com PEA, o ambiente escolar também deve estar preparado para atender as expectativas dos pais e desenvolver os potenciais destas crianças. Sabe-se que o professor muitas vezes fica inseguro em suas ações na inclusão de crianças com características diferentes dos demais alunos. Em relação à receptividade do professor, Budel e Meier (2012, p.42) que também são professores, relatam: “O professor deve acolher seu aluno, o que significa demonstrar sinceramente que não o rejeita nem ignora. Além disso, não pode ser passivo diante de seu estado atual. Deve promover seu desenvolvimento continuamente.”

Diante desta perspectiva, é notável que se idealizamos, incluir a criança autista na escola de forma eficaz e que colabore com o seu desenvolvimento integral, o professor necessita buscar alternativas e soluções para superar as dificuldades encontradas perante as diferenças e especificidades do PEA e proporcionar a aprendizagem e a evolução desta criança. Para isso, necessita utilizar estratégias e métodos diversificados para atingir seus objetivos, pensando sempre em uma intervenção pedagógica significativa, mediadora e afetiva.

1.3. Mediação da aprendizagem na educação especial

Quando se pensa nas possibilidades de aprendizagem que uma criança com necessidades educativas especiais apresenta, o primeiro passo é pensar na ação do professor que atenderá este aluno, e ele em contrapartida, precisa refletir qual é a relevância das suas práticas pedagógicas para oportunizar o desenvolvimento e a capacidade desta criança, respeitando suas particularidades.

No que se refere a inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista em sala de ensino regular, Chiote (2015), Mestre em Educação e que faz parte do Grupo de Estudos sobre Autismo (GESA), relata que em seus estudos e em sua prática em sala de aula com alunos com PEA:

“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, 2015, p.21).

A autora ainda aborda que a maioria das práticas pedagógicas, utilizadas em crianças com PEA, se baseia em métodos que se restringem basicamente em treinos, repetições e modificações comportamentais, e não desenvolvem a internalização de conhecimentos e o desenvolvimento do sentido e do significado. Relata também, que devido ao seu comportamento estereotipado, ao comprometimento na interação social e da fala, o processo de mediação e significação normalmente não acontece e que as atividades tipicamente infantis são restritas para estas crianças, pois muito professor não tem estímulos para explorar estes conceitos, e indica que essas práticas necessitam ser reconsideradas.

Para Chiote (2015), toda criança constitui-se em um ser social por meio da mediação que a insere no meio cultural, e se desenvolve passando por um processo de apropriação da cultura e pela significação que o mediador faz das suas ações, transformando-os em atos significativos, e concorda com Vygotsky (1997), quando o mesmo diz que não é a deficiência que traça o destino da criança, mas a maneira como ela é significada culturalmente. Em uma perspectiva histórica-cultural, a mesma acredita que a interação e a mediação podem favorecer o desenvolvimento da criança com Autismo, a partir do que lhe é possibilitado no meio social.

Garcia e Meier (2007), inspirados nas teorias de Vygotsky e Feuerstein, ampliaram estudos que destacam a importância da aprendizagem mediada no contexto escolar, despertando uma nova dimensão do valor do professor e da relevância do seu trabalho no desenvolvimento do potencial dos seus alunos.

Segundo Molon (1995 *cit in* Garcia & Meier 2007, p.57) “a mediação não é um ato em que alguma coisa se interpõe; não está entre dois termos que estabelece uma relação. É o processo, é a própria relação”. No pensamento de Vygotsky (1984), a mediação pode ser entendida como um processo de multiplicidade de relações: relação do sujeito com o mundo, do sujeito com o objeto, do sujeito com o sujeito, mediada pelo uso dos instrumentos e signos, desenvolvendo sentido e significado. (Vygotsky, 1984 *cit in* Garcia & Meier, 2007).

Ainda na perspectiva de Vygotsky (1984), os instrumentos são entendidos como produções humanas que estabelecem relações entre o objeto e o sujeito (aquele que realiza uma determinada ação), pautadas em uma intencionalidade (objetivo a alcançar). Os signos são considerados instrumentos psicológicos, que funcionam como auxiliares nas ações dos sujeitos e no modo de pensar, de se posicionar em uma determinada situação (Vygotsky, 1984 *cit in* Garcia & Meier, 2007).

Com base na teoria da mediação da aprendizagem de Reuven Feuerstein, Budel e Meier (2012, p. 125) afirmam que “é preciso repensar o processo de inclusão e fazer uso de metodologia diferenciada com alunos portadores de necessidades educativas especiais, que os faça aprender”. Para Feuerstein (1998), a mediação na aprendizagem se define por:

“um tipo especial de interação entre alguém que ensina(o mediador) e alguém que aprende (o mediado). Essa interação deve ser caracterizada por uma interposição intencional e planejada do mediador que age entre as fontes externas de estímulo e o aprendiz. A ação do mediador deve selecionar, dar forma, focalizar, intensificar os estímulos e retroalimentar o aprendiz em relação às suas experiências a fim de produzir aprendizagem apropriada intensificando as mudanças no sujeito” (Feuerstein, Falik e Feuerstein, 1998: 15 *cit in* Garcia & Meier, 2007, p.127).

Ainda nessa linha, a inclusão de crianças com NEE no contexto escolar, especialmente em salas de ensino regular, tem promovido discussões e estudos em busca de soluções que atinjam a eficácia desta proposta. Em vista disso, a Revista de Educação Especial (2008) apresenta um artigo referente a abordagem teórica de Feuerstein (1991) sobre “Experiência de Aprendizagem Mediada” e também da “modificabilidade humana”, que incentiva a interação do professor – aluno através da mediação da aprendizagem também com crianças com Autismo.

No que diz respeito à modificabilidade, Budel e Meier (2012) relatam a crença de Feuerstein que acredita que todas as pessoas são modificáveis, e que mediar à consciência da modificabilidade significa que, o professor em sua ação de ensinar, precisa agir de forma que o aluno perceba que está aprendendo e progredindo. E neste contexto, Budel e Meier (2012, p. 134) definem que “quanto mais experiências de aprendizagem mediada uma criança tiver, maior será seu desenvolvimento.”

Em uma perspectiva inclusiva, Budel e Meier (2012, p. 135) acreditam que é necessário:

“acreditar na modificabilidade e procurar fazer com que a criança com NEE não fique estacionada em algum lugar no seu desenvolvimento, mas avance pelo menos um pequeno passo. Essas pequenas mudanças são verificáveis à medida que o sujeito vai demonstrando maior capacidade, de por exemplo, diminuir seus erros em uma tarefa, enriquecer seu vocabulário, defender seus próprios pontos de vista e opiniões, dispor-se a ajudar e ser ajudado, diminuir sua dependência do mediador, aumentar sua curiosidade, melhorar a autoimagem, desenvolver estratégias para a resolução de problemas, entre outras que irão favorecer a aprendizagem.”

De acordo com Budel e Meier (2012), podem ser indicadas três características fundamentais da mediação que favorecem a modificabilidade, e segundo, Feuerstein, autor da teoria, sem elas, não existe mediação. Estes elementos fundamentais são a intencionalidade, a significação e a transcendência.

Nesse sentido, a intencionalidade ocorre quando um mediador intencionalmente chama a atenção da criança para um objeto e ela responde a este estímulo (Tzuriel, 1999 cit in Cunha et al, 2008). Para Budel e Meier (2012), o professor que deseja causar transformações no seu aluno com NEE, deve ter intencionalidade e ir além dos objetivos traçados para a turma, procurando metodologias mais adequadas e inovadoras para alcançar a aprendizagem daquele aluno em específico, colaborando para que ele de pequenos passos para o saber e consiga conquistar a reciprocidade deste aluno. Em relação a este conceito para as crianças com Autismo, Chiote (2015) nos diz que a prática pedagógica deve favorecer estas crianças, propiciando possibilidades da mesma interagir com os outros e com o mundo, afirmando que a mediação pedagógica deve ser intencional, e que o professor deve ter uma ação consciente de mediar e intervir.

No que se refere a significação, David Ausubel, um dos maiores pesquisadores da aprendizagem significativa, afirma que “quanto mais um conceito estiver ligado a outro, mais significativo será” (Ausubel, 1980 *cit in* Budel e Meier, 2012, p.147). Dando ênfase a importância da significação no processo da mediação da aprendizagem, Budel e Meir (2012) acreditam que quando o professor mediador coloca significado no conteúdo a ser ensinado, instiga a curiosidade e agrega valores, sejam culturais, afetivos, sociais ou religiosos, o mesmo fica mais atraente, amplia a possibilidade de relacioná-lo a outros contextos, facilita a internalização do processo e ajuda o aluno a buscar o significado de novas informações.

Em relação ao processo de significação para uma criança com PEA, Chiote (2015), afirma que é fundamental o professor observar indícios de formas de agir dessa criança, como a mesma estabelece relações a partir de uma linguagem que pode ser verbal ou não verbal, como se organiza e se apropria dos instrumentos e signos culturais e os utiliza no processo de interação com o outro.

No que diz respeito ao conceito de transcendência, Marcos Meier, sintetiza a abordagem feita pelo professor Meir Ben-Hur, colaborador de Feuerstein, em um curso ministrado por ele no Brasil em 2001, onde diz que:

“(...) a transcendência implica em que a criança aprenda a buscar significados, para isto deverá relacionar uma série de atividades anteriores, construir estratégias a serem utilizadas em situações novas, descartar a informação supérflua utilizando apenas o essencial e básico para a solução de um problema, e assim gradativamente, irá alcançando um certo nível de generalização

das informações recebidas, estabelecendo, portanto, regras e princípios (...)" (Meier & Garcia, 2007, p.139).

Para Budel e Meier (2012, p.149), o papel do professor na transcendência, especialmente com uma criança com NEE, é “ajudá-la a construir o conceito e aplicá-lo em diversas situações diferentes”. Em mais estudos sobre a importância da mediação para a aquisição da aprendizagem significativa, Cunha (2016) nos diz que a ação do mediador não é o de facilitador. O professor enquanto mediador deve utilizar recursos que permite o melhor desenvolvimento do seu aluno, observando suas potencialidades e carências, e afirma que mediar processos de aprendizagem é provocar, trazer desafios, e motivá-lo.

A partir desta concepção, entende-se a necessidade de uma prática pedagógica mediada que se estabelece a partir de rotinas pre-definidas, que transmita tranquilidade para a criança e que antecipe as mudanças de ambiente e atividades, proporcionando segurança, autonomia, significado e interesse pelas atividades propostas, pois de acordo com Cunha (2016, p. 62) “um dos principais escopos da mediação é criar vínculos entre o educando, o professor, e o espaço escolar”. Ao contrário disso, pode haver uma desconstrução de pensamento, aumento de estereótipos e reação social contrária a qual o mediador pretende.

Cunha (2008), propõe que a mediação é a consequência da observação e avaliação, transformando a intenção de ensinar em prática pedagógica e a intenção de aprender em aprendizagem, onde o professor utiliza estratégias que permite o melhor desenvolvimento da criança com PEA, o que mais corresponde ao seu perfil, percebendo as qualidades, as dificuldades, as carências e os desafios que podem surgir. Essas ações, se carregadas de afetividade, poderão ser surpreendentes e trazer grandes avanços na aprendizagem desta criança.

1.4 Afetividade como instrumento no processo de aprendizagem

Ensinar não é somente transmitir conhecimentos, é ir além das palavras e das ações, normalmente é dar o melhor que temos para quem está esperando por nossos ensinamentos. Porém, se um deles não estiver pronto para acolher o que temos para lhe

dar? Então, nossa missão ainda é mais sublime, pois precisamos tocar fundo no coração desta criança para que ela se sinta segura. É neste envolvimento, é nesta cumplicidade que uma escola acolhedora e a afetividade encontrada nela, tornam-se fundamentais para que a criança com PEA possa interagir com o seu professor e desenvolver suas habilidades.

É a partir desta premissa que Cunha (2008) nos faz refletir sobre a plenitude do amor, o quanto a afetividade pode beneficiar as outras pessoas e a nós mesmos e a perceber a relevância de haver escolas bem preparadas para acolher os alunos com NEE. Com ele diz: “A escola é uma árvore. A árvore é alimentada e alimenta. Abriga e ensina aos passantes a sua sombra. Sustenta os que se aconchegam e fazem seus ninhos e, como pássaros, prepara ali uma nova geração para voar”. (Cunha, 2008, p.31).

No processo de aprendizagem é necessário entender que para conduzir a atenção de uma criança com PEA e projetar sua ação pedagógica, o professor precisa a princípio conhecer seu aluno, seus afetos e interesses, pois em muitos casos, na educação de uma criança com Autismo é mais urgente desenvolver determinadas habilidades para lidar com diferentes situações na vida, lembrando que o indivíduo com este transtorno, normalmente apresenta um conjunto de comportamentos agrupados que tem como mais relevantes: comprometimento na comunicação, dificuldades na interação social; atividades restritas e repetitivas, e pode apresentar outros sintomas como deficit de atenção, hiperatividade, estereotípias e comportamentos disruptivos que podem interferir na sua aprendizagem. Se considerar estes aspectos na sua prática pedagógica, o professor poderá utilizar estratégias para facilitar a sua ação. (Cunha, 2016).

Em relação às atitudes do professor perante o seu aluno, Vygotsky (2004, p.143) ressalta que “sempre que comunicamos alguma coisa a algum aluno devemos atingir seu sentimento” e Bosa (2002) relata que no que diz respeito às crianças com Autismo, a prática de comunicação convencional normalmente não atinge o nível de compreensão desta criança, e destaca que: “[...] um olhar mais cuidadoso e uma escuta atenta, permitem-nos descobrir o grande esforço que estas crianças parecem desprender para lançar mão de ferramentas que as ajudem a ser compreendidas” (Bosa, 2002,p.34).

Parolin (2005), acredita que a qualidade afetiva da vida da criança em seus primeiros anos, repercute positivamente ou negativamente na aquisição da aprendizagem e entende que

(...) é tarefa de o professor reconhecer cada aluno seu como um alguém singular, contemplá-lo em sua individualidade, estabelecer um campo emocional que favoreça a manifestação desse Ser e viabilizar uma ação pedagógica que contemple o aprendiz em sua totalidade e plenitude (...) (Parolin, 2005, p.73).

Como forma de abrir caminhos para a aprendizagem, Cunha (2016) nos lembra que durante anos Piaget, Montessori, Vigotsky e outros educadores pesquisaram a respeito da inteligência humana, que certamente é produto de uma carga genética, mas também influenciada por estímulos recebidos durante o desenvolvimento do ser, e que Howard Gardner denominou como inteligências múltiplas. A inteligência está em constante adaptação e é fortemente estimulada por cargas afetivas, que são inerentes ao ser humano e fazem com que o cérebro libere impulsos eletroquímicos que produzem a sensação de prazer, resultam em funções mentais, pensamentos, alegrias e movimentos, e ligam o nosso interior a vida cotidiana, transmitindo informações que posteriormente transforma-se em conhecimento.

Para Piaget (1992), há dois componentes que fazem parte do desenvolvimento intelectual: o cognitivo e o afetivo, sendo ambos fundamentais. Entretanto, o aspecto afetivo requer um cuidado especial, pois cada indivíduo tem suas potencialidades, independente das diferenças biológicas, culturais, físicas e psíquicas. Quando a criança é estimulada de forma afetiva, sua autoestima e a confiança no professor se engrandecem e tem mais motivação para aprender (Piaget, 1992 *cit in* Lucena, 2013).

Segundo Chiote (2015), não podemos desvincular a dimensão afetiva que promove o pensamento e a ação das crianças com autismo, de forma que a interação professor e aluno deve permear esta prática, confirmando a ideologia de Vygotsky (2005), que reforça a questão em suas palavras [...] “não há como separar os pensamentos e as ações dos sujeitos da base afetiva volitiva que os move” [...] considerando que o processo de mediação pedagógica para essas crianças são direcionadas através dos seus interesses, motivações e necessidades pessoais, que

envolvem situações da sua vida e de suas relações. (Vygotsky, 2005, p. 187 *cit in* Chiote, 2015, p. 47).

Em artigo sobre afetividade e inclusão, destaca-se que é através da afetividade que sensibilizamos a aprendizagem. O texto cita Wallon (1995), médico e educador francês que realizou estudos relacionando a emoção com a educação, e que atribuiu à emoção um papel fundamental no processo do desenvolvimento humano e fonte de conhecimento, considerando que não se deve desassociar o aspecto emocional do aspecto cognitivo, dizendo que a escola necessita ser um ambiente propício para as interações interpessoais e para a aprendizagem. (Krause, 2016).

No que diz respeito a afetividade, Cunha (2016) ressalta que utilizar-se dos afetos naturais da criança com PEA para educá-la é:

“canalizar suas emoções para o processo pedagógico. É trazer para o campo da educação seu interesse e amor. As emoções deflagram mecanismos na memória que ajudam a conservação do aprendizado escolar. Um aluno que ama aprender aprende melhor; um professor que ama ensinar ensina melhor” (Cunha, 2016, p.100).

Referindo-se sobre a afetividade do professor e crianças com Autismo, em seu artigo, Cunha (2016) expõe que o afeto possui três dimensões: a pessoal, que desenvolve a autoestima do professor e do aluno; a social, que estabelece as relações com aqueles que estão no âmbito escolar e que colaboram com a aprendizagem; a pedagógica, que propicia os vínculos do aluno e do professor com o objeto de estudo, estimulando o processo de ensino e aprendizagem, a partir da cumplicidade e afinidade entre professor e aluno de forma prazerosa.

Numa perspectiva que traça um paralelo entre a aplicabilidade das intervenções pedagógicas que visam o conhecimento e a interação entre professor e aluno, Cunha (2016) nos diz que os aspectos emocionais podem ser conduzidos para o auxílio do trabalho escolar, sendo que é papel da escola estimular o talento, que mesmo as pessoas com limitações tem, fazendo com que este dom se desenvolva, estimulando as habilidades e fazendo relações educacionais entre as áreas carentes que a criança com PEA possui. Esta prática que envolve o saber pedagógico, o estímulo e a afetividade

colaboram para o bom andamento do processo de aprendizagem pois, naturalmente essas crianças são surpreendentes nas habilidades que mais amam.

Considerando a questão da afetividade e generosidade de um professor para com seu aluno, Toro (2007, p.104) salienta:

“O dar e receber são a sístole e a diástole com a qual deve pulsar o coração do professor, o coração das crianças e o coração da aula. Ressalta também que essa entrega de sentimentos faz com que a pessoa receba multiplicado aquilo que oferece e a submerge em uma impressionante corrente de vida e energia. Tudo aquilo que é valioso sempre se afiança e se se multiplica ao ser entregue”.

Ainda sobre a afetividade no processo pedagógico, Cunha (2016), reforça que o professor na grandeza do seu ofício não somente educa, mas também inspira seu aluno. Ser afetivo é estabelecer e solidificar as relações, dando lugar ao interesse e ao amor, e ressalta que não podemos menosprezar o afeto se realmente queremos educar, sendo que este sentimento pode estar no tema a ser estudado ou no educador que irá transmiti-lo. A afetividade em sala de aula é promovida através da postura e palavras de incentivo do professor, do ambiente da sala de aula e dos recursos apropriados para o desenvolvimento da aprendizagem.

Neste sentido, Cunha (2016) reforça em suas palavras a crença do célebre educador Paulo Freire: “A minha abertura ao querer bem significa a minha disposição à alegria de viver. Justa alegria de viver, que assumida plenamente, não permite que me transforme em um ser adocicado nem tampouco em um ser arestoso e amargo.” (Freire, 2004, p.141 *cit in* Cunha, 2016, p.111).

Remetendo-nos às indagações e reflexões sobre a postura do professor frente ao seu aluno, Marchand (1985), aborda a qualidade do diálogo entre as partes, afirmando que este procedimento determina o avanço do processo de aprendizagem ou cria obstáculos quase intransponíveis para o aprendiz, pois acredita que a instrução dada pelo educador apresenta aspectos emotivos e afetivos e todas as atitudes sentimentais influem sobre a sua prática pedagógica, por vezes colaborando com aprendizagem do aluno ou bloqueando-a, desencadeando questões desfavoráveis ao ensino.

Segundo o referido autor, é possível diminuir os anseios dos alunos perante as suas dificuldades e sentimentos que perturbam a sua aprendizagem, desde que o professor respeite a individualidade de cada criança, adaptando suas ações às necessidades da mesma para (...) “fazer nascer e desenvolver os sentimentos que a favorecem, no intuito de submetê-la a uma higiene afetiva tão importante quanto a higiene corporal” (...) (Marchand, 1985, p.18).

A criança com PEA precisa sentir a sensação de confiança e acreditar que o que busca será alcançada, a partir disso, o professor, como mediador da aprendizagem deste aluno, deve dispor efetivamente das atividades e dos materiais de desenvolvimento pedagógico para estabelecer o que Freire (Freire, 2004 *cit in* Cunha, 2016, p.112) chama de “Relação dialógica”, onde o afeto e o interesse suscitarão a atividade proposta. Além disso, a criança com autismo precisa sentir-se participante do grupo e as outras crianças compreenderem o ambiente escolar em uma perspectiva inclusiva, onde as pessoas são diferentes, mas que podem aprender juntas, apesar das adaptações de currículo e das estratégias utilizadas pelo professor para atender as diversidades existentes em sala de aula. (Cunha, 2016).

