



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

JOSEILDA GONÇALVES DE OLIVEIRA

INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS REGULARES

CAJAZEIRAS - PB

2020

JOSEILDA GONÇALVES DE OLIVEIRA

INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS REGULARES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras - PB, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nozângela Maria Rolim Dantas.

CAJAZEIRAS - PB

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

O482i Oliveira, Joseilda Gonçalves de.
Inclusão de alunos autistas nas escolas regulares / Joseilda Gonçalves de Oliveira. - Cajazeiras, 2020.
57f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas.
Monografia (Licenciatura Pedagogia) UFCG/CFP, 2020.

1. Educação inclusiva. 2. Autismo. 3. Criança com TEA. 4. Educação infantil. 5. Aluno autista. I. Dantas, Nozângela Maria Rolim. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

JOSEILDA GONÇALVES DE OLIVEIRA

INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS NAS ESCOLAS REGULARES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE) do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Campus Cajazeiras - PB, como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado em 03/12/2020

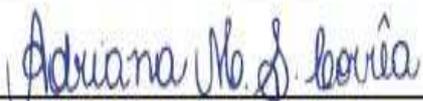
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Nozângela Maria Rolim Dantas - Orientadora UAE/CFP/UFCG



Profa. Dra. Luisa de Marillac Ramos Soares - UAE/CFP/UFCG



Profa. Dra. Adriana Correia - UAE/CFP/UFCG

CAJAZEIRAS - PB
2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, por permitir todas as conquistas em minha vida.

Agradeço a minha família, aos meus irmãos, Josenilda, Josevanda e Josenaldo, em especial aos meus pais Jadenilde e José, por estarem sempre presentes em minha vida, sempre me motivando a estudar, por todo carinho e por todos os esforços na busca pela minha felicidade. Dedico a vocês meus pais, esta conquista.

Agradeço a professora Mestranda, Maria Thaís de Oliveira Batista, por ter estado comigo me orientando no primeiro momento deste trabalho, pela sua disponibilidade e contribuição, na qual foi de suma importância.

Meu agradecimento especial a minha querida orientadora, a professora Dra. Nozângela Maria Rolin Dantas, pela dedicação, pelo comprometimento, pelo apoio e compreensão em todos os momentos da construção deste trabalho, por acreditar na minha pessoa. Obrigada pela paciência e carinho ao me orientar e por contribuir com meu crescimento e amadurecimento acadêmico.

Agradeço a banca examinadora, pela disponibilidade e contribuições para com a concretização direta ou indiretamente deste trabalho.

Agradeço ao Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande pelo acolhimento e pelo conhecimento ofertado. Aos Mestres e Funcionários que direta e indiretamente contribuíram para a minha formação acadêmica, para o meu desenvolvimento, me fazendo compreender que somente a educação pode nos libertar. A todos vocês, meu muito obrigada!

A todos os colegas que compuseram a minha turma, ao longo do curso, cada qual com suas especificidades, com suas qualidades, sempre unidos na busca do aperfeiçoamento, pelo companheirismo, pela amizade prestada, por muitos momentos alegres e tristes, por caminharmos juntos numa mesma direção, em especial as amigas: Mailza Xavier, Eryka Karla, Henriette Inge, Elaine Sarmiento, Edna Pedrosa, Simone Marques, Daiane Almeida, Maria Sônia Leite, Fernanda Maria, Francisca Íris e Magalí.

Todos vocês foram muito especiais nesse processo no qual aprendemos muito!

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo identificar os limites e possibilidades encontrados pelos educadores na inclusão do aluno autista na Educação Infantil, por meio do estudo bibliográfico, bem como verificar a importância do trabalho pedagógico para o desenvolvimento do aluno autista na Educação Infantil e averiguar quais pontos da lei (Estatuto da Pessoa com Deficiência) estão voltados para as políticas públicas educacionais com os autistas na escola. A metodologia utilizada foi a de cunho qualitativo e bibliográfico realizado por meio de quatro trabalhos retirados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTB). Esses trabalhos tratam da inclusão de crianças com TEA na Educação Infantil. A partir da análise desses trabalhos se observou os seguintes resultados: a importância da capacitação dos professores para lidar com os alunos com TEA; conhecer as necessidades dos alunos com TEA e suas características no intuito de desenvolver as atividades adequadas para esse aluno; as leis são importantes, mas são de difícil aplicação na escola e na sociedade; há resistência por parte dos docentes em trabalhar com essa população, entre outros. Foi feita uma reflexão sobre a importância de conhecer o processo histórico do Transtorno do Espectro Autista (TEA), com suas supostas causas e diagnóstico, bem como a importância da educação e da formação dos professores e suas práticas pedagógicas para o acompanhamento da criança com TEA, e a importância do convívio da criança autista no contexto escolar, buscou-se também fazer uma breve apresentação das principais leis da pessoa com deficiência, na perspectiva de auxiliar na busca e realização de seus direitos, em especial os direitos a saúde e a educação. Por fim, faz-se necessário mais pesquisas na área, em especial na educação infantil, pois é uma das etapas de muita importância para o desenvolvimento educacional e pessoal da criança com TEA.

Palavras-chave: Educação Infantil. Transtorno do Espectro Autista. Inclusão.

ABSTRACT

The present work aims to identify the limits and possibilities found by educators in the inclusion of the autistic student in Early Childhood Education, through bibliographic study, as well as to verify the importance of pedagogical work for the development of autistic student in Early Childhood Education and to ascertain which points of the law (Statute of the Person with Disabilities) are focused on educational public policies with autistic children at school. The methodology used was that of a qualitative and bibliographic nature carried out through four works taken from the Digital Library of Theses and Dissertations (BDTB). These works deal with the inclusion of children with ASD in Early Childhood Education. From the analysis of these works, the following results were observed: the importance of teacher training to deal with students with ASD; know the needs of students with ASD and their characteristics in order to develop the appropriate activities for that student; laws are important, but they are difficult to apply at school and in society; there is resistance on the part of teachers to work with this population, among others. A reflection was made on the importance of knowing the historical process of Autistic Spectrum Disorder (ASD), with its supposed causes and diagnosis, as well as the importance of teacher education and training and its pedagogical practices for monitoring children with ASD. , and the importance of living with autistic children in the school context, we also sought to make a brief presentation of the main laws of people with disabilities, with the perspective of assisting in the search and realization of their rights, especially the rights to health and education . Finally, more research is needed in the area, especially in early childhood education, as it is one of the most important stages for the educational and personal development of children with ASD.