Reafirmando a importância do amor e da atitude em cada instante do trabalho com crianças com PEA, Joe Santos (2016), empreendedor social e co-fundador da Associação Vencer Autismo em Portugal, disse em sua palestra no 1º Congresso Nacional online de Educação Familiar e Escolar em Autismo, que tem como tema “O Amor é a resposta”, que (...) Amar, estar presente, não julgar e acreditar nas (no infinito potencial das) nossas crianças são as chaves da base para desenvolver o potencial de qualquer uma delas.

No que diz respeito ao potencial de uma criança com Autismo aprender sobre as emoções, como: tolerância, compaixão, partilha e fazer uso dessas aptidões indispensáveis à vida em sociedade, Cunha (2016), diz que é possível este aluno desenvolvê-las na escola, e afirma: “O amor é fundamental. Nada inclui melhor um aluno do que a ação educativa do amor. Ao mesmo tempo em que ele traz pertencimento afetivo, traz pertencimento social. Na comunicação da ação pedagógica, busca-se também alcançar o amor do aluno”. (Cunha, 2016, p.73).

Em abordagem sobre a dimensão afetiva na construção do conhecimento, percebe-se que quando o professor deixa sua sensibilidade fluir, consegue perceber as necessidades e dificuldades dos alunos, identifica as habilidades que podem facilitar a aprendizagem e reestrutura suas aulas de forma que possa incluir todos os seus alunos. A partir das abordagens teóricas, conclui-se que ser afetivo no âmbito escolar nada mais é que colocar o amor em cada ação, pois de acordo com Chalita (2003, p.22):

“O amor é um conceito repleto de contrastes, antíteses, paradoxos e peculiaridades que o tomam tão singular quanto complexo. (...) amor transcende qualquer ciência. Ele nasce, cresce e se multiplica, ocupando espaços maiores ou menores, mas sempre edificados com o que há de mais nobre no espírito e no coração do ser humano”.

CAPITULO II – A EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA EM ÂMBITO FEDERAL, ESTADUAL E MUNICIPAL

2.1 A Educação Especial marcos da legislação em Âmbito Federal

O sonho de muitas pessoas é de que todos os indivíduos sejam tratados com igualdade e que seus direitos sejam preservados. Há tempos trava-se uma luta contra a exclusão social, e apesar dos avanços alcançados no decorrer dos anos, ainda encontram-se muitas barreiras para a inserção da verdadeira inclusão, principalmente quando se trata da escolarização dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE).

Para entender a evolução destas conquistas é necessário traçar um panorama a cerca da história da Educação Especial que é marcada por fatos relevantes e que tem como objetivo, o desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas para alunos com NEE.

Na Antiguidade, em alguns países como Egito, as pessoas com deficiência faziam parte da sociedade, no entanto, o abandono foi atitude predominante na época. Na Idade Média com a propagação do Cristianismo, o abandono era uma atitude condenável e as pessoas com deficiência eram abrigadas em asilos e conventos, mas estas eram hostilizadas pelas outras pessoas por terem como conceito que a deficiência seria castigo de Deus por pecados cometidos (Silva, 2010).

Originalmente a Educação Especial, segundo Mendes (Mendes,2006a cit in Silva, 2010, p.17), se constitui a partir de um modelo clínico e teve início no século XVI,

“com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até considerados ineducáveis. Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses percursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos”.

Um nome marcante na Idade Moderna no que diz respeito a Educação Especial, foi Pedro Ponce de Léon, monge espanhol que foi reconhecido como o primeiro educador de surdos da história. No decorrer do período e em diversos países, surgiram instituições voltadas para atender as deficiências sensoriais, mentais e físicas (Silva, 2010).

No Brasil, houve o período de institucionalização da Educação especial que tinha como característica retirar as pessoas com deficiência das suas famílias e acomodá-las em escolas especiais ou internatos normalmente em outras localidades (Aranha, 2005). A partir da década de 30, criaram-se associações formadas pela sociedade e paralelamente foram implantadas algumas ações governamentais para atender as necessidades das pessoas com deficiência (Mazzota, 2005).

Segundo Mazzotta (2005), o marco inicial das ações oficiais no que diz respeito à Educação Especial foi à publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 4.024, de 1961. Silva (2010) apresenta dois artigos que abordam de forma notória os interesses das pessoas com deficiência:

(...) Art.88. A educação de excepcionais deve no que for possível enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art.89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo e subvenções.

(...) (Silva, 2010, p.40).

A solidificação da Educação Especial começou a se estabelecer durante o período da Ditadura Militar, visto que economicamente o país teve um bom índice de desenvolvimento e em 1973, foi criado a partir do decreto nº 72.425/1973, o Centro Nacional de Educação Especial (Cenesp). Silva (2010, p. 64) pontua um dos objetivos deste decreto:

(...) Art. 2º O Cenesp atuará de form a proporcionar oportunidades de educação, propondo e implementando estratégias decorrentes dos princípios doutrinários e políticos, que orientam a Educação Especial no período pré-escolar, nos ensinos de 1º e 2º graus, superior e supletivo para os deficientes da visão, audição, mentais, físicos, educandos com problemas de conduta para os

que possam deficiências múltiplas e os superdotados, visando sua participação progressiva na comunidade.(...) (Silva, 2010, p.64).

Silva (2010), relata que a partir da década de 70, as escolas regulares começaram a aceitar matrículas dos alunos com deficiência em classes comuns ou em classes especiais, entretanto, segundo Marchesi e Martin (Marchesi e Martin, 1995 cit in Silva, 2010), houve objeções por parte de pessoas que duvidavam que a integração destes alunos em salas regulares pudessem favorecer o desenvolvimento escolar dos mesmos.

Ainda segundo o autor, no decorrer dos anos, alguns acontecimentos internacionais referentes à Educação Especial influenciaram os governantes do Brasil à futuras ações pertinentes aos Direitos das Pessoas Deficientes e os moldes a serem seguidos. Uma delas foi a Resolução ONU nº 2.542/1975, aprovada pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas, que solicita ações nacionais e internacionais que proporcionem a efetivação dos direitos dessas pessoas no que diz respeito a dignidade humana; aos direitos civis e políticos; tratamentos na área da saúde; educação, treinamento vocacional; lazer e segurança econômica e social.

No que se refere aos documentos mais significativos para entender o processo de inclusão escolar, Budel & Meier (2012), afirmam que os professores precisam estudá-los para que as decisões sejam tomadas de forma correta e para que o processo de inclusão se consolide.

Em 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil, no art. 208, dispõe que é dever do Estado a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Outro marco na Educação Especial que impactou vários países, inclusive o Brasil, foi a Declaração de Salamanca, elaborada na Conferência Mundial sobre a Educação especial na Espanha em 1994, que define:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidade de aprendizagem que são únicas,

- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter cesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (Unesco,1998).

Com o objetivo de assegurar que todas as pessoas devem ter igualdade de condições, tanto para o acesso como para a permanência na escola, preferencialmente na rede regular de ensino, em 1996 foi aprovada a LDBEN nº9.394/1996, que em seu Capítulo V, refere-se à educação especial como modalidade da educação, que deverá ser ofertada, preferencialmente, na rede regular de ensino, particularmente aos educandos com necessidades educacionais especiais (NEE), havendo, quando necessário, serviços de apoio especializado (Silva, 2010).

A lei delibera, ainda, sobre sistemas de ensino que deverão assegurar aos educandos com NEE currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização diferenciada para atender às suas especificidades. Quanto à formação de professores para atuarem junto aos alunos com NEE, prevê uma capacitação adequada em nível médio e superior para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos em classes comuns

Entre outros decretos estabelecidos durante os anos anteriores pelo governo, para resguardar os direitos das pessoas com deficiência, em 2015 foi proclamado o Estatuto da Pessoa com Deficiência – lei nº 13.146/15. No que se refere ao direito à educação, em seu Artigo 27º, garante um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Em Parágrafo único, determina que:

“É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”. (lei 13.146, 2015).

Na atualidade, a Educação Especial tem uma concepção de Educação Inclusiva e Glat (2013, p. 15) cita a resolução CNE/CEB Nº2 que define:

“Por Educação Especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da Educação Básica”. (Brasil, 2001, p.39).

Para traçar um parâmetro de como se consolidava a educação especial na vertente da integração que era proposta há alguns anos atrás, com a educação especial da atualidade que propõe a inclusão escolar, Silva (2010, p.98) apresenta as principais características destes movimentos conforme a tabela abaixo:

Tabela 01: Parâmetro da Educação Especial.

Integração Escolar	Inclusão escolar
“Problema” centrado no aluno.	Prevê a reestruturação do sistema educacional.
Não há pressuposição de mudança do ensino e da escola.	Reformulação dos currículos, das formas de avaliação, da formação dos professores e da política educacional.
Serviços organizados em níveis, sendo que muitas vezes os alunos retornavam para serviços mais segregados.	Intensificação na prestação de atendimento na classe comum da escola regular.

Cada vez mais observa-se o grande número de pessoas envolvidas para que a inclusão escolar se efetive. A maioria dos gestores, educadores e familiares buscam subsídios pedagógicos e financeiros para cumprir as leis determinadas frente à esta proposta, entretanto, cada instituição de ensino possui a sua realidade que muitas vezes não favorece a inclusão das pessoas com NEE como de fato deve acontecer.

De acordo com Rodrigues (Rodrigues, 2006 cit in Silva, 2010), garantir uma aprendizagem diferenciada, com profissionais preparados para organizar a prática pedagógica e com ambientes apropriados para que a educação inclusiva se realize na prática, custa caro e torna-se uma barreira para a inclusão escolar, mas que estes investimentos são extremamente necessários para evitar a exclusão e a infração das leis que vigoram no país.

2.2 Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista

Após um período de manifestações lideradas por pessoas que lutam em defesa dos direitos das pessoas com autismo, o governo brasileiro reafirmou o ideário inclusivo previsto na A LDB 9.394/96 no artigo III, que prevê atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013), e sancionou em dezembro de 2012 a lei 12.764/12 que reconhece a pessoa com PEA como portadora de deficiência, a qual passa a ter a garantia de todos os direitos resguardados a esta população.

A partir desta lei vigente, as pessoas com autismo têm os seguintes direitos:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Art. 2º São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

IV - (VETADO);

V - o estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mercado de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

VI - a responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

VIII - o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País.

Parágrafo único. Para cumprimento das diretrizes de que trata este artigo, o poder público poderá firmar contrato de direito público ou convênio com pessoas jurídicas de direito privado.

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.

Art. 4º A pessoa com transtorno do espectro autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência.

Parágrafo único. Nos casos de necessidade de internação médica em unidades especializadas, observar-se-á o que dispõe o art. 4º da Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001.

Art. 5º A pessoa com transtorno do espectro autista não será impedida de participar de planos privados de assistência à saúde em razão de sua condição de pessoa com deficiência, conforme dispõe o art. 14 da Lei nº 9.656, de 3 de junho de 1998.

Art. 6º (VETADO).

Art. 7º 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.

§ 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo.

§ 2º (VETADO).

Art. 8º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de dezembro de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

(Lei 12.764, 2012).

O cumprimento desta lei desestabilizou algumas escolas privadas decorrentes à falta de estrutura física e recursos pedagógicos específicos, conhecimento especializado da maioria dos professores para atender estas crianças e a aplicação de investimentos que precisam ser feitos para que esta inclusão aconteça de fato dentro das salas de aula do ensino regular. Já as escolas públicas, apesar da precariedade que a educação brasileira se encontra, a maioria delas está recebendo suporte financeiro do governo para efetivar os direitos das crianças com PEA através de recursos físicos e capacitação dos professores.

Por mais que a formação dos professores esteja contemplada dentro da lei, na prática isso não se propaga à maioria dos professores das redes privadas, os quais com frequência buscam por conta própria este aperfeiçoamento. Em relação a abordagem de que é fundamental que o professor tenha qualificação inicial e continuada especialmente para atender crianças com PEA, fundamentada entre a teoria e a prática, Cunha (2016) idealiza que mais do que boas intenções, a lei precisa ser vista como instrumento eficaz,

legítimo e legal para pôr em prática ações que irão superar os obstáculos e as limitações historicamente impostas ao ensino do aluno com autismo.

2.3 Legislação no Estado para Paraná para garantia de direitos de atendimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista

Cada estado do Brasil, mesmo regido pela Constituição Federal, apresenta suas particularidades culturais, sociais, financeiras, educacionais e governamentais, e busca organizar suas ações em benefício da sua população. Na busca do cumprimento da lei que protege os direitos dos alunos com NEE, o Conselho Estadual de Educação do Paraná busca subsídios para efetivar a inclusão destes alunos, adequando aos poucos à estrutura física, proporcionando treinamento aos professores e criando a sala de recursos multidisciplinar que serve para atender essa demanda.

Em pronunciamento no Plenário em abril de 2013, o deputado Péricles de Mello, que instituiu a proposição de nº 141/12 que constitui a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e que vem em encontro com a lei federal 12.764/12 argumentou:

“Aprovar a lei no Paraná significa darmos à causa a importância que ela merece. Além do incentivo público, a lei vai trazer mais informação à população, ajudar a diminuir o preconceito e a divulgar as experiências praticadas por entidades paranaenses que auxiliam pais de crianças com autismo”, afirmou Péricles, em pronunciamento no Plenário. De acordo com o deputado, o objetivo principal da proposição é indicar ações propositivas e orientações para o Estado implementar as Políticas em favor das pessoas com autismo” (Fontana, 2013, p.1).

Em 30 de Abril de 2013 foi publicado no Diário Oficial nº. 8948 a Súmula que Institui, no âmbito do Estado do Paraná, as diretrizes para a política estadual de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA. A Assembleia Legislativa do Estado do Paraná, decretou e eu sanciono a seguinte lei:

Art. 1º. O Estado do Paraná, quando da formulação e implementação da política estadual de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA, se pautará pelas diretrizes nesta Lei elencadas, para sua aplicabilidade e consecução.

§ 1º. Para efeitos desta Lei, será considerada pessoa com TEA aquela com prejuízo na comunicação e nas relações sociais, conforme critérios clínicos definidos na Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde - CID e na Organização Mundial de Saúde - OMS.

§ 2º. A pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Art. 2º. A intersectorialidade deve pautar o desenvolvimento das ações e das políticas no atendimento à pessoa com TEA, aplicáveis através de convênios celebrados entre a Secretaria Estadual da Saúde - SES e a Secretaria Estadual da Educação - SEED e, sempre que possível, procurando envolver as Secretarias Municipais de Saúde, as Secretarias Municipais de Educação, as Universidades Federais e Estaduais e outras Instituições como Fundações e Associações.

Art. 3º. Quando da formulação e implantação das políticas públicas em favor das pessoas com TEA, deve o Estado estabelecer as seguintes diretrizes junto às Instituições de Ensino por ele mantidas:

I - utilizar profissionais/docentes das Universidades, de forma a auxiliar o Estado na formação de profissionais aptos a diagnosticar o TEA precocemente, por meio de cursos, palestras e programas de incentivo profissional;

II - implementar a criação de um cadastro das pessoas Autistas visando à produção de pesquisas que auxiliem as famílias;

III - promover a inclusão dos estudantes com TEA nas classes comuns de ensino regular.

Parágrafo único. O Estado incentivará a formação e a capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com TEA e, ainda, indicará junto às Universidades Estaduais a inserção no seu quadro de disciplina do estudo do Autismo em seus cursos de medicina e outros ligados à área de saúde.

Art. 4º. O Poder Público tem a responsabilidade de promover, junto à comunidade, campanhas educativas e de conscientização acerca do TEA, buscando:

I - auxílio na formulação de políticas públicas voltadas às pessoas com TEA;

II - controle social da implantação das políticas públicas em favor do Autismo, com seu acompanhamento e avaliação por meio da criação de Comitês Estadual e Municipal, compostos por representantes de Associações de Pais; Sociedades de Pediatria; Neurologia Pediátrica; Neurologia, Psicologia; Universidades participantes; bem como representantes dos gestores públicos estaduais e municipais designados;

III - contribuição e estimulação para inserção da pessoa portadora do TEA no mercado de trabalho, observando-se as peculiaridades da deficiência e previsão da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente.

Parágrafo único. As campanhas educativas e de conscientização acerca do TEA devem utilizar-se da TV e Rádio Educativa e processos comunitários.

Art. 5º. São direitos da Pessoa com TEA:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a medicamentos e exames médicos, quando necessário;

IV - o acesso à informação que auxilie no seu tratamento e diagnóstico;

V - o acesso à educação e ensino profissionalizante;

VI - o acesso à moradia;

VII - o acesso à previdência social e à assistência social.

Art. 6º. A pessoa com TEA não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar, nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência.

Parágrafo único. Nos casos de necessidade de internação médica em unidades especializadas, deverá ser observado o que dispõe o art. 4º da Lei Federal nº 10.216, de 6 de abril de 2001.

Art. 7º. Fica instituído no Calendário Oficial de Eventos do Estado do Paraná o dia 2 de abril como o Dia de Conscientização do Autismo, data que já é reconhecida mundialmente pela Organização nas Nações Unidas - ONU.

Art. 8º. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio do Governo, em 30 de abril de 2013.

(Paraná, 2013).

Em 2016, a Secretaria de Estado da Educação (SEED) e a Superintendência da Educação (SUED) publicou a instrução normativa Nº 001/2016 – SEED/SUED que contempla os critérios para a solicitação de Professor de Apoio Educacional Especializado aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista (Paraná, 2016).

Para elucidar o papel deste profissional e quando o mesmo deve atuar, pontua-se trechos relevantes deste documento:

[...]

1. Definição

O Professor de Apoio Educacional Especializado é o profissional com habilitação comprovada para atuar nas instituições de ensino da Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos, da Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná, para atender os estudantes com diagnóstico médico de Transtorno do Espectro Autista, com comprovada necessidade relacionada à sua condição de funcionalidade para a escolarização e não relacionada à condição de deficiência, sendo agente de mediação do aprendizado e escolarização.

2. Oferta

2.1 A necessidade do Professor de Apoio Educacional Especializado se efetivará após comprovação, por estudo de caso, conforme a situação escolar do estudante. A medida visa avaliar, com outros profissionais envolvidos, se a melhor opção para o estudante é o trabalho desse profissional ou a adoção de outros procedimentos, tais como: sala de recursos

multifuncional, flexibilização curricular que atenda às necessidades educacionais especiais, ou, ainda, atendimentos intersecretariais envolvendo a participação da família, saúde e assistência social.

[...]

As escolas públicas e algumas escolas privadas da cidade de Foz do Iguaçu situada no estado do Paraná, procuram seguir as orientações da legislação vigente e a partir da orientação do Núcleo Regional de Educação, obter a Equipe de Educação Especial e Inclusão.

A esta equipe de Educação Especial compete coordenar as especialidades de Deficiências Visual, Auditiva, Física, Mental, Superdotação, Condutas Típicas, Sala de Recursos, organizando reuniões e/ou eventos que possibilitem a formação continuada de professores e equipes pedagógicas das escolas que atendam alunos com necessidades educacionais especiais. Também, compete assessorar pedagogicamente as equipes pedagógicas dos estabelecimentos regulares de ensino e secretarias municipais no processo de identificação, triagem e avaliação no contexto escolar e inclusão de alunos nos serviços de apoio especializados (pais, professores e avaliadores), (Paraná,2017).

A atuação da Equipe de Educação Especial é um suporte importante para os professores de ensino regular, porque normalmente os alunos com PEA apresentam dificuldades de adaptação escolar e de aprendizagem, associadas ou não a limitações no processo de desenvolvimento, e que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares e na sua interação social com colegas e professores. Profissionais especializados e recursos apropriados para cada situação viabiliza a prática pedagógica e estabelece a inclusão destes alunos.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), documento que rege a instituição investigada, localizada no município de Foz do Iguaçu, quando o atendimento de educandos com NEE está associado a graves deficiências, há necessidade de apoio e ajuda intensa e contínua, bem como de adaptações curriculares significativas. A instituição procura adotar procedimentos de avaliação pedagógica, certificação e encaminhamento para ampliar as possibilidades de inclusão social e produtiva dos educandos, (PPP, 2016).

O PPP (2016) propõe que o processo de ensino e aprendizagem seja implementado pelo educador responsável pela turma e pelos órgãos da escola: Direção, Coordenação Pedagógica, Orientação Educacional, pois a instituição em questão, ainda não contempla Equipe Multidisciplinar. No atendimento aos educandos com NEE,

especialmente com crianças com autismo, é importante que o educador estabeleça uma organização que facilite o funcionamento da turma e que sejam capazes de propiciar aprendizagens diversificadas e com níveis de exigência diferenciados e de acordo com as suas especificidades, realizáveis coletivamente, em pequenos grupos ou individualmente.

Nesse ínterim, Silva (2010) aborda uma visão otimista pontuando que a inclusão não é um processo fácil, mas que apesar dos entraves que o dificultam, temos que acreditar que vale a pena lutar para que cada obstáculo seja superado, já que muitos são os benefícios obtidos com a escolarização de crianças com NEE em salas de ensino regular, tanto para estas crianças, como para seus colegas, professores e familiares.

CAPITULO III – O PAPEL DO PROFESSOR E DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR NO ATENDIMENTO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

3.1 As intervenções pedagógicas na perspectiva da instituição escolar

Quando a criança com PEA é inserida em uma sala de aula de ensino regular, frequentemente, a tendência do professor, que a recebe é ficar assustado com a responsabilidade que lhe foi incumbida, e por vezes se julga incapaz de atendê-la com a eficiência que o mesmo imagina ser necessário, visto que normalmente a instituição escolar brasileira de ensino regular, ainda não está apta para receber este aluno.

Nesse liame, Silva (Plaisance, 2005 cit in Silva, 2010) relata que muitas vezes a inclusão de crianças com NEE é tratada como apelo sentimental, como uma missão a ser cumprida por professores que possuem amor ao próximo, e considera este ato um moralismo abstrato perigoso, uma vez que este simples acolhimento não efetiva a inclusão e não garante o desenvolvimento escolar deste aluno. O autor diz que é de fato necessário uma rotina aplicável, onde as dificuldades destes alunos sejam consideradas e supridas, que os professores sejam capacitados para atendê-los na diversidade, os materiais didáticos, equipamentos e mobiliários necessitam ser adaptados de forma que facilitem a aprendizagem e haja condições de progresso.

Já Almeida (2008), postula que a construção de ambientes educativos na instituição escolar deve ser pensada com muita responsabilidade, especialmente quando fala-se de um processo inclusivo, pois os espaços escolares interferem na aprendizagem, estabelecem relações, influenciam pensamentos e emoções das crianças. Neste aspecto, propõe-se ambientes que proporcionem além do aspecto físico.

O referido autor, aborda que o ambiente propício não é aquele que só tem boas condições físicas para atender alunos com NEE, mas que exista paralelamente à adequação da estrutura física e recursos materiais, pessoas comprometidas com o processo de inclusão, e relata que [...] “quanto mais o espaço for carregado por ações pouco profundas, descontraídas e inócuas, mais contaminado, mais triste e mais determinante, no sentido da limpeza ele será.”[...] (Almeida, 2008, p.25).

No que se refere à escolarização de crianças com PEA, Wanderley (2013) propõe a reflexão de que este processo pode ser o divisor de águas entre a possibilidade destas crianças criarem autonomia ou permanecerem num estado de dependência e limitações permanente, e utiliza como exemplos, Temple Grandin (bióloga e professora universitária) e Donna Williams (professora e escritora), que apesar do autismo, conseguiram explorar seus potenciais, entrar na faculdade e desenvolverem uma carreira profissional.

A referida autora, menciona também, suas experiências adquiridas em um acompanhamento de crianças com Autismo, em turmas da Educação Infantil, e indica as dificuldades mais observadas neste seu trabalho, como sendo a desorganização sensorial o que desencadeou diversas reações; o isolamento e a falta de interação; a recusa de participar de atividades com que envolva barulhos, como a aula de música e aniversários; dias festivos e passeios. Wanderley (2013) destaca a necessidade de uma avaliação antecipada destes alunos e uma observação atenta da professora em relação as dificuldades apresentadas, para ir dosando os estímulos e facilitar a permanência destas crianças na escola.

Grandin (2016), como uma pessoa portadora do transtorno, afirma que, segundo suas experiências de vida, reconhece que a educação de crianças com PEA não deve centrar-se apenas em suas fraquezas, uma vez que os estudos revelam que elas têm pontos fortes por muito tempo ignorados, o que multiplica as formas de aproveitar suas importantes e singulares contribuições.

As afirmações de Bosa (2006) vem de encontro com as palavras de Grandin, pois acredita que o retrato de um indivíduo com autismo totalmente ausente e vivendo em um mundo à parte, não se mantém quando se consideram as pesquisas sobre as potencialidades destas pessoas, logo a abordagem educacional deve envolver estratégias que levam em conta as singularidades de cada criança.

Considerando algumas particularidades comportamentais da criança com PEA, Orrú (2003), diz que normalmente quando esta criança é exposta a estímulos sem a intervenção adequada do professor, a mesma pode sentir-se confusa e agitada pelo

acúmulo de informações que não possuem significado a ela, fazendo com que a aprendizagem não aconteça de forma eficiente.

Com base na importância das devidas intervenções no processo pedagógico da criança com PEA, pesquisas relacionadas a explicação de regras que permitem a adaptação destas crianças no meio social e escolar sugerem que devem ser levadas em consideração a seguinte informação:

“As regras “implícitas” não podem ser percebidas ou deduzidas quando se trata de autismo. É preciso que elas sejam explicitamente enunciadas, compreendidas e não submetidas a variações e aplicação. Se for o caso, um trabalho específico de assimilação deve ser realizado sobre estas possíveis variações” (Laznik, Touati & Bursztejn, 2016, p.71).

Ainda, referindo-se às expectativas pedagógicas em relação às crianças com Autismo, os autores propõem que especialmente com crianças pequenas, o recurso visual é um suporte interessante devido à sua abordagem concreta e facilitadora de associações com troca verbal, pois essas crianças têm dificuldade em trabalhar com situações abstratas (Omairi et al, 2013).

Os autores citados, relatam que a criança com Autismo tem uma percepção diferente do mundo, sendo que enquanto outras crianças aprendem algumas coisas intuitivamente, esta criança precisa estímulo físico, apoio verbal e visual e repetição de forma individual e direta. Para tanto, o ambiente escolar precisa organizar previamente ao incluir em sua rotina aspectos essenciais para auxiliá-la na concentração e autonomia, com estimulação sistemática, estruturada e adequada às especificidades desde aluno, de forma que ele saiba quando a atividade proposta começa, quando está no meio e quando terminará.

Esta perspectiva, revela-se no interior das instituições um grande desafio a ser incorporado como um elemento constitutivo de sua praxis pedagógica. Viés que revelará uma categoria de constante mudança das formalidades estabelecidas para todos agirem de maneira uniformizada para uma construção da organização que leve em conta os aspectos particulares dos educandos que necessitam de adequações diferenciadas diante do ordenamento estabelecido para todos, (Omairi et al, 2013).

Outro fator relevante que os autores abordam, é utilizar os objetos de interesse do aluno para que se tornem aliados no processo de aprendizagem, uma vez que a maioria das crianças com PEA tem fixação por determinados assuntos e às vezes um apego obsessivo por eles, tornando-se interessante explorar estes temas nas atividades propostas para atrair a atenção do aluno, e salientam que:

“Evite usar a palavra NÃO, substituindo a negação pela apresentação de opções adequadas à situação. Quando tiver que abordar algo aversivo para a criança, faça na hora que ocorrer. Nunca depois. Assim, ela pode aprender a sequência e as consequências dos acontecimentos” (Omairi et al, 2013, p. 119).

Sendo assim, é muito importante que a instituição escolar tenha uma pessoa de suporte para assessorar o professor e a criança de forma que observe cuidadosamente se a mesma tem condições de manter-se na sala de aula ou deve ser encaminhada a outro ambiente para se reorganizar, visto que, muitas vezes a criança com autismo pode se tornar manipuladora das ações que deseja, (Omairi et al, 2013).

De acordo com algumas características que podem surgir no processo pedagógico, a criança com PEA poderá apresentar comportamentos disruptivos, em que a criança se mostra mais agressiva, ansiosa e agitada e que muitas vezes podem acarretar desconforto ao professor e demais alunos. Cunha (2016, p. 27), apresenta algumas alternativas que podem auxiliar o professor neste contexto, como: “não se alterar e não valorizar as reações excessivas; redirecionar a atenção e a ação do aluno; falar baixo, manter o mesmo tom da voz e o contato visual; corrigir ensinando, não reprimindo; disciplinar a atividade e não mobilizar o aluno, pois ele precisa confiar no professor.”

3.2 A Educação Infantil

Ao pensarmos estes elementos na Educação Infantil, temos que primeiramente caracterizar à sua especificidade, seu *ethos*, visto que ela tem por finalidade proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar, o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social da criança, ampliando suas experiências e conhecimentos de mundo, para que as aprendizagens sejam significativas e completas, é necessário que se leve em consideração todos os tipos de conteúdo: os conceitos, fatos e

princípios, os procedimentos e as atitudes. E em relação às crianças com Autismo faz-se necessário encontrar uma forma de atingir todas estas competências, que devido as especificidades desta criança, às vezes torna-se esta prática difícil de ser concretizada.

De acordo com a Lei das Diretrizes e Bases (lei nº 9.394/96) a Educação Infantil conquistou seu lugar no Sistema Educacional Brasileiro e tornou-se a primeira etapa da Educação Básica, e como tal, possui identidade própria, objetivos definidos e tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças de zero até cinco anos. Elucidando a importância da Educação Infantil para a formação e desenvolvimento das crianças, Antunes (2012) lembra a citação: A Educação Infantil é tudo; o resto, quase nada [...] e propõe que:

“Se a ciência mostra que o período que vai da gestação até o sexto ano de vida é o mais importante na organização das bases para as competências e habilidades que serão desenvolvidas ao longo da existência humana, prova-se que a Educação Infantil efetivamente é tudo, mas é essencial que possamos refletir sobre como fazê-la bem e descobrir que este bem fazer vai muito além de um “desejo” sincero e um “amor” pela criança. Para que a sentença ganhe forma, é essencial que o educador infantil seja “preparado” e “competente”(...)” (Antunes, 2012, p.09).

Para Antunes (2012), o professor mostra-se preparado e competente para atuar na educação infantil quando baseia-se em três fundamentos: Conhecimento sobre o desenvolvimento infantil tanto no aspecto biológico como emocional; predisposição para atualizar-se e aprender sempre, considerando as novas tendências metodológicas e transformações que vão surgindo ao longo dos tempos; acreditar que o que se aprende só tem validade quando se põe em prática, utilizando coerência e amor pelo que faz e a quem faz.

Dadas as particularidades do desenvolvimento da criança, a Educação Infantil cumpre as funções indispensáveis e indissociáveis de EDUCAR E CUIDAR. Na dimensão do Educar, implica-se propiciar situações de aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros numa atitude de aceitação, respeito e confiança e o acesso aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Por outro lado, Cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de

conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio, que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. (PPP, 2016)

A brincadeira tem papel fundamental para o desenvolvimento infantil, pois é o meio que a criança se apropria do mundo, interage e constrói conhecimentos. A partir do conceito que a ludicidade promove o interesse das crianças. Martins (Martins, 2009 cit in Chiote, 2015, p. 102), aponta que “a brincadeira é uma possibilidade de desenvolvimento da criança com Autismo já que esta promove a interação social, em uma prática social específica da infância que também pertence a essa criança, como sujeito que apresenta especificidades na maneira como se relaciona com o outros, mas tem o direito de participar da cultura”. Para Chiote (2015), a mediação pedagógica pode favorecer experiências lúdicas para a criança com Autismo na Educação Infantil, especialmente a brincadeira, que pode ser livre ou direcionada.

De acordo com o PPP (2016, p.42): “da instituição investigada, os educandos recebidos na Educação Infantil, devem sentir-se acolhidos, amparados e respeitados pela instituição e pelos educadores, com base nos princípios da individualidade, igualdade, liberdade, diversidade e pluralidade. Para tanto, adotam-se princípios norteadores de suas ações pedagógicas, como: Princípios éticos que propõe a valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; Princípios políticos: que contemplam os direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; Princípios estéticos que estimulam a valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.”.

A Proposta Curricular está embasada nos Referências Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (1998; v.1) que, operacionalizam o processo educativo das crianças em dois âmbitos de experiências: Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, destacando os eixos: Linguagem oral e escrita, Matemática, Artes visuais, Música, Movimento, Natureza e Sociedade, Filosofia e Ensino Religioso (PPP, 2016)

No que diz respeito à inclusão de crianças com NEE na Educação Infantil, deve-se levar em consideração a abordagem sobre a importância de promover uma educação comprometida e que propicie a convivência com diversidade:

“Aprender a conviver e relacionar-se com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes, que possuem expressões culturais e marcas sociais próprias, é condição necessária para o desenvolvimento de valores éticos, como a dignidade do ser humano, o respeito ao outro, a igualdade e a equidade e a solidariedade. A criança que conviver com a diversidade nas instituições educativas, poderá aprender muito com ela. Pelo lado das crianças que apresentam necessidades especiais, o convívio com as outras crianças se torna benéfico na medida em que representa uma inserção de fato no universo social e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, permitindo a formação de vínculos estimuladores, o confronto com a diferença e o trabalho com a própria dificuldade” (Referências Curriculares Nacionais, 1998, v.1 p.35).

3.3 O professor como colaborador no processo inclusivo

Parece utopia acreditar que um professor possa ter a vida de alguém em suas mãos, mas na realidade esta é uma possibilidade muito provável em várias situações. A criança permanece um tempo considerável na escola, e o seu professor torna-se referência à ela, especialmente quando a criança frequenta a Educação Infantil que é o início da sua jornada escolar, onde enfrenta a descoberta do novo, o desapego dos familiares e a necessidade de socializar-se com os colegas e professores.

Levando em consideração as peculiaridades de uma criança com PEA, é relevante observar que o processo de adaptação escolar é ainda mais impactante, partindo do princípio que uma das particularidades marcantes do autismo é a falta de interação com outras pessoas, normalmente caracterizado pela permanência num isolamento, pela repetição de ações motoras e pelos interesses restritos. É neste momento que entra o papel do professor, agente importante no processo de desenvolvimento escolar e mediador do conhecimento e das relações, e que necessita ter a sensibilidade e conhecimento específico para fazer as intervenções necessárias nestes momentos.

Para Gomes (2012), faz-se necessário o professor entender alguns comportamentos apresentados pela criança com Autismo, para conduzir o processo pedagógico de forma que explorem suas potencialidades, mas sempre respeitando as suas limitações. Neste ínterim, as constantes saídas de sala e isolamento da criança com PEA podem ser compreendidas em vários aspectos, tanto para escapar da interação com os outros colegas, como se refazer da sobrecarga vivenciada no grupo, e muitas vezes pelo excesso de barulho que se torna insuportável para esta criança. É nesta perspectiva sobre a grande relevância que o professor tem como condutor do processo de inclusão, que Cunha (2016, 2016, p.17) afirma: “O professor é essencial para o sucesso das ações inclusivas, não somente pela grandeza do seu ofício mas também em razão da função social do seu papel. O professor precisa ser valorizado, formado e capacitado.”

Budel e Meier (2012), abordam a questão de que se faz necessário acreditar verdadeiramente que a criança com NEE é capaz de aprender e avançar em todos os aspectos necessários para o seu desenvolvimento, desde que o professor perceba que nem todos os seus alunos adquirem conhecimento da mesma da mesma forma, que devem promover seu desenvolvimento continuamente, não sendo um agente passivo diante das dificuldades deste aluno, procurando respeitar e valorizar as suas capacidades. Com base nesta crença, afirmam que “desacreditar na capacidade de aprender da criança especial é desacreditar na própria capacidade de ensinar” (Budel & Meier, 2012, p.37).

Para Orrú (2003) a interação da criança com Autismo com outras crianças sem este transtorno, proporciona a esta criança aprender e se transformar, podendo diminuir os comportamentos considerados inadequados. Por meio da mediação do professor e do convívio escolar com os colegas, ela pode se apropriar e construir um novo repertório com ações mais significativas.

Em relação à socialização da criança com Autismo com as outras pessoas ficar comprometida devido a sua dificuldade de comunicação, que pode ser verbal ou não verbal. Chiote (2015) destaca ser relevante que o professor privilegie as potencialidades desta criança, de forma que possibilite uma vivência significativa da linguagem, e sugere que o mesmo auxilie este aluno a realizar atividades que ele ainda não consegue fazer sem ajuda, investindo, para que no futuro, consiga fazer sozinho.

Para que a criança adquira autonomia e seja agente ativo da aquisição do conhecimento de si mesma, há necessidade de haver um ambiente educativo que lhe proporcione perceber as próprias sensações, percepções e experiências através de produções, jogos e brincadeiras que sejam do interesse da criança respeitando sua maturidade cognitiva e afetiva. Em relação à importância da atuação do professor como colaborador do processo de evolução, a partir das necessidades individuais de cada criança, Sánchez, et al (2003, p. 12) afirmam:

“Se o adulto se encontra em sintonia com o desejo e com as necessidades da criança, será estabelecida uma relação privilegiada, na qual aquele será reconhecido como o portador do “saber”, como uma pessoa que dá segurança e a quem se pode demandar atenção ou solicitar ajuda. Nesse meio educativo, a criança tomará consciência de que existe e de que essa existência é prazerosa porque alguém está ali para reconhecê-la, para dar significado à sua ação e oferecer-lhe uma ressonância ajustada a suas emoções, um espelho de prazer. A criança, graças a esse espelho, poderá gravar na memória tais experiências e recuperá-las com suficiente clareza para poder revivê-las e modificá-las com a segurança afetiva de que necessita.”

Sobre os saberes necessários ao professor em relação à prática educativa que colabora com a aprendizagem e com a autonomia, Freire (2014, p. 47), relata que:

“É preciso insistir: este saber necessário ao professor – *de que ensinar não é transferir conhecimento* – não apenas precisa ser aprendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológica, política, ética, epistemológica, pedagógica – , mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido.”

De acordo com Cunha (2012), o professor necessita traçar prioridades em sua ação pedagógica, especialmente no processo inclusivo de uma criança com PEA, observando as qualidades que possui e quais necessita conquistar, priorizando as habilidades naturais deste aluno e fundamenta que:

O professor reconhece as habilidades que o estudante possui e as que devem ser adquiridas . O estudante aprende a aprender. É preciso para tanto, cativá-lo, provocando o seu desejo. Em alguns casos, estabelecer o contato visual será o início desse movimento. Trata-se de um movimento afetivo, (Cunha, 2016, p.58).

Orrú (2012), relata que para que a criança com Autismo aprenda e apresente um comportamento adequado, normalmente o professor necessita utilizar abordagens

comportamentais que visam treino e repetições frequentes das ações desejadas, reduzindo ao máximo a possibilidade de erros na resposta do aluno para não desencadear frustrações.

Segundo Perrenoud (2000, p. 44), em relação ao desafio do professor na aquisição da aprendizagem dos seus alunos, diz que [...] “a mesma tarefa não representa igual desafio para todos. Nem todos desempenham o mesmo papel no processo coletivo, o que não suscita conseqüentemente as mesmas aprendizagens em todos” [...]. Nesta perspectiva em que a prática educativa tem papel fundamental para o processo de aprendizagem, Zabala (1998, p.38) considera que [...] “o papel ativo e protagonista do aluno não se contrapõe à necessidade de um papel igualmente ativo por parte do educador. É ele quem dispõe condições para que a construção que o aluno faz seja mais ampla ou restrita” [...].

As intenções educacionais estruturadas pelos professores para atingir êxito em seu desempenho como educador perante seus alunos, especialmente aqueles que necessitam de adaptações nas atividades propostas, de recursos e estratégias diferenciadas, por vezes não são totalmente contempladas, devido as barreiras encontradas durante o processo de inclusão. Por acreditar que o professor tem papel importante no desenvolvimento de uma criança em formação, Cunha (2012, p.30), salienta “[...] Haverá conquistas e erros, muitas vezes mais erros do que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão [...]”.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO IV: METODOLOGIA

4.1 Metodologia da Investigação

O método científico a que se propõe a investigação, se pauta pela pesquisa qualitativa em que o pesquisador dá mais ênfase ao processo da pesquisa do que dados numéricos, ou seja, a preocupação está mais voltada ao contato do pesquisador com as situações, os estudos, as experiências, traçando o fato de como se dá sentido as coisas por meio das pessoas investigadas, o que caracteriza relevância fundamental do significado na abordagem qualitativa. (Bodgan & Biklen, 1994).

Configurando um estudo de caso a pesquisa tem o objetivo de analisar as dificuldades encontradas na inclusão de crianças com autismo e as abordagens utilizadas pelos educadores para inseri-los no contexto escolar e propiciar a aprendizagem dos mesmos.

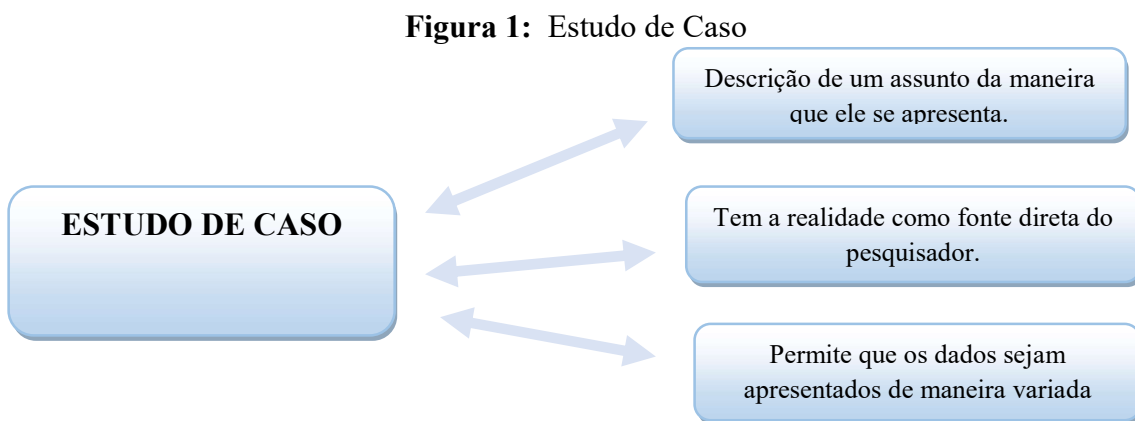
A problemática dessa pesquisa, surgiu frente a necessidade de aprofundar conhecimentos relativos às dificuldades encontradas na inclusão de crianças com autismo nas salas de ensino regular da educação infantil, e perceber quais abordagens que são necessárias para realizar a inclusão escolar dessas crianças, de forma eficaz, pois segundo Cunha (2016, p.31):

Apesar de todos os avanços para uma educação mais justa e universal, os professores ainda vivem sob a égide das contradições, com maior ou menor intensidade, diante da imperiosa situação de educar para a diversidade, mas com as consequências e os desdobramentos deste ato, em razão da complexidade da sociedade contemporânea e , principalmente das carências da sua formação e do seu espaço de trabalho.