Keywords: Early Childhood Education, Autism Spectrum Disorder, inclusion.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE - Atendimento Especial Especializado

ASA - *Autism Society of American*

ASD - *Autism Spectrum Disorders*

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CFP - Centro de Formação de Professores

CID - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde

DSM - Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EDEPE - Defensoria Pública do Estado de São Paulo

LBI - Lei Brasileira de inclusão

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDBN Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

OMS - Organização Mundial da Saúde

PAEE - Público-Alvo da Educação Especial

PNE - Plano Nacional de Educação

PB – Paraíba

TEA - Transtorno Espectro Autista

TGD - Transtorno Global de Desenvolvimento

TID - Transtorno Invasivo do Desenvolvimento

UAE - Unidade Acadêmica de Educação

UFCG - Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	09
2 CONCEITUALIZAR E COMPREENDER O AUTISMO.....	11
2.1 Conceito.....	11
2.2 Causa do autismo	16
2.3 Diagnóstico.....	17
2.4 Características do autismo	18
3 O AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR E SEUS DIREITOS.....	20
3.1. Processo de aprendizagem do aluno autista	22
3.2 A família na inclusão do autista na escola	24
3.3 Legislação sobre inclusão	25
4 METODOLOGIA	41
4.1 Análises de dados.....	43
4.1.1 O Trabalho Pedagógico com o aluno autista na Educação Infantil.....	46
4.1.2 Aporte Legal de acordo com os trabalhos encontrados	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS.....	53

1 INTRODUÇÃO

O trabalho com a inclusão é algo relativamente novo no Brasil. Desse modo, a ideia deste trabalho surgiu da preocupação como futura pedagoga na observação com as dificuldades e medos identificados em professores do Ensino Fundamental da Rede Pública, durante a experiência vivida no meu estágio supervisionado, onde convivi com duas crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Diante dessa observação senti a necessidade de entender melhor o Transtorno do Espectro Autista, estudando sobre o assunto na proposta de inclusão de crianças com deficiência, em especial a criança com TEA.

Para a abordagem do tema, é relevante considerar algumas dificuldades inerentes ao TEA como o relacionamento interpessoal e a ausência ou prejuízo da comunicação oral.

Destacamos ainda, em muitos casos, a agressividade contra ele próprio e terceiros, motivos principais da insegurança dos profissionais da educação, seguidos, muitas vezes, da falta de suporte da gestão escolar.

Este trabalho tem como objetivo geral identificar os limites e possibilidades encontrados pelos educadores na inclusão do aluno autista na Educação Infantil, por meio de estudo bibliográfico. Para tanto pensou nos seguintes objetivos específicos: verificar a importância do trabalho pedagógico para o desenvolvimento do aluno autista na Educação Infantil e averiguar quais pontos da lei (Estatuto da Pessoa com Deficiência) estão voltados para as políticas públicas educacionais com os alunos autistas na escola.

Essa pesquisa procurou organizar e sistematizar o conhecimento proveniente da literatura sobre o TEA, na tentativa de oferecer mais uma ferramenta para auxiliar os professores a compreender melhor esses alunos no dia a dia da sala de aula.

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos: no primeiro capítulo apresenta a conceituação o TEA, as suas supostas causas, diagnósticos e tratamentos, bem como apresentar as características do autismo. No segundo capítulo foi realizado uma reflexão sobre o autista no ambiente escolar, seus direitos no processo de aprendizagem desses alunos, bem como apresentar a família na inclusão do autista na escola e a Legislação sobre inclusão, segue o terceiro

capítulo com a Metodologia e, por fim, teceu-se as considerações finais onde foi abordado os principais achados do trabalho.

2 CONCEITUALIZAR E COMPREENDER O AUTISMO

Este capítulo pretende apresentar e descrever o processo histórico do Transtorno do Espectro Autista, com suas causas, diagnóstico e tratamentos. Esse capítulo inicial tem o objetivo de situar o processo de desenvolvimento histórico do TEA para melhor compreender os seus desdobramentos e nuances.

2.1 Conceito

O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal. Conforme Cunha (2015, p.20) esses comportamentos apresentam: “comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas”. Ainda conforme o autor o termo autismo origina-se do grego *autós*, que significa “de si mesmo” e o TEA faz parte de um grupo de síndromes chamado de Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) ou Transtorno Invasivo do Desenvolvimento.

Esse transtorno passou por uma revisão pelo Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-5 (2014) e está na sua quinta edição. É um manual detalhado que estabelece os critérios técnicos que auxiliam o profissional da saúde na identificação das doenças mentais. O TEA está descrito neste manual de forma detalhada e ele estabelece os critérios que facilitam a identificação, não só do TEA, mas também da síndrome de Asperger e do TGD.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) lançou em junho de 2018 a sua nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID 11). O documento seguiu a alteração feita em 2013 na nova versão do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais o DSM-V, porém essa nova versão só entrará em vigor em 1º de janeiro de 2022 durante a Assembleia Mundial da Saúde é uma pré-visualização e permitirá aos países planejar seu uso, preparar traduções e treinar profissionais de saúde. (OPAS, 2018). Assim, a nova versão da CID estará em consonância com as características descritas no DSM-V para a realização de um diagnóstico do TEA mais preciso.

Atualmente a Classificação Internacional de Doenças - CID 10 da Organização Mundial De Saúde (OMS), classifica o TEA como um transtorno

invasivo do desenvolvimento (sob o código F84) e proporciona vários diagnósticos do TEA, tais como: autismo infantil, Síndrome de Rett, Outro transtorno desintegrativo da infância, Transtorno com hipercinesia associada a retardo mental e a movimentos estereotipados, Síndrome de Asperger, outros transtornos globais do desenvolvimento e transtorno globais não especificados do desenvolvimento.

Contudo, antes de chegar a essa caracterização de autismo descrito anteriormente, diversos autores tentaram definir o que é o autismo, ligando este quadro a diferentes conceituações e definições ao longo das décadas.

De acordo com a *American Psychiatric Association* (2002), Desordens do Espectro do Autismo (*Autism Spectrum Disorders - ASD*), incluindo autismo, Síndrome de Asperger e outras desordens do desenvolvimento não especificadas, formam um grupo de desordens caracterizadas por problemas de interações sociais, déficit de comunicação, restrição e repetição de classes de comportamento.

A palavra autismo foi usada inicialmente por Eugene Bleuler, em 1911, para descrever um sintoma da esquizofrenia, que definiu com sendo uma fuga da realidade. Para o autor, o autismo estava relacionado a fenômenos esquizofrênicos, apresentando como sinal um alheamento extremo, antes mesmo dos três anos de idade, acreditando não haver respostas aos estímulos externos. A criança autista era considerada como alguém que vivia fora da realidade, que se mantinha fechada em seu mundo, em total isolamento (CUNHA, 2015, p.20).

Leo Kanner em 1943, médico austríaco radicado nos Estados Unidos da América, apresenta sob o nome de “distúrbios autísticos do contato afetivo” um quadro caracterizado por autismo extremo, obsessividade, estereotípias e ecolalia. Esse conjunto de sinais foi por ele visualizado como uma doença específica relacionada a fenômenos da linha da esquizofrenia (KANNER, 1943).

Kanner, descreveu o autista como uma criança que ignora, desconsidera ou impede a entrada de tudo que chega de fora. O contato físico direto e os movimentos ou ruídos que ameaçam romper a solidão são tratados como se não estivessem ali, ou sentido como uma interferência penosa. Destacou, ainda, a ausência de linguagem (mutismo) em algumas crianças, uso estranho da fala, a ecolalia, a impressão de surdez, uma grande capacidade de memorizar materiais sem sentido ou uso prático (CERVANTES, 2008).

Hans Asperger, médico vienense, descreveu os casos de várias crianças vistas e atendidas na Clínica Pediátrica Universitária de Viena. Asperger não conhecia o trabalho de Kanner, e descobriu o autismo de modo independente. Publicou em 1944, *A Psicopatia autista na infância*, artigo com descrições de casos de autismo que evidenciavam um dano orgânico severo, apesar de o autista transitar para a normalidade. Suas descrições foram publicadas em alemão, no pós-guerra e não foram traduzidas para outra língua, o que provavelmente contribuiu para o desconhecimento de seus estudos, até a década de 1980 (CERVANTES, 2008).

Conforme a CID-10 o termo Síndrome de Asperger é reservado para raras crianças autistas que são quase normais, inteligentes e altamente verbais. Kanner caracterizou o Autismo Infantil Precoce, em 1949, seguindo os seguintes critérios: dificuldade profunda no contato com as pessoas; desejo obsessivo de preservar as coisas e as situações; uma ligação especial aos objetos; e a presença de uma fisionomia inteligente.

Cervantes (2008) relata que em trabalho de 1956, Kanner continua descrevendo o quadro como uma psicose, referindo que todos os exames clínicos e laboratoriais foram incapazes de fornecer dados consistentes no que se relacionava à sua etiologia, diferenciando-o dos quadros deficitários sensoriais, como a afasia congênita, e dos quadros ligados às oligofrenias, novamente considerando-o uma verdadeira psicose.

Somente a partir de 1960, com os avanços científicos uma nova visão sobre as evidências começou a ser elaborada, sugerindo que o autismo seria um problema psicológico, biológico e social presente desde a infância e encontrado em todos os países e grupos socioeconômicos e étnicos raciais investigados (CERVANTES, 2008).

Segundo Grandin (2015) no decorrer do tempo muitas hipóteses referentes à origem do autismo foram surgindo, entre elas a da “mãe geladeira”, que se refere as mulheres que, supostamente, se mantinham distantes de seus bebês recém-nascidos. A falta desse vínculo afetivo, levaria a criança a ter autismo.

Ainda com o autor, essa atribuição de uma culpa não intencional aos pais pode ser fruto de, na época, nos Estados Unidos, estarem em alta as explicações psicanalíticas para diversos tipos de problemas emocionais. Essa teoria foi

abandonada nos dias atuais em virtude dos avanços científicos no campo da genética (GRANDIN, 2015).

Tendo presente a evolução do diagnóstico do autismo, alguns pesquisadores passaram a se interessar pelo TEA e começaram a organizar critérios de diagnóstico. Segundo Lopez (2000), em 1967, baseado na escola psicanalítica inglesa, O'Gorman, organizou os critérios de diagnósticos para caracterizar o quadro autístico como:

Retração ou fracasso frente à realidade; dificuldades no relacionamento com pessoas; sério retardo intelectual, com ilhotas de normalidade ou habilidades especiais; dificuldades na aquisição da fala ou na manutenção da fala já aprendida, respostas anormais a estímulos sensoriais (especialmente sons); maneirismos ou distúrbios do movimento (excluindo tiques) e resistência psicológica a mudanças (LOPEZ, 2000, p.02).

Lopez (2000) relata ainda que Clancy, Dougall e Rendle-Short em 1969, formularam novos critérios muito semelhantes aos de O'Gorman, que foram:

Grande resistência em agrupar-se; agindo como se fora surdo; resistência a situações novas; ausência de medo frente a perigos reais; resistência a novos aprendizados, indicação da necessidades através de gestos; riso sem motivo aparente; não abraçar afetivamente as pessoas; hiperatividade física acentuada; evitar olhar de frente; girar ou rodar objetos incansavelmente; afeto incomum a objetos especiais; jogos ocasionais de forma repetitiva; comportamento indiferente, isolado, retraído e não participante (LOPÉZ, 2000, p. 02).

Conforme Assumpção e Pimentel (2000) declaram que as primeiras alterações dessa concepção surgem a partir de Ritvo (1976), que relaciona o autismo a um déficit cognitivo, considerando-o não uma psicose e sim um distúrbio do desenvolvimento. Dessa maneira, a relação autismo-deficiência mental passa a ser cada vez mais considerada, levando-nos a uma situação dissemelhante entre as classificações francesa, americana e a da Organização Mundial da Saúde.

De acordo com Assumpção e Pimentel (2000) descreve que Michael Rutter (1978) propôs um diagnóstico do autismo com base em alguns critérios, a saber: atraso no desenvolvimento social; problemas de comunicação; comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos com início antes dos 30 meses de idade, sem levar em conta as questões cognitivas. Os estudos de

Michael Rutter (1978) sobre autismo foram considerados um marco, pois ao lado de outros trabalhos, influenciou a definição do transtorno no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM III), em 1980. A partir de então, o autismo foi reconhecido e colocado em nova classe de transtornos, denominados TID.

Na década de 1990, com o intuito de evitar confusões entre pesquisadores clínicos de diferentes partes do mundo que norteiam seu trabalho pelas definições do CID-10 e o DSM IV, os sistemas de classificação de ambos os sistemas já citados foram tornados equivalentes. Na versão do DSM IV-TR, foram incluídos textos atualizados sobre o autismo, síndrome de Asperger e outros TIDs. A inclusão desses textos, contudo, não alterou os critérios de diagnósticos, que permaneceram os mesmos dos encontrados no DSM IV (LOPÉZ, 2000).

Segundo Gauderer (1997, p.3) da *Autism Society of American* – (ASA), a partir da anamnese e/ou de exames realizados com os indivíduos autistas, descreve os sintomas a partir de disfunções físicas do cérebro, que incluem:

1 – Dificuldade de relacionamento com outras pessoas; 2 – Riso inapropriado; 3 – Pouco ou nenhum contato visual; 4 – Aparente insensibilidade à dor; 5 – Preferência pela solidão, modos arredios; 6 – Rotação de objetos; 7 – Inapropriada fixação em objetos; 8 – Perceptível hiperatividade ou extrema inatividade; 9 – Ausência de resposta aos métodos normais de ensino; 10- Insistência em repetição, resistência à mudança de rotina; 11- Não tem real medo do perigo; 12- Procedimento com poses bizarras; 13- Ecolalia; 14- Recusa colo ou afagos; 15- Age como se estivesse surdo; 16- Dificuldade em expressar necessidades; 17- Acessos de raiva; 18 – Irregular habilidade motora; 19- Desorganização sensorial; 20- Não faz referência social (GAUDERER, 1997, p.3).

A ASA reforça que os indivíduos com autismo geralmente apresentam pelo menos metade das características listadas acima, no entanto a ocorrência desses sintomas não é determinante no diagnóstico do autismo. Para tal, se faz necessário acompanhamento com psicólogo, psiquiatra da infância ou neuropediatra (GAUDERER, 1997).