Para orientar esta pesquisa definiu-se a seguinte questão de investigação: *Como os professores percebem a inclusão de uma criança com Transtorno do Espectro do Autista em uma sala de ensino regular na educação infantil?*

4.2 Estudo de Caso

Esta investigação define-se como um estudo de caso, com enfoque qualitativo, uma vez que os estudos qualitativos podem descrever o envolvimento ou a grandeza de um problema e a interação de certas variáveis; compreender e classificar os processos dinâmicos vivenciados por grupos sociais; contribuir no processo de mudança do grupo e possibilitar, a profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos. (Lakatos e Marconi, 2016).



O estudo de caso nos proporciona uma investigação mais precisa que vem contribuir com a resolução do objeto, uma vez que há riquezas de detalhes dentro de um contexto mais focado.

No que diz respeito a investigação em educação, o estudo de caso refere-se normalmente a um sujeito que representa alguma situação concreta situada na realidade educacional, acontecimento, matéria curricular, um grupo de alunos, professores ou qualquer outra situação que necessita ser estudada como tal no contexto que se sucedeu, desconsiderando quaisquer situações que não sejam reais e que não sejam pertinentes para serem abordados de forma fiel. (Sousa, 2005).

Quanto ao caso escolhido para pesquisa, Barros e Lehfeld (2007, p.76-77) diz que:

“deve ser significativo e bem representativo, de modo a ser apto a fundamentar uma generalização para situações análogas, autorizando inferências. Os dados devem ser coletados e

registrados com necessário rigor e seguindo todos os procedimentos da pesquisa de campo. Devem ser trabalhados, mediante análise rigorosa, e apresentados em relatórios qualificados”,

4.3 Objetivos

Para responder a questão de investigação atrás apresentada, definiram-se o objetivo geral e os objetivos específicos que apresentaremos a seguir.

Objetivo geral

- Compreender as dificuldades dos professores em relação a inclusão dessas crianças, bem como, perceber as intervenções por meio de práticas pedagógicas que os mesmos utilizam.

Objetivos específicos

- Constatar as dificuldades e barreiras encontradas pelos professores para incluir crianças com PEA em uma sala de aula regular.
- Observar os recursos pedagógicos utilizados pelos professores para inserir a criança com PEA no contexto escolar.
- Verificar quais as ações que podem contribuir para a aprendizagem integral de uma criança com PEA.

4.4 Participantes no Estudo

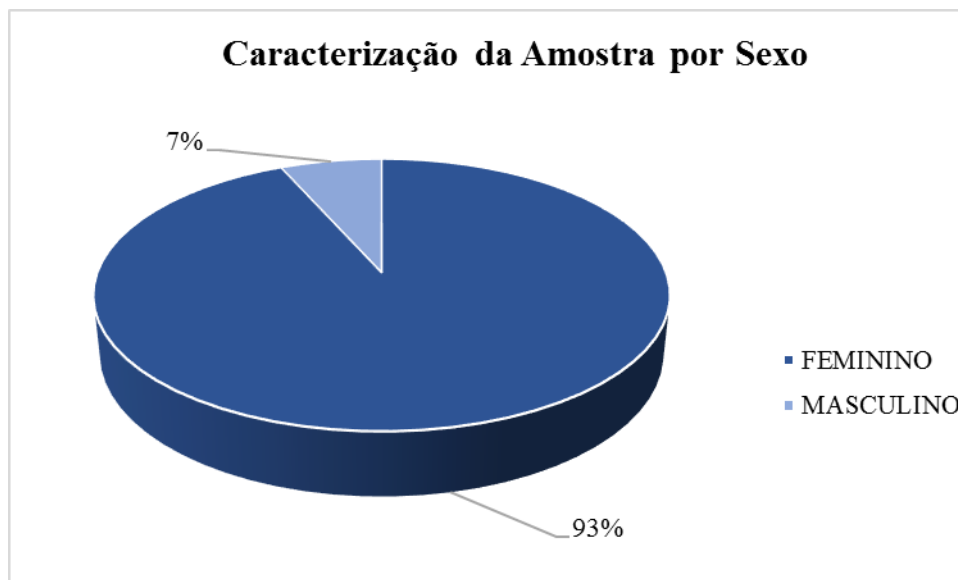
Participaram desta investigação cerca de 12 professores regentes e 3 professores de aulas específicas (inglês, musicalização e laboratório de jogos) de um colégio privado no município de Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil.

Quadro nº 1: Participantes

Inquiridos:		Nº
Professores	Regentes	12

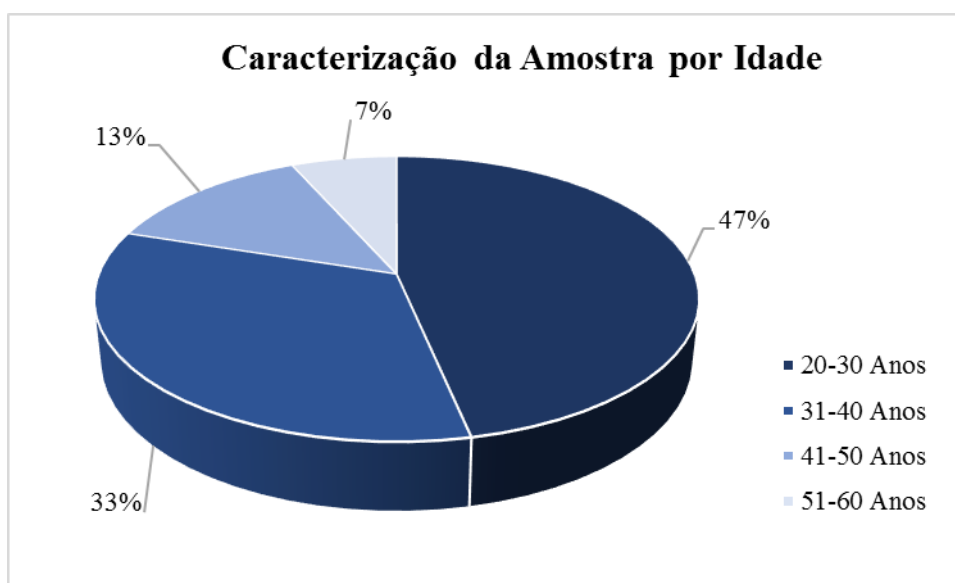
Professores Específicos	3
Total	15

Gráfico 02: Caracterização da Amostra por Sexo



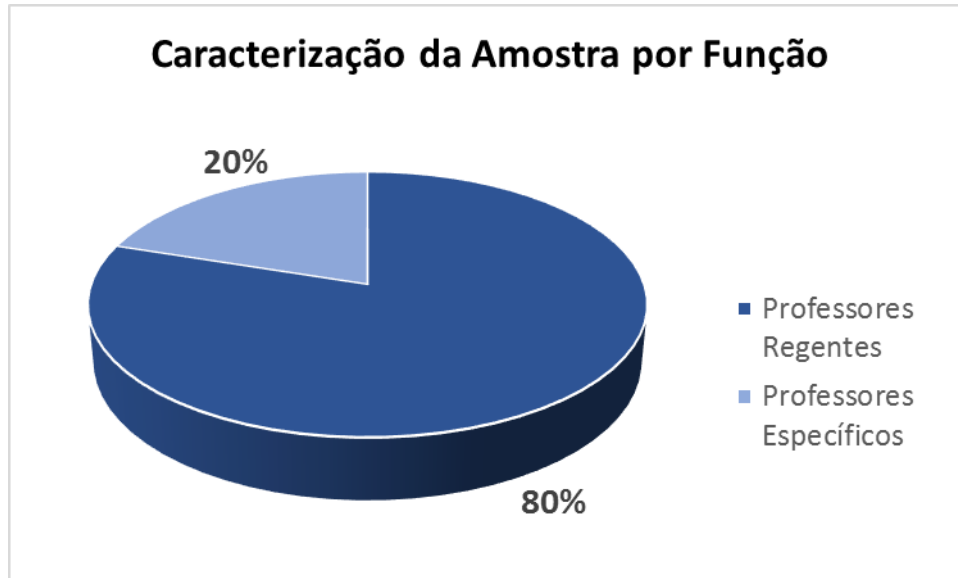
Dentre as pessoas entrevistadas, 93% são do sexo feminino, e 7% são do sexo masculino.

Gráfico 03: Caracterização da Amostra por Idade



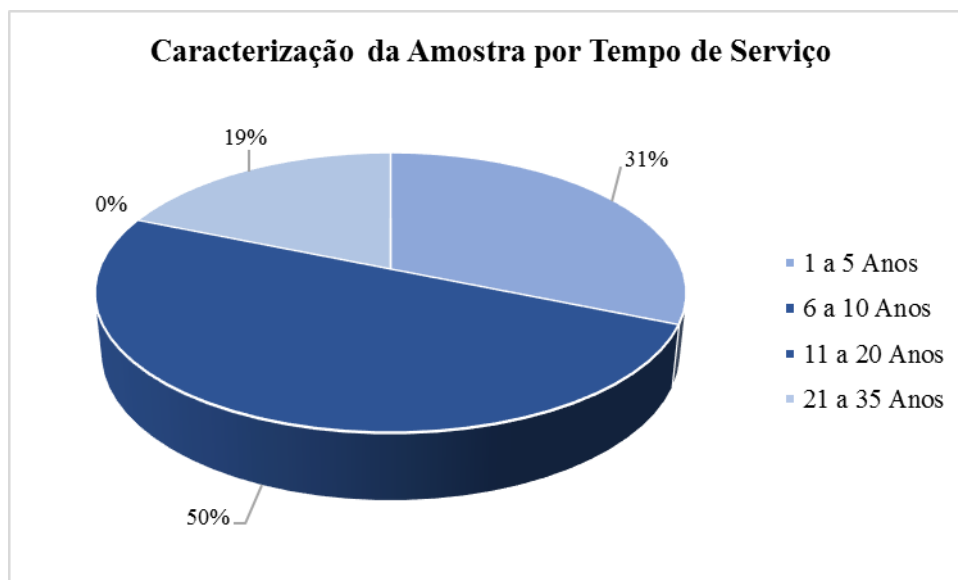
A maioria dos participantes na pesquisa, cerca 47% tem entre 20 e 30 anos de idade. Já os que tem em torno de 31 a 40 anos somam-se os 33% , e os que estão entre 41 a 50 anos juntos somam os 13% e os 7% restantes tem entre 51 a 60 anos de idade.

Gráfico 04: Caracterização da Amostra por função



Dentre as pessoas entrevistadas, 80% são professores regentes, enquanto 20% são especialistas.

Gráfico 05: Caracterização da Amostra por tempo de Serviço



O resultado da pesquisa mostra que 50% dos pesquisados tem entre 6 a 10 anos de profissão, já 31% tem de 1 a 5 anos, e os demais, 19% possuem de 21 a 35 anos de

profissão. Podemos evidenciar que a maioria dos professores possuem um tempo de serviço menor.

4.5 Instrumentos e procedimentos

Para a realização deste estudo foi solicitada autorização à direção da escola, (anexo 1). O instrumento utilizado para a investigação foi o guião entrevistas semiestruturada (anexo 2) aos professores da Educação Infantil. Os professores preferiram responder por escrito então foi introduzido o guião em um pen drive para cada professor que se pretendia entrevistar, sendo que o mesmo não se identificou, pelo que não foi possível entregar a declaração de consentimento informado e após concluídas as questões o dispositivo USB foi depositado em uma caixa com o um lugar previamente escolhido, para que posteriormente os dados pudessem ser analisados e registrados pelo investigador na presente pesquisa. Solicitou-se à direção da escola e aos professores o termo de consentimento informado para o estudo de caso.

Este instrumento foi construído com base na literatura (Budel & Meir, 2012; Gomes, 2012; Conceição, 2015; Cunha, 2016), tendo de seguida sido validado por três professores doutores especialistas na área. O sigilo dos dados é de absoluta responsabilidade por parte do investigador, dessa forma não serão citados nomes dos profissionais, alunos e nem da escola, apenas tratar os dados e concluir os resultados.

Os dados obtidos foram tratados através da análise de conteúdo. Foram determinadas categorias à priori, de forma a que nos dados se encontrem as respostas aos objetivos traçados. Assim definiram-se as seguintes categorias: Formação inicial; Formação Continuada; Dificuldades encontradas no cotidiano escolar; Recursos materiais; Afetividade na aprendizagem; Importância da mediação na aprendizagem; Avanços do aluno autista na sala de ensino regular e Mudanças em termos metodológicos. As perguntas formuladas estavam orientadas para as categorias previamente definidas.

CAPÍTULO V - APRESENTAÇÃO DE DADOS E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

5.1. Análise dos Dados

Nesse capítulo, apresentaremos os resultados, assim como análise dos dados obtidos neste estudo. As análises serão apresentadas conforme o guião de perguntas e associados aos objetivos específicos propostos para este estudo. Para mais fácil leitura à medida que se apresentam os resultados vão-se discutindo confrontando com outros estudos existentes.

Assim para o objetivo 1: Constatar as dificuldades e barreiras encontrados pelos professores para incluir crianças com PEA em uma sala de aula regular. Obtiveram-se os seguintes resultados:

Tabela 02: Categoria: Formação inicial

ENTREVISTADO	Questão 1 – Como professor, você considera que a formação inicial (graduação) é suficiente para atender os alunos com PEA? Justifique.
P1	Não (...) é necessário uma formação continuada na área, para que possa atender as necessidades da criança.
P2	Não (...) penso que em uma especialização seja mais aprofundado e na prática do dia a dia.
P3	Não (...) a formação contínua deve ser diversificada para uma melhor qualidade.
P4	Não (...) necessitamos de um conhecimento maior das dificuldades que uma criança com PEA enfrenta para realizarmos um bom trabalho.
P5	Não (...) preciso ter um preparo mais amplo. É importante também ter a convivência, sentir na prática como é a rotina...
P6	Não, precisamos de pessoas especializadas.
P7	Não (...) é preciso fazer uma busca constante, em pós graduação e em muitas leituras.
P8	Quando me formei pouco se falava ou nos informavam sobre crianças com PEA.
P9	(...) é abordado e vivenciado muito pouco sobre o assunto de autismo na graduação.
P10	Não (...) o professor precisa ter conhecimentos específicos sobre as dificuldades desse aluno para poder atender as especificidades.
P11	Não (...) o que vemos na graduação é muito pobre comparado a realidade

	em que se encontra.
P12	Não (...) na graduação são transmitidas muitas informações, nada muito aprofundando.
P13	Não (...) para que seja feito um bom trabalho é necessário uma formação específica.
P14	Não (...) o professor deve estar em uma constante busca de recursos para atender as necessidades da criança com PEA.
P15	Não (...) na formação superior o conteúdo é passado muito superficialmente.

Na percepção dos participantes, referente a formação inicial ser suficiente para atender alunos com PEA, todos os entrevistados (100%) foram unânimes em relatar que não acham que estão preparados para atender essas crianças somente com a graduação, que necessitam de formação constante e de informações mais direcionadas e especializadas neste diagnóstico:

- “... é necessário uma formação continuada na área, para que possa atender as necessidades da criança.” (P1);
- “... é abordado e vivenciado muito pouco sobre o assunto de autismo na graduação.” (P9);
- “... o professor deve estar em uma constante busca de recursos para atender as necessidades da criança com PEA.” (P14).

Considerando o fato de que a formação inicial do professor não contempla a prática, aliada a teoria para suprir as necessidades do professor em atender uma criança com NEE, Oliveira e Machado (2013, p. 38 in Glat) afirmam que [...] “nos cursos de formação de professores teoriza-se sobre Educação Inclusiva, em aulas comumente esvaziadas do “tom” e do teor didático-prático e político que é necessário, e não se “mergulha” seriamente no assunto.” [...] Na mesma linha de pensamento, Budel e Meier (2012, p.51) dizem que [...] “a formação universitária é, em geral, incompleta, ruim, desatualizada e excessivamente focada numa ou noutra ideologia.” Em concordância com alguns entrevistados, os autores acreditam que [...] os professores precisam se profissionalizar, fazer cursos de pós graduação e de extensão, participar de congressos e seminários, grupos de estudo e leitura, ler bons livros na área da formação de professores. (Budel & Meier, 2012).

Com o mesmo ponto de vista, Lourenço e Leite (Madureira & Leite, 2007 cit in Lourenço & Leite, 2014, p.69), salientam que:

“Formar professores com competências que facilitem a inclusão implica desenvolver estratégias formativas que permitam consciencializar o formando, a nível pessoal e social, de modo que possa gerir de forma adequada as suas emoções e responder de forma adequada às situações com que se depara. Para tal, a Formação de Professores deve visar uma sequencialidade e complementaridade que configurem um continuum capaz de contribuir para o Desenvolvimento Profissional e para a criação de culturas escolares inclusivas.”

Seguindo a concepção dos autores acima, Chiote (2015, p.139) diz que em seus estudos concluiu que:

“O estudo, sem desconsiderar a importância da formação inicial e continuada para o trabalho dos professores em geral, evidencia que, diante de um contexto inclusivo, no qual a criança deve ser percebida em sua singularidade, não há como o professor ser especialista em todas as especificidades, porém, diante dessa incompletude do ser professor/ humano, torna-se essencial que a base de sua formação seja pautada na ética em seu fazer pedagógico”.

Tabela 03: Categoria: Dificuldades encontradas no cotidiano escolar

ENTREVISTADO	Questão 3 – Descreva detalhadamente: quais são as maiores dificuldades encontradas no cotidiano escolar, quando há uma criança com Perturbações do Espectro do Autismo em sala de aula de ensino regular?
P1	(...) se irrita com barulhos, não acompanha a turma nas brincadeiras e atividades, vive no seu mundo, brinca da sua maneira.
P2	(...) no desenvolver atividade de registro. Saber a maneira correta de dar uma introdução de conteúdo, de saber lidar na hora em que a criança está alterada. Fazer com que se interesse por materiais sem que fique nervoso.
P3	(...)penso que deveria reduzir a quantidade de alunos quando se tem uma criança com PEA.
P4	(...) ansiedade e dúvidas se o trabalho realizado está colaborando para o bom rendimento. Compreensão da fala, Atendimento individualizado.
P5	(...) a irritabilidade que ela sente pelo barulho, por ela não sentar para fazer a lição, ou no simples fato de fazer um lanche.
P6	(...) precisa profissionais especializados, aceitação da família, condições físicas, adaptações em materiais; professores abertos ao contexto de inclusão.
P7	(...) a falta de apoio pedagógico, ter uma tutora, a criança deve ser incluída pela em todas as atividades, adaptando caso for necessário.
P8	(...) é necessária uma atenção maior e muitas vezes conforme a turma essa atenção deixa a desejar.
P9	(...) não conseguir ter um momento somente com ele para melhor desenvolvê-lo através da minha metodologia trabalhada,
P10	(...) é fazer que o aluno seja inserido no contexto escolar e se sinta parte desse contexto, se adapte e interaja com os demais colegas.
P11	A criança que se encontra nessa situação, acaba ficando agitada demais e isso acaba atrapalhando o rendimento escolar dele e de seus colegas.
P12	(...) o planejamento duplo, pois temos que desenvolver as habilidades pensando em outras formas e adequando a necessidade do aluno A falta de um tutor.
P13	Aplicar as atividades é mais demorado; a inquietude às vezes atrapalha; o entendimento dos alunos, perante uma criança especial.
P14	(...) resistência por parte da criança, que fica insegura e agitada por estar saindo da rotina, descobrir que tipo de recurso utilizar para que a criança se interesse e

	interaja durante a aula.
P15	(...) é necessária uma pessoa exclusiva para acompanhar essa criança e desenvolver as atividades de forma que a contemple também.

A análise dos resultados da tabela 2, evidenciou que todos os entrevistados referiram existir barreiras que dificultam a inclusão das crianças com PEA. As causas mais apontadas foram a necessidade de se reduzir o número de alunos em sala quando há crianças com PEA, para que a mesma seja atendida com mais atenção, sem que os outros alunos fiquem desassistidos; a agitação do aluno e a falta de interação com o grupo na maior parte do convívio escolar; a necessidade de apoio especializado para atender este aluno individualmente e também orientar o professor. Os outros fatores relatados foram a angústia que o professor sente por não saber se está agindo corretamente devido à falta de conhecimento específico; a falta de recursos pedagógicos e ambientes especializados para este aluno, a jornada dupla em que o professor tem que planejar a sua aula e adaptá-la a este aluno, e a dificuldade da família em aceitar as diferenças da criança no processo de socialização e aprendizagem.

- "... se irrita com barulhos, não acompanha a turma nas brincadeiras e atividades, vive no seu mundo, brinca da sua maneira." (P1)

- "... penso que deveria reduzir a quantidade de alunos quando se tem uma criança com PEA." (P3)

- "... precisa profissionais especializados, aceitação da família, condições físicas, adaptações em materiais; professores abertos ao contexto de inclusão." (P6)

- "... é necessária uma pessoa exclusiva para acompanhar essa criança e desenvolver as atividades de forma que a contemple também". (P15)

Também Paulon et al. (2005, p. 28) constata que [...] muitos educadores "apontam como obstáculos ao processo de inclusão o grande número de crianças em sala e a falta de recursos para sustentação da prática pedagógica" e que um número mais reduzido de alunos por classe permitiria um trabalho mais cuidadoso e individualizado.

No mesmo contexto, Scruggs e Mastropieri (Scruggs & Mastropieri, 1996 cit in Machado, 2012) mencionam que [...] muitos professores consideram que as salas de aula não têm as condições necessárias para responder às necessidades especiais das crianças, por esse fato, acham que a permanência em tempo integral dessas crianças nas suas salas poderá não trazer os benefícios desejados.

Contrariando a opinião de alguns entrevistados, as orientações do MEC e da SEEP (2003, p. 27), apontam que [...] "não é aconselhável que o aluno tenha um

acompanhante exclusivo, entretanto pode ser que necessite de um acompanhante para ajudá-lo nos primeiros dias a organizar-se de acordo com a rotina da sala ou em algumas atividades específicas” [...] e [...] “embora nem a rotina original da sala nem o currículo devam sofrer alterações para receber o aluno especial, outras atividades devem ser incluídas para facilitar a interação desse aluno com os outros alunos da sala e vice-versa”.

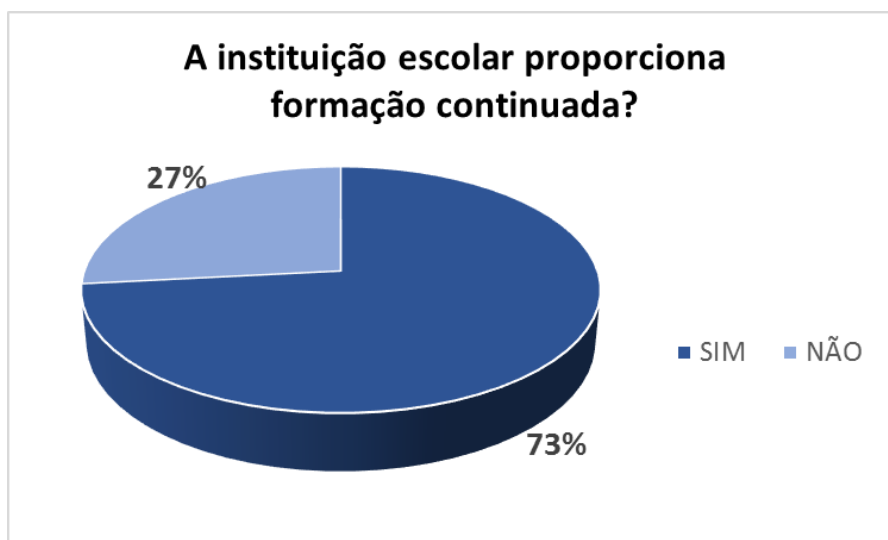
No que diz respeito ao 2º objetivo que é: Observar os recursos pedagógicos utilizados pelos professores para inserir a criança com PEA no contexto escolar. Foram constatados os seguintes resultados:

Tabela 04: Categoria: Formação Continuada

ENTREVISTADO	Questão 2 – A instituição escolar a qual trabalha proporciona formação continuada, apoio pedagógico e recursos apropriados para facilitar a educação inclusiva? Quais?
P1	Sim (...) a coordenadora me proporcionou livros e artigos sobre assunto para me auxiliar no meu trabalho.
P2	Não (...) a instituição precisa se adequar as necessidades de uma criança com PEA.
P3	Não (...) é preciso muita evolução quanto a educação inclusiva na minha escola.
P4	Recebemos apoio e orientação pedagógica, e todos os recursos necessários para o trabalho que realizamos.
P5	Dispõe algumas palestras rápidas e alguns materiais de apoio, mas ainda precisa melhorar na preparação dos professores.
P6	Sim, como: tutoras palestras, materiais de apoio.
P7	Não.
P8	Não proporciona formação continuada, porém dentro do possível é proporcionado apoio pedagógico e alguns recursos próprios.
P9	Sim (...) proporciona formações sobre o assunto, e nos da sim apoio pedagógico.
P10	A Formação continuada acontece, mas para atender um aluno com PEA, é necessário uma formação continuada aprofundada.
P11	Sim, estrutural e físico.
P12	(...) é feita a formação continuada, porém acredito que não o suficiente para a educação inclusiva.
P13	Existe a formação continuada, mas não especifica dessa perturbação. Os recursos poderiam ser melhorados.

P14	Sim (...) palestras, leituras, conversas com a coordenação pedagógica, mas sinto necessidade de mais apoio.
P15	A instituição que eu trabalho apresenta sim formação continuada, porém não contempla muito a área de inclusão.

Gráfico 06: Formação Continuada



Em relação as ações que a instituição escolar organiza para atender alunos com PEA, (73%) dos professores, acreditam que a instituição escolar promove formação continuada e fornece apoio à inclusão destes alunos nas salas de aulas de ensino regular:

- “Recebemos apoio e orientação pedagógica, e todos os recursos necessários para o trabalho que realizamos.” (P4);
- “... proporciona formações sobre o assunto, e nos da sim apoio pedagógico.” (P9)
- “Sim, como: tutoras palestras, materiais de apoio.” (P6)

Os professores concordam que a instituição proporciona formação continuada, mas que somente estas palestras não suprem a necessidade de incluir de forma eficaz, os alunos com PEA, que precisam de formação especializada neste assunto, recursos materiais adequados e mais apoio pedagógico:

- “Dispõe algumas palestras rápidas e alguns materiais de apoio, mas ainda precisa melhorar na preparação dos professores.” (P5)
- “... é feita a formação continuada, porém acredito que não o suficiente para a educação inclusiva.” (P12)
- “A instituição que eu trabalho apresenta sim formação continuada, porém não contempla muito a área de inclusão.” (P15)

Dos professores que relataram que não recebem formação continuada, os 27 % inquiridos, relatam que não recebem nem apoio pedagógico por parte da instituição escolar, postulam que:

- "... a instituição precisa se adequar as necessidades de uma criança com PEA." (P2);
- "... é preciso muita evolução quanto a educação inclusiva na minha escola." (P3);
- "Não." (P7)

Compartilhando da mesma ideia dos educadores participantes Chiote (2015, p.58) relata que [...] é função da escola possibilitar novos aprendizados e impulsionar o desenvolvimento das crianças com Autismo. Glat e Blanco (2013) complementam que:

A inclusão de alunos com NEE demanda uma mudança radical na gestão do sistema educacional de modo amplo, e de cada escola especificamente, priorizando ações em todos os níveis de ensino, desde a Educação Infantil aos programas para a formação de professores. Faz-se prioritária também, a adequação arquitetônica dos prédios escolares para a acessibilidade e organização de recursos técnicos e de serviços que promovam a acessibilidade pedagógica e nas comunicações. (Glat e Blanco, 2013, p.34 in Glat, 2013).

Os testemunhos de alguns dos entrevistados no que diz respeito ao apoio aos professores para que a verdadeira inclusão possa acontecer, relacionam-se com os estudos de Budel e Meier (2012, p. 197) que relatam [...] “quando a direção da escola está envolvida com o pedagógico, tudo acontece de forma mais efetiva, mas, se os dirigentes não apoiam e não buscam alternativas junto com o professor, realmente o trabalho se torna muito mais árduo.”

Tabela 05: Categoria: recursos materiais

ENTREVISTADO	Questão 4 – Descreva os recursos materiais e as estratégias metodológicas utilizadas para inserir o aluno autista no contexto escolar.
P1	(...) imagens grandes, materiais pedagógicos, o trabalho a ser aplicado ser realizado individualmente com a criança com PEA.
P2	(...) comunicar-se o tempo todo com a criança, falar sua rotina, repetição, utilizar imagens, livros, cores e formas, texturas.
P3	(...) organização do ambiente escolar, quadro de rotinas, facilitando a comunicação da criança com a educadora, incentivos.
P4	(...) imagens das pessoas e das atividades relacionadas ao cotidiano escolar, Atividades físicas, brincadeiras e jogos, repetição, combinados, elogios, realização de tarefas diárias, computadores, músicas, histórias, cartazes, brinquedos, calendário.
P5	Objetos do seu interesse, jogos, livros de história e respeitar o seu momento, por que as vezes está mais agitado, às vezes mais calmo.

P6	Primeiro a confiança dele, depois muito amor, aceitação da turma, materiais especializados, adaptações curriculares.
P7	(...) ter tudo muito concreto, trabalhar com imagens e olho no olho, adaptar a atividade com algo que a criança goste, sempre com carinho.
P8	Atividades e materiais diferenciados para ele.
P9	(...) é a música, cantar e dançar, podem ser utilizados instrumentos, que não façam tanto barulho.
P10	(...) jogos pedagógicos, quadros com fotos dos funcionários e locais da escola, materiais lúdicos e atividades de tamanho maiores.
P11	(...) materiais diferenciados; aula lúdica; trazer o que o aluno gosta; mostrar calma, paz e tranquilidade; saber o que pode acalmá-lo.
P12	(...) explorar todo tipo de material e estratégias possíveis. Tem que ir se adaptando conforme a necessidade e interesse.
P13	(...) deve ser mostrado os professores, a sala e sua rotina escolar. Mostrando também através de figuras.
P14	(...) Flashcards, músicas e vídeos, histórias, brincadeiras e objetos. Observar o que interessa mais a essa criança.
P15	(...) Recursos pessoais, pessoa para atender esse aluno, materiais lúdicos, planejamento voltado para esse aluno.

Na tabela 4, percebemos quem as informações coletadas revelam a percepção dos entrevistados à necessidade de utilizar ações diferenciadas para atender o aluno com Autismo, de forma que colaborem para a aquisição da aprendizagem e a interação com o meio escolar.

- "... materiais diferenciados; aula lúdica; trazer o que o aluno gosta; mostrar calma, paz e tranquilidade; saber o que pode acalmá-lo." (P11)
- "... Flashcards, músicas e vídeos, histórias, brincadeiras e objetos. Observar o que interessa mais a essa criança." (P14)
- "... Recursos pessoais, pessoa para atender esse aluno, materiais lúdicos, planejamento voltado para esse aluno." (P15)

Em consonância com às opiniões dos entrevistados, Chiote (2015) menciona que a brincadeira constitui um papel fundamental no desenvolvimento infantil, pois possibilita a interação, a liberdade de ações, a representação de situações reais, a assimilação de experiências, a elaboração de hipóteses, a resolução de problemas, o desenvolvimento da imaginação e da criatividade. Sobre a importância do professor organizar sua estratégia pedagógica visando proporcionar às crianças com PEA, experiências lúdicas que favorecem a aprendizagem, a autora considera que:

O desenvolvimento da atividade lúdica está articulado com as experiências que, em sentido geral, são oferecidas para as crianças. Essas experiências são em geral, em larga medida, responsabilidade do educador, como organizador do cotidiano educacional. A capacidade imaginária e a atividade lúdica decorrem das condições concretas da vida do sujeito. Não sendo processo psicológico e atividades naturais da criança, torna-se imprescindível que sejam criadas condições necessárias para que ela se aproprie dele. (Rocha, 2005, p.46 cit in Chiote, 2015, p. 102).

Dentre os entrevistados, alguns citaram a importância da organização da sala e a rotina estabelecida para as crianças com PEA como ações necessárias à sua aprendizagem. Esta opinião compactua com o a orientação do MEC (Ministério da Educação e da SEESP (Secretaria de Educação Especial) onde o documento sobre Saberes e Práticas da Inclusão para crianças com Autismo, menciona que [...] “a organização e a estrutura das salas de aula devem estar incorporadas ao sistema de comunicação da criança para que ela saiba o que vai acontecer e conseqüentemente diminuir a sua angústia e ajudar no desenvolvimento do seu potencial.” (MEC e SEESP, 2003, p.19).

No que diz respeito às ações pedagógicas que contribuem para o ensino aprendizagem do aluno, que compõem o 3º objetivo: Verificar quais as ações que podem contribuir para a aprendizagem integral de uma criança com PEA. Podemos verificar que:

Tabela 06: Categoria: a afetividade na aprendizagem

ENTREVISTADO	Questão 5 – Na sua opinião, a afetividade entre professor e o aluno autista colabora com o envolvimento do aluno nas atividades pedagógicas? De que forma?
P1	(...) com certeza, facilita o trabalho a ser realizado, pois a criança encontra a confiança para desenvolver as atividades.
P2	(...) colabora muito, a criança passa a sentir confiança no professor facilitando o contato direto.
P3	(...) com certeza. É necessário um vínculo afetivo para que se possa compreender as necessidades e o comportamento da criança, bem como suas limitações..
P4	Com certeza, é o ponto principal, pois a criança se torna mais confiante, segura e tranquila para realizar suas atividades diárias.
P5	(...) sem dúvida, Se o professor ganha a confiança desta criança, conseguirá fazer com que ela progrida com o passar do tempo.
P6	Sim com muito amor, paciência e abraçar a causa os resultados são

	muitos.
P7	(...) O amor encanta qualquer pessoa. Aprendi muito com eles e que a afetividade é algo tão lindo.
P8	(...) Com certeza, pois traz a aproximação, gera uma cumplicidade, aos poucos a criança demonstra confiar ou aceitar seu professor.
P9	(...) com toda certeza é importante para que a criança sinta-se segura, e se deixe conduzir pelo professor, para que haja a construção do saber.
P10	(...) sim, é através do carinho e atenção que o professor transmite que fará que ele se sinta seguro e protegido no ambiente escolar.
P11	Muito. Se ele não se sentir acolhido e amado, não irá se enturmar.
P12	(...) tenho certeza que a afetividade não somente colabora como auxilia no desenvolvimento.
P13	(...) com certeza. Quando se tornam mais próximos, mas tranquila fica a relação, e melhor o desenvolvimento será.
P14	(...) muito, para que ela se sinta confortável e calmo no ambiente de sala de aula, e possa interagir com o professor para ser observada e inserida nas atividades.
P15	(...) com certeza, se o professor não tem um carinho, não saber se colocar no lugar daquela criança não poderá ajudar ela a se desenvolver.

Sobre a abordagem de que a afetividade proporciona benefícios na relação professor/aluno com Autismo, todos os participantes elucidaram uma opinião positiva relatando que o afeto proporciona a segurança e confiabilidade da criança com autismo, gera aproximação e cumplicidade sendo um fator relevante e facilitador da aprendizagem.

- ... “É necessário um vínculo afetivo para que se possa compreender as necessidades e o comportamento da criança, bem como suas limitações.” (P3)

- ... “tenho certeza que a afetividade não somente colabora como auxilia no desenvolvimento.” (P12)

-... “quando se tornam mais próximos, mas tranquila fica a relação, e melhor o desenvolvimento será.” (P13)

A importância dada a afetividade na interação entre professor e a criança com PEA por parte dos entrevistados, é citada nas orientações do MEC e da SEEP para a inclusão de crianças com Autismo (2003) quando diz que: [...] Ao tentarmos desenvolver mecanismo de expressão de sentimentos é importante não interpretar ou atribuir sentimentos à criança, sem fundamento [...]. Essa questão também é partilhada por alguns autores como Bossa (2002), que defende que:

[...] a forma como comunicam suas necessidades e seus desejos não é imediatamente compreendida, se adotarmos um sistema de comunicação convencional. Um olhar mais cuidadoso e uma escuta atenta permitem-nos descobrir o grande esforço que essas crianças parecem desprender para lançar mão de ferramentas que as ajudem a ser compreendidas. (BOSSA 2002, p.34).

Para Chiote (2015), as formas de interação entre o professor e a criança com autismo não devem ser desvinculadas da dimensão afetiva e relata que:

[...] As relações estabelecidas em sala de aula são perpassadas pelo afeto. As interações que acontecem na escola, assim como as demais interações sociais, são permeadas por práticas discursivas que, movidas e atravessadas pelo afeto, circulam no espaço escolar e constituem os modos de interação com/da criança com Autismo. (Oliveira, 2005 *cit in*, Chiote, 2015, p. 47)

Cunha (2016) também compactua com os entrevistados e com os autores acima citados, quando aborda a relação afetiva e incentivadora que os professores devem estabelecer para que o aluno com PEA adquira a aprendizagem:

O professor precisa sempre usar palavras de incentivo para os estudantes. Também crer e fazê-los crer que são importantes. Ainda que seja imprescindível em alguns momentos redirecioná-los, as palavras ganham cunho pedagógico quando transmitem ânimo e confiança e não punição ao erro as imperfeições. O que é honesto, verdadeiro, puro e com virtudes transitam muito bem na fala do professor. (Cunha, 2016, p.109).

Tabela 07: Categoria: A importância da mediação na aprendizagem

ENTREVISTADO	Questão 6 – A Mediação da aprendizagem é um tipo especial de interação entre alguém que ensina (o mediador) e alguém que aprende (o mediado). Essa interação deve ser caracterizada por uma interposição intencional e planejada do mediador que age entre as fontes externas de estímulo e o aprendiz. A ação do mediador deve selecionar, dar forma, focalizar, intensificar os estímulos e retroalimentar o aprendiz em relação às suas experiências a fim de produzir aprendizagem apropriada intensificando as mudanças no sujeito. (FEUERSTEIN, FALIK e FEUERSTEIN, 1998:15) Você considera a mediação da aprendizagem estratégia importante na ação pedagógica com alunos autistas ? Exemplifique como isso se efetiva na prática.
P1	(...) sim, o mediador atua criando mudanças e problemas para que a criança perceba, inicie, tolere e aprenda a lidar com estas situações.
P2	(...) sim, pedir para que a criança identifique figuras, pegando a que o professor pede e ela compreende o que se pede.
P3	(...) sim, através da exploração da literatura infantil, personagens do

	mundo animal, contato com a natureza.
P4	(...) sim, pois o mediador é que vai conduzir as atividades. Ex.: Dar autonomia.
P5	(...) sim, porque o professor ajuda o aluno a adquirir conhecimento, precisa conhecer suas preferências e dificuldades para fazer a mediação.
P6	(...) sim, muito importante um bom planejamento.
P7	(...) com certeza. Conhecer o aluno, discutir com a equipe pedagógica e com a equipe de apoio terapêutico são pontos fundamentais.
P8	(...) muito. A forma com que o professor conduz a sua aula que vai ajudar esta criança aprender melhor..
P9	(...) a mediação é uma das coisas mais importantes, pois ela lhe traz segurança e ao mesmo tempo faz com que a criança aprenda fazendo.
P10	(...) a mediação é a principal estratégia do educador em sala de aula, pois é através dela que é feita a ponte entre o conhecimento e a aprendizagem.
P11	Com certeza, pois esta criança é como qualquer outro aluno, porém com suas limitações como todos nós temos.
P12	(...) sim, porém acredito nessa mediação em uma idade mais avançada não com alunos e fase inicial.
P13	(...) para a mediação acontecer é necessário que seja feito de uma maneira diferenciada. Sempre com carinho e paciência.
P14	(...) sim, para que o professor possa estimular e mediar o aprendizado dessa criança precisa criar um vínculo de confiança com ela.
P15	Sim, através da mediação vamos levar os alunos a desenvolverem suas habilidades, aonde seremos o impulsionador desse conhecimento.

No que se refere sobre a mediação da aprendizagem ser estratégia importante na ação pedagógica com alunos com autismo, todos os participantes da investigação julgaram que esta prática pedagógica pode potencializar a aprendizagem e a socialização do aluno autista e se efetiva através de ações que possibilitem novos conhecimentos, conduzam diferentes situações e que impulsionem o desenvolvimento integral destas crianças.

- ... “sim, pois o mediador é que vai conduzir as atividades. Ex.: Dar autonomia.” (P4)
- ... “a mediação é a principal estratégia do educador em sala de aula, pois é através dela que é feito a ponte entre o conhecimento e a aprendizagem.” (P10)
- ... “Sim, através da mediação vamos levar os alunos a desenvolverem suas habilidades, aonde seremos o impulsionador desse conhecimento.” (P15)

Estes fatores mencionados pelos entrevistados, vão de encontro com o que diz Orrú (2012):

[...] a mediação deve estar sempre repleta de intencionalidade por parte da professora, pois não há êxito em uma ação desprovida do propósito consciente de mediar e intervir com objetivos claros para serem alcançados, no processo de aprendizagem do aluno [...] (Orrú, 2012, p.121).

Para Chiote (2015), no que diz respeito à mediação pedagógica no cotidiano escolar em salas de aula onde há uma criança com Autismo, deve-se transformar a imagem desta criança de somente um indivíduo que não interage com o outro, para uma criança que mesmo com as suas especificidades, como qualquer ser humano precisa do outro para se desenvolver de forma singular e única.

No ponto de vista de Budel e Meier (2012, p.134) e dialogando com a análise das entrevistas em relação à mediação, os autores dizem que “[...] a mediação deve sempre objetivar a autonomia da criança. O professor precisa agir de forma a ser cada vez mais desnecessário, pois o aluno aprende a aprender [...]”.