Também a definição do DSM-IV-TR, Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais da Academia Americana de Psiquiatria (2013), diz que o Transtorno Autista apresenta-se na presença de um desenvolvimento comprometido ou acentuadamente anormal da intenção social e da comunicação e um repertório muito restrito de atividades e interesses. Tal transtorno manifesta-se de forma

variável dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo.

Encontramos ainda a definição do CID-10 DSM-IV-TR (2013), Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde, que define Autismo infantil como: Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por:

- 1 – Um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos;
- 2 – Apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: Interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo: fobias, perturbações de sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (autoagressividade).

Os estudos feitos pela Revista de Direitos das Pessoas com Autismo, elaborada pela Defensoria Pública do Estado de São Paulo – (EDEPE, 2011), Cartilha de Autismo e Educação (2013) até os dias de hoje nos demonstram uma maior incidência dos casos de autismo em meninos numa proporção de 4 para 1 menina, que em sua grande maioria apresentam déficits intelectuais em diferentes graus de comprometimento. Muitos apresentam atrasos mentais graves, outros podem ser extremamente inteligentes e afetivos e ter bom relacionamento social, enquanto alguns podem ser propensos ao isolamento e evitam o contato social. Portanto, o seu diagnóstico e estimulação o mais precocemente é favorecedor no tratamento da criança autista.

2.2 Causa do autismo

Para Assumpção (2000) o autismo até a reclassificação pela DSM-V era considerado um Distúrbio do desenvolvimento e fez parte de um grupo de condições denominadas, no seu conjunto, de Distúrbios Abrangentes do Desenvolvimento ou Transtornos Globais do Desenvolvimento. Essas classificações são para auxiliar no diagnóstico, acompanhamento e tratamento. Além disso, serve de parâmetro para o desenvolvimento de políticas públicas e para o autista receber o auxílio do Benefício de Prestação Continuada, que auxiliará nos custos de sua manutenção.

Não se sabe exatamente quais são as causas do autismo, mas fatores que podem ser predeterminantes da anomalia. Santos (2008) destaca alguns deles que são apontadas pelos mais diversos estudos: rubéola materna, fenilcetonúria não tratada, encefalite, meningite, tuberosclerose, exposição química, desbalanceamento químico durante o desenvolvimento da criança e predisposição genética. Porém já foi estudado grupo de gestantes de risco no qual nasceu crianças saudáveis e grupo de gestantes saudáveis onde ocorreu nascimento de crianças autistas.

No entanto, permanece sem explicação para as causas do autismo, porém já se sabe que o autismo é mais comum em crianças do sexo masculino e independente da etnia, origem geográfica ou situação socioeconômica (EDEPE, 2011). A Ciência ainda não definiu com exatidão a causa específica da ocorrência do autismo, mas evoluiu ao longo dos anos em apontar um diagnóstico mais preciso, ponto que trataremos a seguir.

2.3 Diagnóstico

O diagnóstico do autismo é clínico e feito através de observação direta do comportamento e de uma entrevista com os pais ou responsáveis. Os sintomas costumam estar presentes antes dos 3 anos de idade, sendo possível se fazer o diagnóstico por volta dos 18 meses de idade. Ainda não há marcadores biológicos e exames específicos para autismo, mas alguns exames, tais como cariótipo (com pesquisa de X frágil, Eletro encefalograma (EG), Ressonância Magnética e erros inatos do metabolismo), teste do pezinho, sorologias para sífilis, rubéola e toxoplasmose, audiometria e exames visuais, testes neuropsicológicos são necessários para investigar causas e outras doenças associadas (EDEPE, 2011).

Ainda segundo a Revista de Direitos das Pessoas com Autismo, elaborada pela Defensoria Pública do Estado de São Paulo – EDEPE (2011) é preciso fazer uma avaliação completa da criança para se chegar a um diagnóstico, que deve ser feito por uma equipe de profissionais especializados. Essa equipe vai precisar de um tempo para observar o comportamento da pessoa, analisar sua história de vida e o desenvolvimento de suas relações sociais. A avaliação não é feita em um único atendimento, é um processo que deve ter acompanhamento contínuo. Essa

avaliação também vai indicar o tratamento mais adequado para cada pessoa, e deve ser refeita periodicamente para acompanhar sua evolução.

2.4 Características do autismo

Para entendermos melhor sobre o aluno autista, vamos partir do princípio: a palavra autismo, de acordo com diferentes dicionários, nos dá a ideia de desligamento da realidade, de pessoas voltadas a si mesmas. Por isso e pelo fato de os autistas não terem uma aproximação efetiva das pessoas acabam sendo rotulados como crianças e ou adultos que vivem só, no seu mundinho. Mas de acordo com os estudos científicos, o autismo é uma disfunção global do desenvolvimento, ou seja, é uma alteração que afeta a capacidade de comunicação do indivíduo, de socialização (estabelecer relacionamentos) e apresenta certas diferenças comportamentais. Essas disfunções fazem parte de um grupo de síndromes chamada Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) (EDEPE, 2011).

Uma das marcas registradas do autismo é a tendência ao isolamento, dificuldades na comunicação, como não olhar para o próximo quando dialogado, e adotar algumas atitudes e/ou reações inesperadas e inconscientes. A maioria das crianças autistas tem o comportamento voltado para si mesmo, mas com o auxílio dos pais, profissionais, e amigos, poderá haver mudanças positivas, tornando o autista mais próximo dos demais.

Conforme Schwartzman (2003), autismo é um distúrbio do desenvolvimento da criança com bases neurológicas, afetando na sua maioria o sexo masculino. Pesquisas afirmam que não há exames laboratoriais que em que se chegue ao diagnóstico de autismo, portanto, não só é necessária como é imprescindível a observação dos familiares e/ou escola.

A causa do autismo para Assumpção e Pimentel (2000):

O autismo infantil pode ser considerado um distúrbio do desenvolvimento caracterizado por um quadro comportamental peculiar e que envolve sempre as áreas de interação social, da comunicação e do comportamento em graus variáveis de severidade; este quadro é possivelmente, inespecífico, e representa uma forma particular de reação do sistema nervoso central frente a uma grande variedade de insultos que podem afetar de forma similar, determinadas estruturas do sistema nervoso central em períodos

precoces do desenvolvimento (ASSUMPÇÃO; PIMENTEL, 2000, p. 10).

Portanto para o autismo não há cura, mas depois de diagnosticado por especialistas, é possível minimizar os prejuízos presentes, tornando a criança o mais independente possível em todas as áreas de atuação, inclusive no ambiente escolar.

3 O AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR E SEUS DIREITOS

Em consequência da grande carência de qualificação profissional para o diagnóstico e atendimento à criança autista, a escola tem dificuldade ao receber este aluno. Para Santos (2008, p.30):

A escola recebe uma criança com dificuldade em se relacionar, seguir regras sociais e se adaptar ao novo ambiente. Esse comportamento é logo confundido com falta de educação e limite. E por falta de conhecimento, alguns profissionais da educação não sabem reconhecer e identificar as características de um autista, principalmente os de alto funcionamento, com grau baixo de comprometimento. Os profissionais da educação não são preparados para lidar com crianças autistas e a escassez de bibliografias apropriadas dificulta o acesso à informação na área.

Santos (2008) ainda afirma que a escola tem um papel importante na investigação diagnóstica, uma vez que é o primeiro lugar de interação social da criança ao sair de casa. É onde a criança vai ter maior dificuldade em se adaptar às regras sociais, o que é muito difícil para um autista, pois o mesmo está habituado a rotina de sua casa e o ambiente escolar se apresenta como uma nova realidade que o autista vai se adequar.

A literatura aponta que existem diversos tipos de autismo, suas características podem modificar de acordo com essa variedade e, conseqüentemente, o processo de aprendizagem precisa se adequar as necessidades e peculiaridades de cada uma dessas variações que cada autista apresenta. Por exemplo, Santos (2008) relata, que os autistas do tipo Aspergers, falam perfeitamente bem, até sem erros, mas eles têm dificuldade de usar a linguagem como meio de contato social, tornando a comunicação um obstáculo para a sua relação com os demais colegas na sala de aula, além disso o seu foco de interesse de aprendizagem é restrito. O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno. (SANTOS, 2008).

Proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Além disso, as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem

social. Entretanto, esse processo requer respeito às singularidades de cada criança com TEA. Na escola as crianças consideradas não autistas ou com desenvolvimento típico fornecem, entre outros aspectos, modelos de interação social para as crianças com autismo, ainda que a compreensão social destas últimas seja difícil (SANTOS, 2008).

Diante disso cabe também ao educador adaptar e preparar os alunos que estão na sala de aula e na escola para a melhor inclusão do autista visando o bom desenvolvimento do autista no meio escolar e da sua aprendizagem. Santos ainda cita que “É de responsabilidade do professor a atenção especial e a sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas” (SANTOS, 2008).

A convivência compartilhada da criança com autismo na escola, a partir da sua inclusão no ensino regular, torna possível o contato social e favorece não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, na medida em que estas últimas convivam e aprendam com as diferenças.

Contudo, ao que concerne Silva:

[...] a possibilidade de inclusão de crianças deficientes lamentavelmente ainda está associada àquelas que não implicam uma forte reestruturação e adaptação da escola. Nesse sentido, crianças com prejuízos e déficits cognitivos acentuados, como psicóticos e autistas, não são consideradas em suas habilidades educativas (SILVA, 2009 apud BAPTISTA, 2002, p. 32).

A autora destaca a urgência de orientação aos educadores, pois é a falta de conhecimento a respeito dos transtornos autista os impede de identificar corretamente as necessidades de seus alunos com autismo. Na medida em que o sujeito é visto somente sob o ângulo de suas limitações, a crença na sua educabilidade e possibilidades de desenvolvimento estará associada à impossibilidade de permanência deste sujeito em espaços como o ensino regular (SILVA, 2009).

Por isso faz necessário que o educador tenha paciência e compreensão para com o aluno autista para que ele consiga aprender, pois ele pode apresentar um olhar distante e aparentemente demonstrar falta de atenção a atividade que está sendo realizada em sala de aula. É preciso ter consciência que o aluno autista tem ritmo e jeito próprio de aprender. Cabe ao educador observar seu objeto de

interesse e desenvolver atividades que irão ao encontro desse interesse tão particular.

3.1 Processo de aprendizagem do aluno autista

Para desenvolver um método de ensino para uma criança autista é necessário identificar e observar suas limitações de comunicação e de atenção a fim de criar um sistema pedagógico que o envolva e não o exclua da relação com os demais alunos.

Para Cavalcante (2006) o conceito de inclusão deve estar contemplado no Projeto Político Pedagógico da escola com a previsão de atividades voltadas para a área da inclusão e que contemplem, não só o autismo, mas as outras deficiências. A escola deve estar preparada para receber esses alunos, tanto com a preparação do corpo docente, quanto na sua parte arquitetônica e de material pedagógico.

Daí a importância de se conhecer os diversos graus de dificuldades de seus alunos. Com relação ao autista um dos graus de dificuldade que ele apresenta é na comunicação verbal, sendo este um dos pontos principais para se trabalhar em sala de aula, ou seja, deve se utilizar objetos e figuras para sua melhor compreensão. O autista tem o aprendizado lento e gradativo, por isso, cabe ao professor adequar às aulas de modo que a turma se desenvolva respeitando cada um o seu ritmo.

A vista disso, o autismo desenvolve o aprendizado de forma satisfatória se utilizar recurso audiovisual, portanto é necessário aplicar esse método desde quando eles ainda são pequenos. A persistência do professor deve ser constante, pois nem sempre este aluno autista vai desempenhar aprendizado esperado. A utilização de materiais que estimulem o olfato e recursos como a música preferencialmente as infantis, são estratégias valiosas.

É bom considerar, que normalmente as crianças à medida que vão se desenvolvendo, vão aprendendo a estruturar seu ambiente, enquanto que os autistas e com distúrbios difusos do desenvolvimento precisam de uma estrutura externa para otimizar uma situação de aprendizagem (GALDERER, 1997).

A rotina diária junto com as técnicas não deve ser alterada de maneira brusca na educação do autista, pois qualquer modificação pode acarretar no comportamento do mesmo. Dentro da sala de aula, o professor deve sempre se

certificar de alguns detalhes como: repetir várias vezes o nome da criança, sentá-lo na primeira fila, verificar constantemente em seus cadernos para certificar se ele está realizando as tarefas propostas pelo educador. O autista tem dificuldades de organização e memorização de suas obrigações, podendo ser necessário um roteiro de sua rotina, exposto em uma agenda ou caderno. Não é aconselhável um acompanhante exclusivo para o autista, mas pode ser que este necessite como os que são oferecidos pelas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Para facilitar a socialização desse aluno com os outros da sala de aula, atividades de socialização e aprendizagem devem ser incluídas, daí a importância de montar uma escala de tarefas onde este aluno especial consiga interagir e acompanhar os demais, além disso, o aluno com TEA pode auxiliar o professor nas atividades de distribuir materiais ou servir lanches. Caso este aluno apresente algum tipo de estereotipia (movimentos repetitivos ou ecolalia), o professor deve tentar interromper a situação, retornando à atenção do mesmo para as atividades propostas ou outra atividade com o mesmo propósito (GALDERER, 1997).

Atividades dinâmicas que envolvam muitas cores são recomendadas para prender a atenção dos alunos autistas, junto com a participação dos demais alunos. Para o aluno autista realizar algumas tarefas é preciso dar uma atenção especial, como por exemplo, levá-lo para fazer o que foi solicitado, ou pegá-lo pela mão e encaminhá-lo para atividade proposta. Quando o aluno autista manifestar algum tipo de diálogo ou interação o professor deve atender prontamente (GALDERER, 1997).

As crianças com autismo, em geral apresentam dificuldades em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas quando participam de um grupo intenso de aulas parecem ocorrer mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e a aprendizagem (GAUDERER, 1997).