Tabela 08: Categoria: avanços do aluno autista na sala de ensino regular,

ENTREVISTADO	Questão 7 – *Pergunta destinada ao professor que atendeu um aluno autista em sala de aula. Liste os avanços do aluno autista na sala de ensino regular, a partir das atividades desenvolvidas e da interação dele com outras crianças.
P1	(...) aos poucos, vai sendo inserindo ao convívio escolar, participa das atividades no seu tempo, mas precisa de estímulos para se desenvolver.
P2	(...) convive de forma mais tranquila brincando e abraçando, apresenta curiosidade, compreende o certo e errado, o que pode e não pode fazer.
P3	(...) passou a participar de brincadeiras com os colegas, abraçar, fazer escolhas de livros, realizar atividades, aulas de musicalização.
P4	(...) interagindo e realizando as atividades propostas, desenvolvendo sua fala, sua concentração e socialização com os colegas.
P5	Tem melhorado a socialização e está mais calmo, já aceita fazer algumas atividades, mas do seu jeito.
P6	(...) se sentiu aceita, realizou tentativa para compreender as coisas e os acontecimentos à sua volta, aprendeu com os gestos dos outros alunos.
P7	(...) pintura e desenho, processo do desfralde, sentar na rodinha, manuseio de diversos materiais, brincar com os colegas.
P8	(...) melhorou a socialização e também correspondia a algumas atividades propostas.
P9	(...) dentro das suas limitações, melhoram curiosidade pelos instrumentos, ver e escutar.
P10	(...) a interação com a turma e equipe da escola; linguagem oral e corporal. Melhora no desempenho cognitivo.
P11	(...) a calma e o envolvimento do aluno; a relação com a professora

	melhorou muito; nas atividades deu um avanço; melhora na fala.
P12	(...) cabe ao professor insistir e fazer com que ele faça parte do contexto. Aos poucos ele vai criando sua identidade e se sentindo parte do todo.
P13	-
P14	(...) após adquirir confiança com a professora e ambiente, posso observar que recurso mais a agrada, e consigo atenção maior desta criança.
P15	(...) trazer aquilo que o aluno gosta, assim poderão criar materiais e métodos que possam ajudar os alunos a se desenvolverem.

Na tabela 7, sobre a questão que elenca os possíveis avanços do aluno autista na sala de ensino regular, a partir das atividades desenvolvidas e da interação dele com outras crianças, os quatorze professores que já trabalharam com crianças com PEA em sala de ensino regular, enumeram ações que propiciam as habilidades motoras, sociais, cognitivas e afetivas que podem ser facilitadoras de aprendizagem e a inclusão desta criança. Um dos entrevistados não respondeu porque a pergunta era dirigida ao professores que atendem ou já atenderam crianças com Autismo.

- "... aos poucos, vai sendo inserindo ao convívio escolar, participa das atividades no seu tempo, mas precisa de estímulos para se desenvolver." (P1)

- "... interagindo e realizando as atividades propostas, desenvolvendo sua fala, sua concentração e socialização com os colegas." (P4)

- "... se sentiu aceita, realizou tentativa para compreender as coisas e os acontecimentos à sua volta, aprendeu com os gestos dos outros alunos." (P6)

Com base na análise das entrevistas, em relação aos avanços que o aluno obtém a partir da sua convivência em sala de aula, as afirmações de Orrú (2012) vem de encontro com a opinião dos professores quando diz que:

"A interação social com outros alunos, sem a síndrome, permite ao aluno com autismo a possibilidade de aprender e se transformar, diminuindo ou até mesmo eliminando, certos comportamentos por meio da ação mediadora do professor e dos colegas com os quais convive, e pela construção de um novo repertório de ações mais significativas [...]." (Orrú, 2012, p. 130).

Cunha (2016), compactua com os resultados da investigação quando relata que a partir do estímulo à capacidade de concentração e interação aliados a um bom material pedagógico, leva a criança com Autismo a exibir comportamentos e habilidades que vão se variando até atingir desempenhos mais refinados na aprendizagem.

Tabela 09: Categoria: Mudanças em termos metodológicos

ENTREVISTADO	Questão 8 – No seu entender, quais mudanças deveriam ser propostas em termos metodológicos para o professor atender uma criança com PEA?
P1	(...) adaptação de currículo, formação específica para professor, profissionais especializados para orientar o professor e sala com materiais próprios para atender este aluno.
P2	(...) professor e tutor preparado, orientação que possa acompanhar a criança e a professora, espaço onde possam ser mais estimulados.
P3	(...) sala de recursos (ambiente tranquilo, material sensorial...), profissional de apoio (psicopedagoga à disposição)
P4	(...) diálogos e encontros com os profissionais que tratam a criança com mais frequência.
P5	(...) material elaborado, de uma forma que atraia, sua atenção.
P6	(...) bom planejamento, redução de alunos, rotinas de trabalho, materiais necessários, o professor precisa aceitar esse aluno.
P7	(...) adaptar-se conforme a necessidade do aluno, buscar ajuda em livros e pesquisas sobre o assunto.
P8	Seria necessário mais tempo. Uma sala de aula com poucos alunos.
P9	(...) conhecimento mais aprofundado sobre o assunto, mais respaldo e experiências na prática.
P10	(...) A professora que recebe um aluno com PEA deve receber materiais didáticos complementares para esse aluno,
P11	(...) rotina detalhada; Um cantinho somente pra ele; Cartazes explicativos; Uma professora somente para ele; Ter o passo a passo de como acalmá-lo; Materiais e recursos voltados para ele.
P12	(...) currículo mais aberto, aonde o aluno possa se desenvolver de forma mais calma e estimulando mais as suas habilidades.
P13	(...) que o educador tenha paciência e compreensão para com o aluno. A colaboração da instituição e dos funcionários da escola é primordial.
P14	(...) entender as necessidades da criança, ter um profissional especializado para trabalhar com a criança, e também com a professora
P15	(...) um currículo feito para atender as necessidades desses alunos, respeitando os limites de cada um.

Segundo a análise dos dados da tabela 08, verificou-se que as informações coletadas evidenciam que em relação à percepção dos entrevistados de como o professor pode conduzir o processo de aprendizagem para alcançar êxito na sua prática pedagógica de alunos com PEA, percebeu-se que as respostas foram diversificadas, mas que a maioria delas contemplava mais apoio pedagógico, adaptação de currículo,

planejamento bem estruturado, formação continuada e específica para os professores, tutor ou professor exclusivos para este aluno, materiais elaborados para as suas necessidades, sala de recursos e salas com menor número de alunos.

- “... adaptação de currículo, formação específica para professor, profissionais especializados para orientar o professor e sala com materiais próprios para atender este aluno.” (P1)
- “... professor e tutor preparado, orientação que possa acompanhar a criança e a professora, espaço onde possam ser mais estimulados.” (P2)
- “... bom planejamento, redução de alunos, rotinas de trabalho, materiais necessários, o professor precisa aceitar esse aluno.” (P6)

Em concordância aos apontamentos feitos pelos entrevistados, Blanco e Glat (2013) entendem que para oferecer um ensino de qualidade para os alunos com NEE, a escola precisa organizar sua estrutura de funcionamento, metodologia e recursos pedagógicos, e principalmente conscientizar e garantir que os profissionais estejam preparados para esta realidade. De acordo com as orientações do MEC e a SEEP (2003, p.25) [...] “para viabilizar a inclusão na escola regular é indispensável contar com salas de apoio e professores especializados para que seja realizada com êxito a inclusão desses alunos.”

Já Machado e Oliveira (2013) acreditam que as adaptações curriculares são necessárias para efetivar a inclusão de forma eficaz a partir dos ajustes elaborados no currículo para que ele se torne adequado à atender as necessidades dos alunos com NEE. A partir deste pressuposto, indicam que:

Adaptações curriculares, de modo geral, envolvem modificações organizativas, nos objetivos e nos conteúdos, nas metodologias e na organização didática, na organização do tempo e na filosofia e estratégias de avaliação permitindo o atendimento às necessidades educativas de todos os alunos, em relação à construção do conhecimento, (Machado e Oliveira 2013, p. 36 in Glat, 2013).

CONCLUSÕES

Nos últimos tempos a inclusão escolar obteve uma abordagem significativa, modificando a rotina das escolas de ensino regular e fazendo com que as mesmas tenham que se preparar para receber as crianças com NEE de forma acolhedora e que propiciem aprendizagem respeitando as especificidades destas crianças.

Em relação às crianças com PEA, a partir da legislação federal que caracteriza este transtorno como deficiência e garante atendimento especializado nas escolas de ensino regular, constitui um grande desafio para os educadores e demais pessoas envolvidas no âmbito escolar, suscitando múltiplas possibilidades de problematização científica.

A partir da revisão da literatura e em consonância com os objetivos propostos na presente investigação, buscou-se compreender, situar e contextualizar quais as ações são necessárias para que a criança com PEA se aproprie do conhecimento necessário para seu desenvolvimento integral, perceber quais são os fatores que prejudicam a prática pedagógica e a aprendizagem destas crianças, valorizando o papel do professor no processo inclusivo e entendendo o que de fato o mesmo pode fazer para contribuir com a integração desta criança no ambiente escolar.

No que se refere aos resultados da pesquisa que estava centrada em investigar a realidade educacional de uma escola privada, perante as dúvidas e barreiras que surgem e afligem os educadores no que diz respeito a inserção de crianças com Autismo em sala de aula de ensino regular, principalmente no segmento da Educação Infantil, onde o processo escolar está iniciando e tem papel fundamental na formação das crianças, tanto no aspecto cognitivo, como motor, afetivo e social, pode-se perceber a partir da análise das entrevistas, que ainda há um longo caminho à percorrer para se atingir a inclusão de forma efetiva.

Segundo os resultados, constatou-se que dos quinze professores entrevistados, somente um não teve experiência com aluno com Autismo, e que apesar de várias crianças com PEA frequentarem as salas de ensino regular na Educação Infantil na referida instituição escolar, os professores ainda não estão totalmente aptos para atender

de formar eficaz, os alunos com PEA, devido a defasagem da sua formação inicial que não agrega conhecimentos específicos para este transtorno, seguido da falta de formação continuada no que diz respeito a este assunto, pois acreditam ser papel da instituição escolar proporcionar este embasamento teórico e prático. Pode-se observar também através do relatos, que os professores sentem que o apoio pedagógico dispensado por parte da equipe diretiva e os recursos materiais oferecidos ainda não são suficientes para contribuir com o seu trabalho no processo de inclusão destas crianças. A maioria dos professores entrevistados sente a necessidade de um profissional especializado para orientar a sua prática pedagógica, bem como, ser disponibilizado um professor para atender individualmente a criança com PEA.

Observou-se pelas respostas dos entrevistados, que apesar dos anseios e dificuldades encontradas para inserir a criança com Autismo no contexto escolar, devido as especificidades que a mesma apresenta, os professores que já trabalharam com crianças com PEA nesta instituição, mostraram ter percebido avanços pedagógicos nos seus alunos, a partir da metodologia utilizada por eles.

Desta forma, esta investigação poderá contribuir para a reflexão frente a necessidade de aprofundamento dos estudos relativos à intervenção do professor na inclusão das crianças com PEA e as possibilidades de inserção das mesmas no ambiente escolar, de forma que as dificuldades destas crianças em socializar-se e adquirir aprendizagem possam ser atenuadas através de ação pedagógica adequada e que o professor encontre apoio e orientação para conduzir seu trabalho com estas crianças.

Julga-se necessário também, que o professor tenha a consciência de que ele também é um agente dele mesmo no processo de inclusão, entendendo que se faz necessário ter apoio da instituição escolar e dos familiares desta criança, mas que não pode negligenciar seu próprio conhecimento e a sua missão de educador, independente das dificuldades ou potencialidades de seus alunos.

Para finalizar, conclui-se que o professor precisa ser preparado para atender essa criança tanto no aspecto emocional, como na formação específica, pois apesar do professor ser o principal condutor do processo pedagógico, ele não deve sentir-se sozinho nesta caminhada. O mesmo precisa estar apto para partilhar a sua afetividade

criando vínculos com seu aluno, e ser mediador da aprendizagem de forma que esta criança evolua integralmente, fazendo que a inclusão aconteça de fato, pois incluir é muito mais do que receber esta criança dentro de uma sala de aula porque a lei nos obriga.

Ao terminar este trabalho, sinto-me com uma responsabilidade ainda maior como pedagoga, líder e cidadã, pois como educadora não posso me contentar em presenciar situações de inclusão somente na teoria, é necessário adquirir uma nova postura, colocar em prática a aprendizagem que adquiri com essa investigação. Preciso de informação, conhecimento específico, mas preciso de mais ação, de envolvimento e de esperança que as minhas limitações para colaborar com o processo inclusivo possam ser atenuadas pelo meu novo fazer pedagógico perante aos professores aos quais oriento e aos alunos com PEA aos quais convivo.

Acredita-se que este estudo possa colaborar com a reflexão dos integrantes do processo educativo, fazendo com que tenhamos a percepção de que precisamos agir, e não nos contentar em ver qualquer criança passar por nossas vidas sem termos feito algo por ela. Torna-se essencial obter mais conhecimentos teóricos e práticos, mas ainda se faz mais necessário, termos a consciência que todas as pessoas têm direito e capacidade de aprender e de conviver com o outro, independente das suas dificuldades físicas, cognitivas ou sociais.

Dentre as minhas leituras para a realização desta pesquisa, levarei sempre comigo as seguintes palavras:

“Educar é uma das ações mais bonitas, significativas e importantes. É por meio da aprendizagem que nos tornamos humanos. Entretanto, mesmo com esse sentimento de missão, não podemos esperar que as bênçãos divinas recaiam sobre nós, professores, e sobre nossos alunos e que, por essa razão, tudo seja agradável e perfeito. Educar da trabalho, é desgastante, cansativo e exige de nós energia. Apesar disso, educar nos realiza.” (Budell & Meier, 2012, p. 211).

BIBLIOGRAFIAS

- Agência Europeia para o Desenvolvimento em Necessidades Educativas Especiais (2003). *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula* – [Em linha]. Disponível em: <https://www.european-agency.org/sites/default/files/inclusive-education-and-classroom-practices_iecp-pt.pdf>- [Acessado em: 29-06-2017].
- Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2012. *Perfil de Professores Inclusivos*, Odense, Dinamarca: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial.
- Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, 2014. *Cinco mensagens-chave para a educação inclusiva. Colocar a teoria em prática*. Odense, Dinamarca: Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva.
- APA (2002). Associação Psiquiátrica Americana. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. DSM V. Porto Alegre: Artes Médicas
- APA (2015). American Psychiatric Association. DSM V : Artmed.
- Almeida, G. P. (2008). *A construção de ambientes educativos para a inclusão*. Curitiba: Pró-Infantil.
- Antunes, C. (2012). *Educação Infantil: Prioridade imprescindível*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Aranha, M. S. F. (2005). Educação Inclusiva: transformação social ou retórica? In: Omote, S. (Org). *Inclusão: intenção e realidade*. Marília: Fundepe.
- Braga, C. C. Silva. (2010) *Investigação quantitativa: Perturbações do Espectro do Autismo e Inclusão: Atitudes e Representações dos Pais, Professores e Educadores de Infância*. Universidade do Minho.
- Baptista, C.R. & Oliveira, A.C. (2002). Lobos e médicos: Primórdios na educação dos “diferentes”. In C. R. Baptista, & C.A. Bosa (Eds.), *Autismo e Educação: Reflexões e propostas de intervenção* (pp.93-109).Porto Alegre, Brasil: Artmed.
- Barros, A.J; Lehfel, N.A.S. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. 3 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Brasil (1998). Ministério da Educação e do Desporto. *Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular para a Educação Infantil*. Brasília: Mec. Disponível em:<portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1; 2; 3.pdf / Referencial curricular nacional para a educação infantil >. [Acesso em: 25/04/2017].
- Brasil. (1996). Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

- Brasil. (2003). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo*. Brasília.
- Brasil. (2008). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília: MEC/SEESP.
- Brasil (1988). *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SE, 1988.
- Bento, M. M. (1999) *O Perfil do Professor de Educação Especial na Educação de Alunos com Autismo*. Lisboa: FMH.
- Brennan, W. (1990). *El currículo para niños con necesidades educativas especiales*. Madrid: España Editores.
- Bogdan, R. & Biklen S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: Uma introdução à Teoria e aos Métodos*. Coleção Ciências da Educação. Porto: Porto Editora.
- Bosa, C. (2002). Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: Baptista, C. R.; Bosa, C. (Org.). *Autismo e educação*. Porto Alegre: Artemed.
- Bosa, C. (2006) Autismo: intervenções psicoeducacionais. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. v.28. São Paulo, 2006. [Em linha]. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S15164462006000500007&script=sci_arttext. > [Acessado em 30 junho. 2017].
- Budel, G. C; Meier, Marcos. (2012). *Mediação da aprendizagem na educação especial*. Curitiba: Intersaberes.
- Chalitta, G. (2003). *Pedagogia do amor: A contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações*. São Paulo: Editora Gente
- Chiote, F. A. B. (2015). *Inclusão da criança com autismo na educação infantil: trabalhando a mediação pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Colégio Vicentino São José. (2016). *Projeto Político Pedagógico*. Foz do Iguaçu.
- Conceição, M.M.F. (2015). *As percepções dos professores face à inclusão de alunos com perturbações do espectro do autismo nas turmas de ensino regular e em unidades de ensino estruturado*. Porto: Dissertação de Mestrado.
- Correia, L. M., & Martins, A. P. L. (2000). Uma escola para todos: atitudes dos professores perante a inclusão. *Revista Inclusão*, 1, pp. 15-29.
- Cunha, E. (2008). *Afeto e aprendizagem: relação da amorosidade e saber na prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Wak Editora.

- Cunha, E. (2012). *Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Cunha, E. (2016). *Autismo na Escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar*. Rio de Janeiro: Wak Editora.
- Faria, I. M. F et all (2008). Interação professor-aluno com autismo no contexto da educação inclusiva: análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da Experiência de Aprendizagem Mediada (Mediated Learning Experience Theory) - *Rev. bras. educ. espec. vol.* [Em linha]. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000300004>. [Acessado em: 02/04/2017].
- Ferrari, P. (2012). *Autismo Infantil: O que é e como tratar*. São Paulo: Paulinas.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Fontana, N. (2013). Assembleia aprova projeto que institui a Política Estadual de Proteção dos Direitos dos Autistas. Paraná: Assembleia legislativa. . Disponível em: <http://www.alep.pr.gov.br/sala_de_imprensa/noticias/assembleia-aprova-projeto-que-institui-a-politica-estadual-de-protecao-dos-direitos-dos-autistas-1> Acesso em:[19/03/2017].
- Gaspar. M.G. (2015). *Investigação qualitativa: Criatividade nas Artes Plásticas no 2º Ciclo do Ensino Básico como contributo para a Inclusão de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo*. Porto: UFP.
- Glat, R. & Blanco, L. M.V. (2013). Educação especial no contexto de uma Educação Inclusiva. In Glat, R.(org.) *Educação Inclusiva: Cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 Letras, p.34.
- Gomes, M. (2012). Construindo as Trilhas para a Inclusão. In: Bosa. C. A: Höher, S. P. *Autismo e inclusão: possibilidades e limites*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Grandin, T (2016). *O cérebro autista* / Temple Grandin, Richard Panek; tradução Cristina Cavalcanti. 3ª ed. – Rio de Janeiro: Record.
- Hewitt, S. (2006). *Compreender o Autismo – Estratégias para Alunos com Autismo nas escolas Regulares*: Porto Editora.
- INSTITUTO NACIONAL ONLINE DE EDUCAÇÃO FAMILIAR E ESCOLAR EM AUTISMO. (2016). *O amor é a resposta por Joe Santos*. (Portugal) no 1º Congresso Nacional Online de Educação Familiar e Escolar em Autismo (CONEFAU) 17 e 22 de 2016. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.saberautismo.com.br/portal/blog/autismo-o-amor-e-a-resposta>>.[Acessado em: 05/04/2017].
- Jordan, R. (2000). *Educação de Crianças e Jovens com Autismo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

- Krause, G.T.M. (2016). A afetividade e a inclusão escolar. O Portal da Educação Tecnologia Educacional LTDA, Campo Grande, MS. [Em linha]. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/a-afetividade-e-a-inclusao-escolar/71791>>. [Acessado em:06/04/2017].
- Lakatos, E.M; Marconi, M.A. (2016). *Fundamentos de metodologia científica*. 7ed. São Paulo: Atlas.
- Laznik, M. C; Touati, B; Bursztejn, C. *Distinção clínica e teórica entre autismo e psicose na infância* / Bernard Touati, Claude Bursztejn.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 DEZ.1996. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/LEIS/19394.htm>> [Acessado em: [19/03/2017].
- Lei nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm> Acesso em: [19/03/2017].
- Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3o do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm> Acesso em:[19/03/2017].
- Lourenço, D., Leite, T., (2014) *Práticas de Inclusão de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo, Da Investigação às Práticas*. 5(2), 63 - 86. UIDEF-UL, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Lisboa, Portugal.
- Lucena, M.C.(2013). *A importância da afetividade na educação inclusiva*. O Portal da Educação Tecnologia Educacional LTDA, Campo Grande, MS. [Em linha]. Disponível em:<<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/a-importancia-da-afetividade-na-educacao-inclusiva/33608>>.[Acessado em:06/04/2017].
- Madureira, I., & Leite, T. (2007). Educação inclusiva e formação de professores: Uma visão integrada. In. Isabel Madureira e Teresa Leite. Portugal: *Revista Diversidades* 5(17), 12-16
- Marchand, M. (1985). *A afetividade do educador*. São Paulo: Summus Editorial.
- Marques, C. E. (2000). *Perturbações do espectro do autismo - ensaio de uma intervenção construtivista. Desenvolvimentista com mães*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Mazzota, M.J.S. (2005). *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez.

- Meier, M.; Garcia, S. (2007). *Mediação da aprendizagem: Contribuições de Feuerstein e de Vygotsky*. Curitiba: Edição do autor.
- Mello, A. (2003). *Autismo – Guia prático*. 2 ed. em pdf, 2003. [Em linha]. Disponível em: <<http://www.ama.org.br>>. [Acessado em: 13/02/2016].
- Meijer, C. J. W. (ed.) (2003). *Educação inclusiva e práticas de sala de aula no 1.º ciclo*.
- Morgado, J. (2009). Educação inclusiva nas escolas actuais: contributo para a reflexão. *Actas do X Congresso Internacional Galego Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho. [Em linha]. Disponível em <<http://cie.ispa.pt/ficheiros/areasutilizador/user23/morgadoj.2009>>. [Consultado em 09/09/2014].
- Muratori, F. (2014) *O diagnóstico precoce no autismo: guia prático para pediatras*. Salvador: Ed. Núcleo Interdisciplinar de Intervenção Precoce da Bahia.
- Oliveira, E. & Machado, K (2013). Adaptações curriculares: caminho para uma Educação Inclusiva. In Glat, R. (org.). *Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7 letras, p.38.
- Omairi, C.; Valiati M. R. M; Wehmuth M.; Antoniuk, S. A. (2013) Autismo: perspectivas no dia a dia. In: Wehmuth, M.; Antoniuk, S. A. *Transtorno do Espectro Autista: Aspectos Gerais e Critérios Diagnósticos*. Curitiba: Editora Íthala.
- Orrú, S. E. (2012). *Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: Wak Editora
- Orrú, S. E. (2003). A formação de professores e a educação de autistas. *Revista Iberoamericana de Educación* (Online), Espanha, v 31, p 01-15, 2003. Disponível em: <http://www.rieoei.org/deloslectores/391Orru.pdf>. Acesso em 30 junho. 2017.
- OMS (2011). *Relatório mundial sobre a deficiência / World Health Organization, The World Bank*; tradução Lexicus Serviços Lingüísticos. - São Paulo: SEDPcD, 2012.
- Paraná (2013). Lei 17555 - 30 de Abril de 2013. Institui, no âmbito do Estado do Paraná, as diretrizes para a política estadual de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA. Paraná.[Em linha]. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=93348&indice=1&totalRegistros=133>> [Acessado em:19/03/2017].
- Paraná (2016). INSTRUÇÃO NORMATIVA N.º 001/2016 – SEED/SUED critérios para a solicitação de Professor de Apoio Educacional Especializado aos estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Paraná. [Em linha]. Disponível em:<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/instrucoes/instrucao0012016su.ed.pdf>. [Acessado em:19/03/2017].
- Paraná (2017).Educação Especial. Paraná, site NRE- Foz do Iguaçu. [Em linha]. Disponível

em:<<http://www.nre.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=367>> [Acessado em:19/03/2017].

Parolin, I. (2005). *Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem*. Curitiba: Positivo.

Paulon, S., et al. (2005). *Documento subsidiário à política de inclusão*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial

Perrenoud, P. (2000). *Novas Competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora

Tustin, F. (1975) *Autismo e psicose infantil*. Trad. I. Casson. Rio de Janeiro: Imago.

Tustin F. (1984) *Estados autísticos em crianças*. Trad. J. M. Xisto. Rio de Janeiro: Imago.

Tzurriel, D. (1999). Parent- child mediated learning interactions as determinants of cognitive modifiability: Recent researchers and future directions. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, v.125, n.2, p.109-156.

Sánchez. P. A (2003). *A psicomotricidade na educação infantil: uma prática preventiva e educativa* / Pilar Arnaiz Sánchez, Marta Rabadán Martínez e Iolanda Vives Peñalver; trad. Inajara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artmed.

Salinas, S. (2003). *Atención a la Diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes*. 2ª ed. Ideas Proprias Editorial. España.

Sanini, C. (2011) *Autismo e Inclusão na Educação Infantil: Um Estudo de Caso Longitudinal sobre a Competência Social da Criança e o papel da Educadora*.

Serra, D. (2008). *Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares*. Tese de Doutorado apresentada à Pontifícia Universidade Católica: Rio de Janeiro.

Silva, A. M. (2010). *Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos*. Curitiba: Editora Ibepex.

Sousa, A. B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Sousa e Silva, A.M.(2015). *Um novo olhar sobre o processo de aprendizagem*.Rio de Janeiro. [Em linha]. Disponível em: <<http://doreta.blogspot.com.br/2015/05/afetividade.html>>. [Acessado em: 07/04/2017].

Toro, J. M. (2007). *As duas faces inseparáveis da educação: coração e razão*. São Paulo: Paulinas.

Unesco (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.- Warwick, C. (2001). *O apoio às escolas inclusivas*. In D. Rodrigues (org.).

Unesco. (2008). Declaração Mundial sobre Educação para Todos. [Em linha]. Disponível em: <<http://docslide.com.br/documents/formacao-de-professores-para-a-inclusao.html>>. [Acessado em: 10/03/2016].

Vygotsky, L. S. (2004). *Psicologia Pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes

Zabala, A. (1998). *A prática Educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Wanderlei, D. B. (2013). *Aventuras psicanalíticas com crianças autistas e seus pais*. Salvador : Ágalma

Whitman, T. L.(2015). *O desenvolvimento do Autismo: Social, Cognitivo, Linguístico, Sensorio-motor e Perspectivas Biológicas*. São Paulo: M. Books.

Williamns, C.; Wright, B. (2008). *Convivendo com o Autismo e a Síndrome de Asperger: Estratégias Práticas para Pais e Profissionais*. São Paulo: M. Books.

ANEXOS

ANEXO 1 – SOLICITAÇÃO À ESCOLA PARA EFETUAR A PESQUISA DE CAMPO



SOLICITAÇÃO PARA A INVESTIGAÇÃO

Ex-ma/Sra. Diretora Ir. Angela Pan

E. E.

Assunto: Solicitação de autorização para a investigação no Colégio Vicentino São José

O meu nome é Taciana Lunardi, Graduada em Pedagogia, encontro-me a frequentar o 2.º ano de Mestrado em Educação na Universidade Fernando Pessoa sob coordenação da Professora Doutora Fátima Paiva Coelho. O segundo ano do mestrado é constituído pela dissertação, sendo que irei desenvolver o seguinte tema *“A Intervenção do Professor na Inclusão de Crianças com Perturbações do Espectro do Autismo na Educação Infantil”*, o qual está sob a orientação da Professora Doutora Fátima Paiva Coelho da Universidade Fernando Pessoa.

Atendendo a solicitação da Comissão de Ética da UFP, venho por este meio deste, solicitar a sua autorização para começar o processo investigativo que tem como objetivo, demonstrar que o educador, através da sua vivência e formação é capaz de atrair a atenção do aluno e o seu interesse para o aprendizado, assim como integrá-lo na escola.

Mas, informo que guardaremos o sigilo referente a todos os envolvidos na amostra, bem como o respeito à ética que permeia na reunião das informações dadas pela entrevista.

Agradeço desde já a melhor atenção que possa dar a este assunto e encontro-me disponível para prestar os esclarecimentos que entenda necessários, deixando assim o meu contacto telefónico +55 (45) 991350405.

Os meus melhores cumprimentos,


Taciana Lunardi

COLÉGIO VICENTINO SÃO JOSÉ
Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio
Av. Brasil, 1590, Centro. Tel: (45) 3574-1043
CEP: 85.851-800 Foz do Iguaçu - Pr
<http://www.cvsaojose.com.br>

ANEXO 2 – ENTREVISTA AOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL E VALIDAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS



ENTREVISTA AOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA – PENDRIVE Nº

IDADE: _____ ANOS

NÍVEL DE ESCOLARIDADE: _____

FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

ANOS DE SERVIÇO NA EDUCAÇÃO: _____ ANOS

Nº DE ALUNOS COM PEA (PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO) O QUAL JÁ TRABALHOU: _____

Questão 1 – Como professor, você considera que a formação inicial (graduação) é suficiente para atender as crianças com PEA (Perturbações do Espectro do Autismo)? Justifique.

Questão 2 – A instituição escolar a qual trabalha proporciona formação continuada, apoio pedagógico e recursos apropriados para facilitar a educação inclusiva? Quais?

Questão 3 – Descreva detalhadamente: quais são as maiores dificuldades encontradas no cotidiano escolar, quando há uma criança com PEA em sala de aula de ensino regular?

Questão 4 – Descreva os recursos materiais e as estratégias metodológicas utilizadas para inserir uma criança com PEA no contexto escolar.

Questão 5 – Na sua opinião, a afetividade entre professor e a criança com PEA colabora com o envolvimento da criança nas atividades pedagógicas? De que forma?

Questão 6 – A Mediação da aprendizagem é um tipo especial de interação entre alguém que ensina (o mediador) e alguém que aprende (o mediado). Essa interação deve ser caracterizada por uma interposição intencional e planejada do mediador que age entre as fontes externas de estímulo e o aprendiz. A ação do mediador deve selecionar, dar forma, focalizar, intensificar os estímulos e retroalimentar o aprendiz em relação às suas experiências a fim de produzir aprendizagem apropriada intensificando as mudanças no sujeito. (FEUERSTEIN, FALIK e FEUERSTEIN, 1998:15)

Você considera a mediação da aprendizagem estratégia importante na ação pedagógica com crianças com PEA? Exemplifique como isso se efetiva na prática.

Questão 7 – *Pergunta destinada ao professor que atendeu uma criança com PEA em sala de aula. Liste os avanços da criança com PEA na sala de ensino regular, a partir das atividades desenvolvidas e da interação dele com outras crianças.

Questão 8 – No seu entender, quais mudanças deveriam ser propostas em termos metodológicos para o professor atender uma criança com PEA?

Agradeço deste já toda a atenção e colaboração dispensadas na validação desta entrevista.

Os melhores cumprimentos.

Foz do Iguaçu, março de 2017

A Discente: Taciana Lunardi

04/07/2017

Email - tacialanalunardi@hotmail.com

Re: Enc: Validação

leocadia_madeira@sapo.pt

dom 26/02/2017 19:08

Para: Táciaana Lunardi <tacialanalunardi@hotmail.com>:

1 anexo(s) (105 KB)

Validação de entrevista-Profª Leocádia.doc

Cara Táciaana, boa noite.

Junto reencaminho a entrevista validada.

Cumprimentos
Leocádia Madeira

Citando Táciaana Lunardi <tacialanalunardi@hotmail.com>:

Boa noite, Profª Leocádia!

Agradeço a sua disponibilidade em validar o guião de entrevista, e também as suas considerações para aprimorar o meu trabalho.

Segue em anexo, o guião com as alterações solicitadas.

Com os melhores cumprimentos,

Táciaana Lunardi

De: leocadia_madeira@sapo.pt <leocadia_madeira@sapo.pt>

Enviado: quinta-feira, 23 de fevereiro de 2017 19:29

Para: Táciaana Lunardi

Assunto: Re: Enc: Validação

Cara Táciaana, boa noite.

Junto reencaminho a entrevista que me enviou para validação.

Cumprimentos
Leocádia Madeira

Citando Táciaana Lunardi <tacialanalunardi@hotmail.com>:

1

04/07/2017

Email – tacialanalunardi@hotmail.com

RE: Validação

Tereza <tereza.ventura@gmail.com>

sex 03/02/2017 06:26

Orientação Mestrado

Para: 'Taciana Lunardi' <tacialanalunardi@hotmail.com>;

 1 anexos (119 KB)

Validação de entrevista Taciana.doc;

Aqui vai, Taciana
Felicidades.
Tereza Ventura

De: Taciana Lunardi [mailto:tacialanalunardi@hotmail.com]

Enviada: quarta-feira, 1 de fevereiro de 2017 21:41

Para: teresa.ventura@gmail.com

Assunto: Validação

Boa tarde, Professora Tereza! Como vai a senhora?

Sou mestranda em Ciências da Educação – Educação Especial, na área de especialização: Domínio Cognitivo e Motor, e fui sua aluna na turma de julho de 2015. Estou iniciando minha dissertação sob a orientação da Professora Fátima Coelho, e venho por este meio, pedir-lhe o favor de participar na validação do instrumento de recolha de informação subordinado ao tema "A Intervenção do Professor na Inclusão de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo na Educação Infantil". O guião de entrevista foi construído com base na literatura (Budel & Meier, 2012; Gomes, 2012; Conceição, 2015; Cunha, 2016) e segue em anexo.

Desde já agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Taciana Lunardi

04/07/2017

Email – tacialanalunardi@hotmail.com

Validação Guião /Entrevista

Maria Luisa Martins <mmartins@ufp.edu.pt>

dom 05/02/2017 15:12

Orientação Mestrado

Para:Taciana Lunardi <tacialanalunardi@hotmail.com>;

 1 anexos (110 KB)

Profª LuisaValidaçãode entrevistaTaciana.doc;

Boa tarde Taciana,
envio o seu guião de entrevista validado.
Bom trabalho
Abraço

Luisa Saavedra
Coordenação da Formação
mmartins@ufp.edu.pt
TM:965078561

04/07/2017

Email – tacialalunardi@hotmail.com

Boa tarde, Professora Leocádia! Como vai a senhora?

Sou mestranda em Ciências da Educação – Educação Especial, na área de especialização: Domínio Cognitivo e Motor, e fui sua aluna na turma de julho de 2015. Estou iniciando minha dissertação sob a orientação da Professora Fátima Coelho, e venho por este meio, pedir-lhe o favor de participar na validação do instrumento de recolha de informação subordinado ao tema “A Intervenção do Professor na Inclusão de Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo na Educação Infantil”. O guião de entrevista foi construído com base na literatura (Budel & Meier, 2012; Gomes, 2012; Conceição, 2015; Cunha, 2016) e segue em anexo.

Desde já agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,

Taciana Lunardi

ANEXO 3 – RESPOSTAS DA ENTREVISTA FEITA AOS PROFESSORES

ENTREVISTA AOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tabela 01: Análise da questão 01.

ENTREVISTADO	Questão 1 – Como professor, você considera que a formação inicial (graduação) é suficiente para atender os alunos com PEA? Justifique.
P1	Não, com as experiências vivências com crianças PEA, vejo que é necessário uma formação continuada na área, para possa atender as necessidades da criança.
P2	Não. A formação inicial não está preparando os profissionais para atender crianças com PEA. A graduação nos passa a teoria, como se trabalhar com crianças e só da uma pincelada nos transtornos que os mesmos podem desenvolver. Penso que em uma especialização seja mais aprofundado e na prática do dia a dia.
P3	Não. É necessário que esteja sempre em busca de conhecimentos nessa área. A formação contínua deve ser diversificada para uma melhor qualidade.
P4	Não é o suficiente. Porque necessitamos de um conhecimento maior das dificuldades que uma criança com PEA enfrenta para realizarmos um bom trabalho.
P5	Não, acredito que preciso ter um preparo mais amplo para poder atender as necessidades que uma criança com PEA necessita. É muito importante também ter a convivência, e o principal sentir na prática como é a rotina, a vida em todos os seus aspectos, das pessoas que carregam consigo esta perturbação de chamada Autismo.
P6	Não, precisamos de pessoas especializadas.
P7	De maneira nenhuma. Para conseguir alcançar os seus objetivos com o aluno PEA é preciso fazer uma busca constante, em pós graduação e em muitas leituras para que possa entender e proporcionar uma educação pedagógica de qualidade para esse criança que necessita de tanto amor e carinho e muitas adaptações.
P8	Quando me formei pouco se falava ou nos informavam sobre crianças com PEA.
P9	Eu acredito que é abordado e vivenciado muito pouco sobre o assunto de autismo na graduação, poderia ser mais vivenciado esse assunto.
P10	Não é suficiente. Para atender uma criança com PEA, o professor precisa ter conhecimentos específicos sobre as dificuldades desse aluno para poder atender as especificidade desse aluno e ajudá-lo a vencer seus desafios.
P11	Não é suficiente. Essa formação é muito destinada a outros aspectos da educação, não há uma importância real com essa área. O que vemos na graduação é muito pobre comparado a realidade em que se encontra.

P12	Não. Porque na graduação são transmitidas muitas informações sobre todos os tipos de dificuldades e síndromes nada muito aprofundando.
P13	Não. Porque além a identificação dessa perturbação; tem os métodos a serem trabalhados; entender como eles pensam. Para que seja feito um bom trabalho é necessário uma formação específica.
P14	Não. Acredito que a formação inicial não prepara o professor para incluir uma criança com PEA na rotina de sala de aula. O professor deve estar em uma constante busca de recursos para atender as necessidades da criança com PEA, pois a teoria difere muito da prática.
P15	Não, pois acredito que na formação superior o conteúdo é passado muito superficialmente, aonde mais nos mostra como identificar, mas não como atender esse aluno.

Elaborado por Taciana Lunardi.

Tabela 02: Análise da questão 02.

ENTREVISTADO	Questão 2 – A instituição escolar a qual trabalha proporciona formação continuada, apoio pedagógico e recursos apropriados para facilitar a educação inclusiva? Quais?
P1	Sim, no momento quando trabalhei com aluno PEA, a coordenadora me proporcionou livros e artigos sobre assunto para me auxiliar no meu trabalho.
P2	Não. A instituição precisa se adequar as necessidades de uma criança com PEA, como tutores especializados, apoio pedagógico mais constante, que possa estar mais presente no dia a dia do aluno em sala de aula, uma orientação para o professor que irá trabalhar com o aluno e uma psicóloga que presente no cotidiano escolar.
P3	Não, ainda é preciso muita evolução quanto a educação inclusiva na minha escola. Implantaram a escola inclusiva e não prepararam o professor para receber esses alunos.
P4	Recebemos apoio e orientação pedagógica, e todos os recursos necessários para o trabalho que realizamos. Como: Jogos, brinquedos, palestras, encartes, fotos, livros, reportagens, entrevistas, auxiliar de sala.
P5	Dispõe algumas palestras rápidas e alguns materiais de apoio, mas ainda precisa melhorar na preparação dos professores para atender alunos autistas.
P6	Sim, como: tutoras palestras, materiais de apoio.
P7	Não.
P8	Não proporciona formação continuada, porém dentro do possível é proporcionado apoio pedagógico e alguns recursos próprios.
P9	Sim a instituição nos proporciona formações sobre o assunto, e nos da

	sim apoio pedagógico, na qual nos dá uma melhor experiência no momento de vivenciar a educação inclusiva.
P10	A Formação continuada acontece, mas no meu ponto de vista para atender um aluno com PEA, é necessário uma formação continuada aprofundada, não as que as instituições de ensino proporcionam aos educadores que são cursos e palestras de poucas horas, mas um profissional que tenha aluno com PEA tem que ter especialização na área, ou o seu coordenador, gestor ou orientador educacional.
P11	Sim, estrutural e físico.
P12	Na instituição em que trabalho é feita a formação continuada, porém acredito que não é suficiente para a educação inclusiva.
P13	Existe a formação continuada, mas não específica dessa perturbação. Acredito que os recursos poderiam ser melhorados, para melhor atendê-los.
P14	Sim, palestras abordando o tema, leituras direcionadas a respeito, conversas com a coordenação pedagógica, mas ainda assim enquanto professora, sinto necessidade de mais apoio.
P15	A instituição que eu trabalho apresenta sim formação continuada, porém não contempla muito a área de inclusão.

Elaborado por Taciana Lunardi.

Tabela 03: Análise da questão 03.

ENTREVISTADO	Questão 3 – Descreva detalhadamente: quais são as maiores dificuldades encontradas no cotidiano escolar, quando há uma criança com Perturbações do Espectro do Autismo em sala de aula de ensino regular?
P1	Nas análises realizadas o que posso dizer é que para inserir uma criança com o transtorno, no início é complicado, pois a criança não está preparada a conviver com demais crianças. Ela apresenta um comportamento diferenciado das demais, como: se irrita com barulhos, não acompanha a turma nas brincadeiras e atividades, a criança com esse transtorno vive no seu mundo, brinca da sua maneira.
P2	No desenvolver uma atividade de registro. Saber a maneira correta de dar uma introdução de conteúdo. Saber a maneira de lidar na hora em que a criança está alterada. Como fazer com que a criança se interesse por materiais sem que fique nervoso.
P3	O número de alunos na turma. Penso que deveria reduzir a quantidade de alunos quando se tem uma criança com PEA. Há momentos em que a turma está agitada e torna-se difícil controlar a euforia dessa criança com

	PEA (Não consegue parar dentro da sala de aula).
P4	- Ansiedade e dúvidas se o trabalho realizado está colaborando para o bom rendimento do aluno. - Compreensão da fala, - Atendimento individualizado.
P5	A irritabilidade que ela sente pelo barulho, por ela não sentar para fazer a lição, ou no simples fato de fazer um lanche. Coisas básicas que podem o deixa-lo irritado.
P6	Profissionais especializados, aceitação da família. A criação de condições físicas, realizar adaptações em materiais de uso comum em sala de aula; e o mais importante, professores atuais estejam abertos às mudanças desse novo contexto de inclusão.
P7	A falta de apoio pedagógico é de grande importância para professores que trabalham com essas crianças que necessita de muito mais atenção do que a dita criança “normal” onde requer a atenção de uma professora o tempo todo, uma tutora para essa criança é de extrema importância lembrando que a criança deve ser incluída pela professora em todas as atividades, adaptando caso for necessário.
P8	Quando diagnosticada uma criança autista é necessário uma atenção maior e muitas vezes conforme a turma essa atenção deixa a desejar.
P9	Acredito que a minha maior dificuldade para fazer a inclusão desse aluno, é não conseguir ter um momento somente com ele para melhor desenvolvê-lo através da minha metodologia trabalhada, pois ele convive com mais 15 alunos na qual já estão inclusos, mesmo assim a inclusão é feita de maneira sutil com apoio da professora, estagiaria e até mesmo coordenação.
P10	A maior dificuldade encontrada é fazer que o aluno seja inserido no contexto escolar e se sinta parte desse contexto, se adapte e interaja com os demais colegas, o que muito difícil para um aluno com PEA.
P11	A criança que se encontra nessa situação, acaba ficando agitada demais e isso acaba atrapalhando o rendimento escolar dele e de seus colegas.
P12	Acredito que a maior dificuldade seja o planejamento duplo, pois temos que desenvolver as habilidades daquele aluno (mesmo que um aluno regular), porém pensando em outras formas e adequando a necessidade do mesmo. E também a falta de um tutor para estar sempre ampliando o campo de conhecimento do mesmo.
P13	Aplicar as atividades é mais demorado; a inquietude às vezes atrapalha; o entendimento dos alunos, perante uma criança especial.
P14	A criança com PEA é uma criança única, o que agrada a uma, pode não agradar outra. Eu enquanto professora de aula específica primeiramente encontro uma resistência por parte da criança, que fica insegura e agitada por estar saindo da rotina, com outra professora e outra sala de aula. Depois de adquirir a confiança da criança, é necessário usar vários

	recursos e observá-la, para descobrir que tipo de recurso utilizar para que a criança se interesse e interaja durante a aula. Enquanto isso, os outros alunos também não tem paciência, necessitam de atenção, de conversa e de outros estímulos.
P15	Acredito que não somente em crianças com PEA, mas qualquer outra inclusão é necessária uma pessoa exclusiva para acompanhar essa criança e desenvolver as atividades de forma que a contemple também. Por este motivo acredito que ainda falte isso nas escolas.