O papel da escola tem reconhecimento no nível de educação, na execução de estratégias para o desenvolvimento da capacidade de integração deste aluno para com as outras crianças ditas “normais”. Fazer relatórios durante toda permanência escolar destes alunos é fundamental para acompanhar o processo e progresso e planejar novas intervenções (GAUDERER, 1997).

Para Bereohff (1991) educar uma criança autista é uma experiência que leva o educador a rever sua postura educacional, a questionar suas ideias sobre desenvolvimento humano, sobre a educação e normalidade e competência

profissional. Torna-se um desafio descrever um impacto dos primeiros contatos entre este professor e essas crianças tão desconhecidas e, na maioria das vezes, imprevisíveis.

3.2 A família na inclusão do autista na escola

Para Yaegashi (1998) a influência da família no desenvolvimento da criança é um fato indiscutível. A atmosfera que rodeia a criança será uma variável decisiva em seu progresso, especialmente quando a criança apresenta dificuldades de aprendizagem. No período da infância os pais devem provê-la de suporte emocional, informação e conselhos, para que ela possa se tornar um adulto confiante e realizado.

Na inclusão escolar da criança autista a família tem um papel muito importante, principalmente os pais, pois estes são responsáveis por dar cuidados, amor e atenção, sendo eles, por toda vida, zeladores destas vinte quatro horas por dia. Cabe aos pais também, disponibilizar algumas horas de seu dia para que as crianças possam mostrar o que aprenderam além de se sentirem queridas, podendo também criar situações que provoquem estímulos espontâneos encorajando os autistas a comunicar-se, não é recomendável antecipar tudo que a criança precisa, deve-se criar momentos para que ela sinta a necessidade de pedir aquilo que deseja (OLIVEIRA, 2016).

A família precisa ser fortalecida para se reestruturar e apoiar o desenvolvimento do seu filho (a), através de ações de acolhimento em que toda a família seja respeitada e valorizada. O apoio mútuo entre as próprias famílias tem importância fundamental dentro desse processo (OLIVEIRA, 2016).

Assim, é evidente que há muitas barreiras para as famílias enfrentarem, porém um trabalho sério com profissionais da saúde, a escola e a participação dos membros familiares, pode contribuir para o desenvolvimento intelectual desta criança. Com isto, as famílias criam uma maior interação com os seus filhos autistas, possibilitando a eles uma vida melhor.

Sabe-se que para que o autista tenha uma vida melhor é necessário que políticas públicas sejam criadas para poder garantir direitos as pessoas com TEA e consiga dar maior segurança as suas famílias, tema tratado no ponto a seguir.

3.3 Legislação sobre inclusão

O atendimento às pessoas com deficiência no Brasil teve início na época do Império, com a criação de duas instituições, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant; e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos, ambos no Rio de Janeiro (MAZZOTTA, 2005). Essas iniciativas são importantes para o processo histórico da pessoa com deficiência no Brasil, mas atendeu apenas uma pequena parcela da população com deficiência da época, conforme Jannuzzi (2005). No entanto, essas instituições se tornaram marcos para o atendimento e desenvolvimento das pessoas com deficiência no país. Esses movimentos abriram espaços para outras deficiências e necessidades, antes invisíveis para sociedade.

Essas instituições são exemplos de iniciativas públicas que fazem diferença na vida da pessoa que não consegue se enquadrar dentro de um sistema social padronizado, que observa o diferente com o olhar de estranhamento e as leis podem abrir caminhos para que esse diferente possa transitar com tranquilidade pelos espaços sociais, como qualquer outra pessoa sem TEA. Sendo assim, alguns dispositivos legais elencados demonstrando que embasam a Política de Educação Inclusiva e os principais documentos que norteiam à questão dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, como a Constituição Federal de 1988.

a) Constituição Da República Federativa do Brasil de 1988

A Constituição Federal de 1988 é a lei maior do país e a ela todas as leis devem respeitar. Ela estabelece como um de seus objetivos o de “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (artigo 3º inciso IV). Além disso também define, ainda, no artigo 205, “A educação como direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988)

No seu artigo 208, inciso III, garante “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino”. E no artigo 227, estabelece que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

A Constituição Federal de 1988 é uma conquista para toda a sociedade brasileira porque ela procura promover os direitos dos cidadãos e reconhece as liberdades individuais. Na perspectiva da educação inclusiva ela garante a educação para todos sem discriminação de raça, cor, gênero ou se a pessoa tem alguma deficiência. O direito a educação é assegurado pela Constituição, mas é preciso que o poder público faça chegar esse direito para todas as pessoas e instituições, respeitando a individualidade e singularidade de cada um.

b) Lei nº 7.853/89 – dispõe sobre normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais. (BRASIL, 1989)

O art. 1º dessa lei estabelece as normas gerais para assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas com deficiências e a sua efetiva integração social. No artigo 2º, a lei determina ao poder público e seus órgãos assegurar às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, como os direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, além do amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1989).

No que se refere a área da educação (art. 2º, I) a lei determina que:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;

- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (BRASIL, 1989).

Nessa lei é importante ressaltar a referência que ela apresenta com relação a formação de professores para trabalhar na modalidade da educação especial e, em seu art. 8º, apresenta como crime punível com reclusão de dois a cinco anos: “I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência” (BRASIL, 1989).

Toda conquista a partir da Constituição de 1988 é importante para a afirmação dos direitos da pessoa com deficiência, porque ela vai deixando sua condição de invisível socialmente para conquista da sua cidadania. Logo, nesse processo também é necessário verificar alguns pontos apresentados pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no intuito de fortalecer o conhecimento desses direitos e para sua implementação.

c) 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)

Essa lei dispõe sobre a proteção integral da criança e do adolescente conforme seu Art. 3º:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1990).

Além desses direitos o Estatuto da Criança e do Adolescente, afirma em seu parágrafo único que:

Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 1990).

Sendo assim o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) garante o direito à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem discriminação e que seja respeitadas as limitações de cada criança e adolescente, em especial daquelas que possua algum tipo de deficiência por parte de toda a sociedade e de todos que compõem corpo escolar.

Cabe ao sistema de ensino também oferecer atendimento especializado, conforme está descrito no art. 54 do ECA, pois “É dever do estado assegurar à criança e ao adolescente: III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. (BRASIL, 1990).

d) 1990 – Declaração Mundial de Educação para Todos

Essa Declaração foi aprovada pela “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, em Jomtiem, na Tailândia, no período de 05 a 09 de março de 1990. Essa Conferência procurou discutir e analisar a realidade educacional no mundo e observou que existe uma grande desigualdade entre os povos no oferecimento desse direito, que fica bem claro no preâmbulo da Declaração ao se referir as diversas realidades existentes no mundo:

- mais de 100 milhões de crianças, das quais pelo menos 60 milhões são meninas, não têm acesso ao ensino primário;
- mais de 960 milhões de adultos – dois terços dos quais mulheres são analfabetos, e o analfabetismo funcional é um problema significativo em todos os países industrializados ou em desenvolvimento;
- mais de um terço dos adultos do mundo não têm acesso ao conhecimento impresso, às novas habilidades e tecnologias, que

poderiam melhorar a qualidade de vida e ajudá-los a perceber e a adaptar-se às mudanças sociais e culturais; e

- mais de 100 milhões de crianças e incontáveis adultos não conseguem concluir o ciclo básico, e outros milhões, apesar de concluí-lo, não conseguem adquirir conhecimentos e habilidades essenciais. (BRASIL, 1990)

Logo, o que se observa é que existem no mundo milhões de pessoas (incluindo crianças, mulheres e adultos, com ou sem deficiência) analfabetas e sem ter acesso a escola e ao direito de estudar e de se apropriar dos diversos conhecimentos que a educação proporciona em seus países de origem.

Ao se reportar as pessoas com deficiência a declaração faz as seguintes afirmações:

- Com relação a Universalização e promoção da equidade:

As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo (UNICEF, 1990, Art. 3º, p. 5).

- No Fortalecimento da solidariedade internacional

As necessidades básicas de aprendizagem para todos podem e devem ser satisfeitas. Não há modo mais significativo do que este para iniciar o Ano Internacional da Alfabetização e avançar rumo às metas da Década das Nações Unidas para os Portadores de Deficiências (1983-1992), Década Internacional para o Desenvolvimento Cultural (1988-1997), Quarta Década das Nações Unidas para o Desenvolvimento (1991-2000), Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra a Mulher e Estratégias para o Desenvolvimento da Mulher, e da Convenção sobre os Direitos da Criança. Nunca antes uma época foi tão propícia à realização do nosso compromisso em proporcionar oportunidades básicas de aprendizagem a todos os povos do mundo (UNICEF, 1990, Art. 3º, p.5).

- No que se refere aos objetivos e metas da Declaração: “(ii) definem as categorias prioritárias (por exemplo, os pobres, os portadores de deficiências)”; (UNICEF, 1990, Art. 3º e 5º).

- No que se refere ao apoio contínuo e de longo prazo às ações nacionais e regionais (continentais, subcontinentais e intercontinentais), no ponto referente ao apoio financiamento:

d. Programas desenhados para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem **de grupos não assistidos**, jovens fora da escola e adultos com pouco ou nenhum acesso à educação básica. Todos os parceiros poderão compartilhar suas experiências e competências na concepção e execução de medidas e atividades inovadoras, bem como concentrar seus financiamentos para a educação básica em categorias e grupos específicos (por exemplo: mulheres, camponeses pobres, **portadores de deficiências**), e assim melhorar significativamente as oportunidades e condições de aprendizagem que lhes são acessíveis (UNICEF, 1990, Art. 3º, p.5).

A Declaração é um documento importante para as pessoas com deficiência porque demonstra a necessidades dessa população de frequentar uma escola e de ter seu direito à educação garantido e assistido pelo Estado. No entanto, esse documento é muito generalista e trata das questões da pessoa com deficiência muito pontualmente. Daí a importância da Declaração de Salamanca que vai se ater as questões mais específicas da pessoa com deficiência e, isso, vamos observar no próximo ponto.

e) 1994 - Declaração de Salamanca

Representantes de 88 países e 25 organizações internacionais se reuniram na Espanha e assinaram a Declaração de Salamanca (1994), um dos mais importantes documentos de compromisso de garantia de direitos educacionais para a pessoa com deficiência. Esse documento proclama as escolas regulares como o meio mais eficaz de combate à discriminação tendo em vista a construção de uma sociedade acolhedora e determina que as escolas devam acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas.

Elaborada em 1994, essa Declaração veio com o objetivo de promover a inclusão e mudar o sistema educacional para a promoção de uma educação para todos, mostrando a necessidade de políticas públicas educacionais de caráter inclusivo e igualitário para os que apresentam necessidades especiais, tendo como princípio que as escolas se adequem aos indivíduos, com projetos pedagógicos educativos que abarque todas as classes e regiões.

A Declaração de Salamanca busca Reafirmar o compromisso com a educação para todos os jovens, crianças e adultos com necessidades especiais

dentro da escola regular, sendo proporcionada a oportunidade de uma educação onde possa atingir as características e habilidades de aprendizagens de acordo com o interesse de cada educando e da realidade cultural em que vivem. Conforme o documento o termo necessidades especiais “[...] refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem.” (BRASIL, 1994). Para atender a essas necessidades a Declaração orienta que as

[...] Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídas em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. Isto levou ao conceito de escola inclusiva. [...] O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva (BRASIL, 1994, p.17).

Sob o paradigma da inclusão, a Declaração de Salamanca orienta que o trabalho pedagógico seja de caráter inclusivo e deve, necessariamente, ser diverso e adequado para garantir a aprendizagem de todos os alunos, por mais intensas que sejam as diferenças que caracterizam a diversidade da clientela do sistema educacional (BRASIL, 1997). Para as escolas esse documento apresenta como um de seus princípios:

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. Na verdade, deveria existir uma continuidade de serviços e apoio proporcional ao contínuo de necessidades especiais encontradas dentro da escola (BRASIL, 1994).

A Declaração de Salamanca é um documento complexo e que deve ser lido e, seus princípios, desde que foi publicado foi sendo incorporado ao sistema educacional brasileiro. No entanto, o ideal de uma educação inclusiva para todos

ainda não foi alcançado, mas os passos dados até aqui demonstram que é preciso seguir buscando a concretização dos direitos junto ao sistema político do país.

f) 1994 – Política Nacional de Educação Especial

A Política Nacional de Educação Especial tem como objetivo o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo:

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

A Política da Educação Especial de 1994, logo em sua apresentação procura demonstrar a importância da garantia do acesso e atendimento educacional:

A Política Nacional de Educação Especial compreende, portanto, o enunciado de um conjunto de objetivos destinados a garantir o atendimento educacional do alunado portador de necessidades especiais, cujo direito à igualdade de oportunidades nem sempre é respeitado (BRASIL, 1994b, p.07).

Esse documento também demonstra a preocupação do acesso da pessoa com deficiência aos seus direitos fundamentais como ao trabalho, a saúde, ao lazer, a educação, entre outros, cujo o alcance é negado e “[...] cujo o direito à igualdade de oportunidades nem sempre é respeitado” (BRASIL, 1994. p. 7).

Ainda conforme as Políticas de Educação, na época de seu lançamento, procuraram evidenciar a inserção e inclusão da pessoa com deficiência que, ainda na sua apresentação, chama atenção dos órgãos públicos para a responsabilidade da implementação de suas ações ao afirmar que:

A Política Nacional de Educação Especial deverá inspirar a elaboração de planos de ação que definam responsabilidades dos órgãos públicos e das entidades não-governamentais, cujo êxito dependerá da soma de esforços e recursos das três esferas de Governo e da sociedade civil (BRASIL, 1994, p. 8).