Elaborado por Taciana Lunardi.

Tabela 04: Análise da questão 04.

ENTREVISTADO	Questão 4 – Descreva os recursos materiais e as estratégias metodológicas utilizadas para inserir o aluno autista no contexto escolar.
P1	Para inserir a criança com PEA no meio escolar foi utilizados os mesmos recursos que são trabalhados com as outras crianças, imagens grandes, materiais pedagógicos, mas o que diferencia o trabalho a ser aplicado é ser realizado individualmente com a criança com PEA.
P2	Comunicar-se o tempo todo com a criança mesmo que ela esteja desatenta, falar tudo o que vai fazer em sua rotina e sobre as coisas que está ao seu redor, utilizar da repetição como forma de apresentar algo, utilizar imagens, livros, cores e formas. utilizar texturas (tato) para ter um contato maior.
P3	Organização do ambiente escolar através do quadro de rotinas, facilitando a comunicação da criança com a educadora. Assim as tarefas a serem realizadas pela mesma se tornam mais atrativas. É claro que deve ser com incentivos em que o profissional necessita se desdobrar para que possa motivar a criança.
P4	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação de imagens das pessoas e das atividades relacionadas ao cotidiano escolar. - Atividades físicas, brincadeiras e jogos. - Repetição de palavras, símbolos e combinados (regras) diárias. - Elogios à criança. - Realização de tarefas diárias: Guardar materiais e brinquedos, organizar o lanche, a mochila. - Computadores, músicas, histórias, cartazes, brinquedos, calendário.
P5	Objetos do seu interesse, jogos, livros de história e respeitar o seu momento, por que as vezes está mais agitado, às vezes mais calmo.
P6	Primeiro a confiança dele, depois muito amor, aceitação da turma, materiais especializados, adaptações curriculares.
P7	As crianças com PEA precisa ter tudo muito concreto, trabalhar com imagens e o olho no olho são muito importantes para que eles entendam

	a proposta feita pela professora, não serem só palavras jogadas ao vento. Caso a criança não tenha afinidade com determinado material a professora deve adaptar a atividade com algo que a criança goste, lembrando que sempre isso deve ser feito com muito amor e carinho. O mínimo de avanço que for é uma alegria para quem trabalha com essas crianças tão especiais.
P8	Atividades e materiais diferenciados para ele.
P9	Nas aulas de música o primeiro passo utilizado é a música, cantar e dançar, isso tem sido uma estratégia muito boa, pois chama a atenção da criança para todo o contexto, também em algumas inclusões podem ser utilizados instrumentos, porém instrumentos que não façam tanto barulho pois a maioria das crianças com autismo não gostam de muito barulho, porem mesmo assim tem sido um sucesso utilizando essa estratégia.
P10	Jogos pedagógicos, quadros com fotos dos funcionários e locais da escola, materiais lúdicos e atividades de tamanho maiores para melhor entendimento.
P11	Materiais diferenciados; Aula lúdica; Trazer o que o aluno gosta ou mais se identifica para poder encaixar com a sua aula; Mostrar calma, paz e tranquilidade; Saber o que pode acalmá-lo.
P12	O professor com um aluno com PEA tem que explorar todo tipo de material e estratégias possíveis para ajudar esse aluno a se desenvolver. É impossível querer seguir somente um campo do conhecimento. Tem que ir se adaptando conforme a necessidade e interesse do mesmo.
P13	Primeiramente deve ser mostrado os professores, a sala e sua rotina escolar. Mostrando também através de figuras, pois criança com PEA são muito visuais; Os materiais que vão ser utilizados nas atividades, para que eles toquem e reconheçam depois.
P14	Em minhas aulas, procuro usar o máximo de recursos possíveis. Flashcards, músicas e vídeos, histórias, brincadeiras e objetos para 'ilustrar' o tema da aula. E procuro observar o que interessa mais essa criança. Se ela prefere acompanhar as aulas com os flashcards, por exemplo, mesmo que eu não vá utiliza-los com as outras turmas, na turma com essa criança eu costumo incluir o recurso pelo qual ele se interessa.
P15	Recursos pessoais, como uma pessoa para atender esse aluno, materias lúdicos para trabalhar segundo a necessidade do aluno, e um planejamento voltado para esse aluno, contemplando o mesmo conteúdo aplicado aos demais alunos.

Elaborado por Taciana Lunardi.

Tabela 05: Análise da questão 05.

ENTREVISTADO	Questão 5 – Na sua opinião, a afetividade entre professor e o aluno autista colabora com o envolvimento do aluno nas atividades pedagógicas? De que forma?
P1	Com certeza é necessário haver a efetividade entre professor e a criança com PEA, pois facilita o trabalho a ser realizado, pois a criança encontra a confiança para desenvolver as atividades.
P2	Colabora muito. uma criança com pea tem necessidade de afeto, através do toque, beijos e abraços a criança passa a sentir confiança no professor facilitando o contato direto. claro que tudo ao tempo da criança.
P3	Com certeza. É necessário um vínculo afetivo para que se possa compreender as necessidades e o comportamento da criança com PEA, bem como suas limitações. Para que haja uma valorização desse aluno é preciso procurar incentivá-lo, no trabalho em grupo com desafios e propostas que levem o mesmo a pensar e agir no momento certo. Sendo assim, torna-se favorável o aprendizado.
P4	Com certeza, é o ponto principal, pois a criança se torna mais confiante, segura e tranquila para realizar suas atividades diárias.
P5	Sem dúvida, é o mais importante ele ter amor, sentir confiança no ambiente em que irá passar várias horas do seu dia. Se o professor ganha a confiança desta criança, conseguirá sim com muito esforço e dedicação fazer com que ela progrida com o passar do tempo.
P6	Sim com muito amor, paciência e abraçar a causa os resultados são muitos.
P7	O amor encanta qualquer pessoa, eu tive uma GRANDE oportunidade de trabalhar com essas crianças eles me deixaram marcas tão grandes no meu coração que jamais irão ser esquecidas, sei que muitos alunos irão passar por mim, e também não serão esquecidos, mas esses, ficarão guardados para sempre no meu coração. Aprendi muito com eles e que a afetividade é algo tão lindo.
P8	Com certeza pois essa afetividade, traz a aproximação, gera uma cumplicidade, aos poucos a criança demonstra confiar ou aceitar essa pessoa estranha que será seu professor.
P9	Com toda certeza é super importante para que a criança sinta-se segura, e se deixe conduzir pelo professor, para que assim haja a inclusão e a construção do saber.
P10	Sim, colabora, é através do carinho e atenção que o professor transmite para esse aluno que fará que ele se sinta seguro e protegido no ambiente escolar, e confiante para superar os seus desafios e ir além dos seus limites.
P11	Muito. Se ele não se sentir acolhido e amado, não irá se enturmar.
P12	Tenho certeza que a afetividade não somente colabora com auxilia e muito no desenvolvimento. Qualquer aluno que goste do seu professor irá ter um maior interesse em realizar as atividades, o mesmo acontece com o aluno com PEA, através da afetividade vai se criando uma relação

	e assim ambos vão se entendendo e aprendendo junto.
P13	Com certeza. Pois como qualquer outra criança, necessita de carinho e atenção. E quando se tornam mais próximos, mas tranquila fica a relação, e melhor o desenvolvimento será.
P14	Muito. Acredito que o primeiro ponto está justamente em o professor desenvolver uma relação de afetividade e confiança com essa criança para que ela se sinta confortável e calma no ambiente de sala de aula, e possa interagir com o professor para que possa ser observada e inserida nas atividades.
P15	Com certeza, se o professor não tem um carinho, não saber se colocar no lugar daquela criança não poderá ajudar ela a se desenvolver (acredito que essa atenção deve ser dada a família também, somente assim ambas poderam se ajudar).

Elaborado por Taciana Lunardi.

Tabela 06: Análise da questão 06.

ENTREVISTADO	<p>Questão 6 – A Mediação da aprendizagem é um tipo especial de interação entre alguém que ensina (o mediador) e alguém que aprende (o mediado). Essa interação deve ser caracterizada por uma interposição intencional e planejada do mediador que age entre as fontes externas de estímulo e o aprendiz. A ação do mediador deve selecionar, dar forma, focalizar, intensificar os estímulos e retroalimentar o aprendiz em relação às suas experiências a fim de produzir aprendizagem apropriada intensificando as mudanças no sujeito. (FEUERSTEIN, FALIK e FEUERSTEIN, 1998:15)</p> <p>Você considera a mediação da aprendizagem estratégia importante na ação pedagógica com alunos autistas ? Exemplifique como isso se efetiva na prática.</p>
P1	Sim, pois o mediador atua criando pequenas mudanças e problemas para que a criança perceba, inicie, tolere mudanças e aprenda a lidar com estas situações do cotidiano.
P2	Sim. Pedir para que a criança identifique figuras geométricas, pegando a que o professor pede. e ela compreende o que se pede e pega a correta para alcançar pra professora.
P3	Sim, através da exploração da literatura infantil , principalmente envolvendo personagens do mundo animal. O mediado apreciava ouvir o relato das histórias, como também fazia apontamentos para que a mediadora orientasse o tipo de animal, a cor, o som e sempre instigando para observar se realmente era o animal apresentando. E o mesmo correspondia de forma satisfatória. Uma outra atividade que o atrai é o contato com a natureza, principalmente com relação as plantas, solo , pedras , folhas caídas no chão. Apresentava sensação de prazer e interação. Obs: Esta é uma forma de extravazar as suas emoções.
P4	Sim, pois o mediador é que vai conduzir as atividades. Ex.: Dar autonomia e sempre que possível sair de perto da criança em alguns

	minutos para deixá-la ter um pouco de autonomia.
P5	Sim, porque o professor ajuda o aluno a adquirir conhecimento, por isso precisa conhecer suas preferências e dificuldades para poder fazer a mediação.
P6	Sim, muito importante um bom planejamento. Identifique o que causa desconforto no seu aluno com autismo. Por exemplo, se a criança não gosta de um brinquedo, leve-a para escolher outro; Precisa de rotina e costuma se incomodar com mudanças inesperadas, por isso, informe-a quando possível sobre as alterações ocorridas. Use um quadro de avisos; Introduza estímulos visuais.
P7	Com certeza, a interação dessas crianças não é muito fácil. Em qualquer atividade que essa criança irá fazer não pode ter muito estímulos muito perto onde ele possa perder a sua concentração com muita facilidade. Conhecer o aluno, discutir com a equipe pedagógica da escola e com a equipe de apoio terapêutico são pontos fundamentais.
P8	Você considera a mediação da aprendizagem estratégia importante na ação pedagógica com crianças com PEA? Exemplifique como isso se efetiva na prática. Muito. É a forma com que o professor conduz a sua aula que vai ajudar esta criança aprender melhor. O professor precisa dar carinho e atenção para ganhar a confiança deste aluno.
P9	A mediação é uma das coisas mais importantes na minha opinião, pois ela lhe traz segurança e ao mesmo tempo faz com que a criança aprenda fazendo.
P10	A mediação é a principal estratégia do educador em sala de aula, pois é através dela que é feita a ponte entre o conhecimento e a aprendizagem. Se o conteúdo for aplicado de forma planejada e com uma linguagem acessível ao aluno e de fácil compreensão o aluno terá um resultado de aprendizagem e socialização muito mais eficaz.
P11	Com certeza.pois esta criança é como qualquer outro aluno, porém com suas limitações como todos nós temos.
P12	Sim, pois o aluno que se sente desafiado a algo tende a achar aquilo mais interessante e buscar sempre superar isso. Porém acredito nessa mediação em uma idade mais avançada não com alunos e fase inicial.
P13	Como citado acima, a relação do professor com um portador de PEA é uma interação muito especial. Para a mediação acontecer é necessário que seja feito de uma maneira diferenciada. Sempre com carinho e paciência.
P14	Sim. Para que o professor possa estimular e mediar o aprendizado dessa criança primeiramente ele precisa criar um vínculo de confiança com ela, para que ela possa ser observada e assim, planejar, elaborar, criar recursos que serão de fato absorvidos pela criança de acordo com suas particularidades e gostos.
P15	Sim, pois através da mediação vamos levar os alunos a desenvolverem suas habilidades por si próprio, aonde seremos somente o impulsionador desse conhecimento.

Elaborado por Taciana Lunardi.

Tabela 07: Análise da questão 07.

ENTREVISTADO	Questão 7 – *Pergunta destinada ao professor que atendeu um aluno autista em sala de aula. Liste os avanços do aluno autista na sala de ensino regular, a partir das atividades desenvolvidas e da interação dele com outras crianças.
P1	O trabalho desenvolvido com uma criança PEA leva um tempo para a criança se habituar ao espaço e aos demais colegas de classe, pois a mesma se irrita com os barulhos e a presença de outras crianças, mas isso é no início e aos poucos, vai sendo inserindo ao meio do convívio escolar, vai se habituando e participa das atividades e brincadeiras no seu tempo e no seu momento, mas precisa de estímulos para se desenvolver.
P2	Convive de forma mais tranquila com outras crianças, brincando e abraçando. Apresenta curiosidade em materiais que a professora manuseia. Se interessa por determinado assunto. Compreende o certo e errado, o que pode e não pode fazer.
P3	-Passou a participar de brincadeiras no pátio com os colegas (A criança com PEA como se ela estivesse liderando a brincadeira nesse momento); -Gostava de brincar de esconde-esconde com os colegas; -Apreciava a montagem de quebra-cabeça simples; -Utilizava a colher para comer sozinho (antes não segurava); -Passou a apresentar interesse em abraçar os colegas e as pessoas adultas que fazem parte da comunidade escolar; -Houve interesse em fazer escolhas de livros na biblioteca; -Recursos que passaram a ser aceitos para que as atividades propostas fossem realizadas como: colagens, pintura com tinta guache ou cola colorida e massa de modelagem; -Demonstrava interesse em participar das aulas de musicalização (com instrumentos musicais).
P4	Até o momento meu aluno está interagindo e realizando as atividades propostas, desenvolvendo sua fala, sua concentração e socialização com os colegas.
P5	Tem melhorado a socialização e está mais calmo, já aceita fazer algumas atividades, mas do seu jeito.
P6	Se sentiu aceita, cuidada e amada, realizou tentativa para compreender as coisas e os acontecimentos à sua volta, aprendeu com os gestos dos outros alunos.
P7	Conhecer as cores, desenhando o corpo humano, pintura e desenho com firmeza, ir ao banheiro no processo do desfralde, sentar na rodinha mesmo com suas dificuldades de atenção, manuseio de diversos materiais do decorrer do ano, abrir e pegar o seu próprio material, brincar com alguns colegas e professora.
P8	Melhorou a socialização e também correspondia a algumas atividades

	propostas.
P9	Dentro das suas limitações, melhoram a aproximação dos instrumentos, curiosidade pelos instrumentos, ver e escutar.
P10	A interação com a turma e equipe da escola ajuda no desenvolvimento da socialização; desenvolve a linguagem oral e corporal. Melhora o desempenho cognitivo, promovendo melhorias em seus processos de ensino e aprendizagem além de contribuir para sua convivência em sociedade de forma digna e igualitária.
P11	O nervosismo que aparentemente ele mostrava, com o tempo foi desaparecendo; A calma e o envolvimento do aluno com PEA com os outros alunos, foi ficando mais forte, suas relações foram crescendo; A relação com a professora melhorou muito; O seu desenvolvimento cognitivo e nas atividades deu um avanço; Apresentou uma melhora na fala.
P12	O que venho sentido é que o aluno com PEA ele quer ser aceito e fazer parte do contexto da sala de aula, porém por suas limitações acaba se afastando. Cabe ao professor estimular a interação do mesmo respeitando os seus limites, mas o desafiando a tentar sempre. Para o aluno é mais fácil fugir da situação e achar meios de escapar, porém cabe ao professor insistir e fazer com que ele faça parte do contexto, buscando formas que seja atrativa ao mesmo. Aos poucos ele vai criando sua identidade e se sentido parte do todo.
P13	-
P14	Após a criança adquirir confiança com a professora, e ambiente de aula, posso observar que tipo de recurso que mais a agrada, por exemplo, tem criança que prefere as músicas/vídeos, então procuro em toda aula, apresentar algum vídeo com o tema proposto, e nesse momento, consigo uma atenção maior desta criança. Outra criança gosta de pegar os flashcards na mão, e também gosta muito de vídeos e músicas, então com esses dois estímulos, a criança consegue relacionar as imagens que tem na mão (flashcards) com as imagens que aparecem no vídeo.
P15	Buscar trazer aquilo que o aluno gosta (conhecer o aluno), somente assim poderão criar materiais e métodos que possam ajudar os alunos a se desenvolverem.

Elaborado por Taciana Lunardi.

Tabela 08: Análise da questão 08.

ENTREVISTADO	Questão 8 – No seu entender, quais mudanças deveriam ser propostas em termos metodológicos para o professor atender uma criança com PEA?
P1	Ter adaptação de currículo para o aluno com PEA, mais investimento na formação específica para professor por parte da instituição, profissionais especializados para orientar o professor e sala de com materiais próprios

	para atender este aluno.
P2	Um professor e um tutor mais preparado para receber uma criança com PEA. Ter uma orientação que possa acompanhar a criança em sala de aula juntamente com a professora. Ter um espaço preparado para recebê-los onde possam ser mais estimulados.
P3	Algumas sugestões para um melhor acolhimento: * Sala de recursos (ambiente tranquilo, material sensorial, espelho, etc); * Profissional de apoio (psicopedagoga à disposição);
P4	Diálogos e encontros com os profissionais que tratam a criança com mais frequência, pois o avanço e crescimento seriam mais rápidos.
P5	Ter um material elaborado próprio para estas crianças, de uma forma que atraia, sua atenção, pois muitos autistas são pensadores visuais, não pensam através da linguagem. Então, quando o professor for ensinar tipo (PARA BAIXO OU PARA CIMA) usar um avião. Isso irá atrair sua atenção.
P6	Através de um bom planejamento, assim uma boa metodologia deve ser iniciada com a redução do número de alunos por turma, para que o professor possa oferecer a assistência necessária, deve ser criadas também rotinas de trabalho, incluindo a arrumação da sala com os materiais necessários para atender essas crianças e além de tudo o professor precisa aceitar esse aluno.
P7	Adaptar-se conforme a necessidade do aluno, buscar ajuda em livros e pesquisas sobre o assunto, fazer com que a inclusão seja realmente uma inclusão.
P8	Seria necessário mais tempo. Uma sala de aula com poucos alunos.
P9	Conhecimento mais aprofundado sobre o assunto, mais respaldo e experiências na prática. A formação do professor deveria ser mais específica, conhecer a realidade de crianças autistas através de estágios.
P10	A professora que recebe um aluno com PEA deve receber materiais didáticos complementares para esse aluno, ou confeccionar de tamanhos diferentes e com metodologia mais lúdica, como brincadeiras, jogos; recreativo, imagens de tamanhos ampliados. Que tenha a finalidade de trabalhar os conceitos e objetivos necessários para o desenvolvimento desse aluno e melhorar suas habilidades e limitações.
P11	Uma rotina detalhada e desenhada do dia dele; Um cantinho somente para ele em sala de aula; Cartazes explicativos em sala de aula; Uma professora somente para ele; Ter o passo a passo de como acalmá-lo; Materiais e recursos voltados para ele.
P12	Um currículo mais aberto, aonde o aluno possa se desenvolver de forma mais calma e estimulando mais as suas habilidades. Acredito que utilizando essas habilidades como ponto principal.
P13	É necessário que o educador tenha paciência e compreensão para com o aluno autista consiga aprender. A colaboração da instituição e dos funcionários da escola é primordial para o melhor desempenho escolar do aluno.
P14	É preciso entender as necessidades da criança, então para isso, é muito importante saber como a criança com PEA se comporta, ou pode se comportar, pois cada uma apresenta uma particularidade. Uma ajuda com

	um profissional especializado para trabalhar com a criança, e também com a professora, onde esse profissional possa ter mais tempo de observar essas particularidades da criança, estimulando-a, e passando os melhores recursos a serem usados pelos professores da mesma.
P15	Acredito que um currículo feito para atender as necessidades desses alunos, respeitando os limites de cada um.

Elaborado por Taciana Lunardi.