As políticas voltadas para a educação especial apontam para resolução de problemas voltadas para a pessoa com deficiência e, de maneira geral, buscam incluir, assistir determinando um atendimento de qualidade para todos, cabendo as escolas se adequarem as necessidades dos educandos, como estabelece a resolução CNE/CEB nº 02/2001 no seu artigo 2º:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001, p. 69).

Portanto, a cada lei ou política elaborada que venha a conduzir a pessoa com deficiência em seu processo de ser visto como pessoa dentro da sociedade brasileira, pode ser visto como conquistas, já que essa população, por muito tempo, foi ignorada pelos poderes públicos e historicamente teve seus direitos negados por um projeto de sociedade excludente.

g) 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional N.9394/96, (LDB)

A lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), diferentes das anteriores, apresenta um capítulo inteiro dedicado à educação especial (Capítulo V: Da Educação Especial). Logo no início do capítulo a Educação Especial é definida pela LDBN, em seu art. 58, como:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 1996).

O fato de ser preferencialmente na rede regular de ensino demonstra que a educação especial deixa de ser uma educação realizada apenas por aquelas

escolas, institutos e associações voltadas para o atendimento e trabalhos com a pessoa com deficiência, mas abre a possibilidade desses sujeitos de frequentar instituições escolares do ensino regular e da convivência com pessoas fora do seu ciclo familiar. Ou seja, a escola abre espaço para a pessoa com deficiência adentrar em um mundo diferente do seu e de ser visto como pessoa que tem potencialidades, assim como outra pessoa qualquer.

Com essa abertura do sistema de ensino para as pessoas com deficiência na rede regular de ensino faz com que essa rede também precise se reorganizar para recebe-los em seus espaços, daí a LDBN, ainda em seu art. 58, § 1º, prever os serviços de apoio, ao afirmar que: “Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial (BRASIL, 1996)”. O que se observa é que não basta essa população ser inserida na escola, mas as escolas também têm de oferecer condições de acesso e permanência e, que seja de acordo com a peculiaridade de cada um.

O artigo 59 da mesma lei também apresenta algumas atribuições que devem ser asseguradas pelo sistema regular aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação ao afirmar que:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Para que essa população frequente a rede regular (pública ou privada) de ensino é necessário que essa rede ofereça as mínimas condições de

aprendizagem, convivência, mobilidade, de desenvolvimento pessoal e educacional dentro do espaço escolar. A LDBN procura apontar direção e diretrizes para a promoção da inclusão da pessoa com deficiência na construção do processo educativo.

O Capítulo V da LDBN apresenta alguns caminhos a serem percorridos pela rede regular de ensino brasileiro, mas é sabido que a realidade traz grandes desafios a serem enfrentados pela comunidade escolar no processo de ensino e aprendizagem dessa população, bem como o preconceito e as barreiras que foram se formando ao longo da história.

g) 2008 - Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Essa política tem como objetivo construir políticas públicas promotoras de educação de qualidade para todos os alunos, indiscriminadamente, através do acompanhamento dos avanços do conhecimento e das lutas sociais. Traz diretrizes fundamentais à formatação da educação especial no país.

Garante o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação na escola regular, bem como, a oferta do atendimento educacional especializado.

h) 2009 - Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

Aprovada pela ONU e da qual o Brasil é signatário, procura estabelecer que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino. Determina que as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art. 24).

i) 2012 - Lei 12.764 Institui a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa Com Transtorno do Espectro Autista

Define através de diretrizes específicas os direitos da criança com autismo e institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Essa lei pode ser dividida em três grandes partes, a saber: a conceituação, as diretrizes da Política Nacional e os direitos da pessoa autista.

Assim, a lei veio trazer a conceituação de quem se enquadra nessa situação, ou seja, quem pode ser considerado autista conforme o parágrafo 1º, incisos I e II:

§ 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. (BRASIL, 2012).

Esses aspectos apontados pela Lei 12.764/2012 procura fazer uma descrição das características da pessoa que tem o autismo, levando em consideração seus elementos mais persistentes como a dificuldade em manter uma comunicação e interação social e as nuances correspondentes a cada uma delas. Além disso os incisos também destacam os padrões de comportamentos estereotipados, sejam eles verbais e/ou motores, além da excessiva aderência as rotinas, rituais e o hiperfoco na sua área de interesse. Sendo assim, só é considerado autista pela lei aquelas pessoas que apresentarem as características descritas nessa lei.

A Lei 12.764/2012 além de fazer o enquadramento de quem seria as pessoas com transtorno do espectro autista determina que essa pessoa também seja considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais, art. 1º., § 2º.

O foco da norma trata das diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Nesse momento, a ideia é

formar uma estrutura para proteger a pessoa dessa síndrome, agindo tanto de forma preventiva, quando determina que pesquisas científicas devem ser feitas relacionadas ao tema, tanto pensando em tratamento quanto prevenção, quanto de forma inclusiva, onde determina que deve ser dado a essas pessoas todo o acompanhamento necessário para o seu pleno desenvolvimento, criando assim, tanto campanhas públicas de inclusão e esclarecimento da população sobre o tema.

Assim a lei busca demonstrar que a ideia de inclusão se faz presente tanto, num primeiro momento dentro da própria família e da sociedade em que ela está inserida, quanto na escola e no mercado de trabalho, sempre observando as particularidades inerentes às características inerentes ao autista e descritas na lei, sem ferir a sua constitucionalidade.

Outro ponto importante observado se refere aos direitos específicos da pessoa portadora da síndrome, que de forma geral, visa resguardar a dignidade da pessoa humana, assim, enumera de forma exemplificativa, esses direitos. O direito à saúde que prevê o acesso a ações e serviços de saúde de forma integral, buscando um diagnóstico precoce para quanto antes iniciar o tratamento adequado, bem como, se for o caso, os medicamentos adequados. E pelo art. 5º., veda de forma expressa que os planos privados de assistência de saúde se oponham à sua participação em decorrência de ser uma pessoa com deficiência, em consonância com o art. 14 da Lei 9.656/98: Art. 14. “Em razão da idade do consumidor, ou da condição de pessoa portadora de deficiência, ninguém pode ser impedido de participar de planos privados de assistência à saúde”.

Ainda referente ao direito à saúde surge o direito à uma nutrição adequada e à terapia nutricional, aqui, mais do que simplesmente referir-se ao direito à alimentação, refere-se ao direito à alimentação adequada em decorrência da síndrome existente, já que a alimentação precisa ser controlada, onde alimentos considerados normais e adequados às pessoas em geral, de forma diversa para as pessoas autistas elas são inaceitáveis, inadequadas, como por exemplo, o caso dos laticínios e derivados, que contém caseína e do glúten - farinha de trigo, apesar de haver ampla divergência sobre esses alimentos.

O direito à educação e ao ensino profissionalizante, sendo que na hipótese de haver recusa de matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou

qualquer outro tipo de deficiência, há previsão de aplicação de multa de 3 a 20 salários-mínimos. Além disso, fica assegurado, que o autista terá direito a acompanhante especializado, quando for necessário.

Juntando o direito à saúde e o direito à educação se lembrarmos que a rede pública fornece merenda às crianças em idade escolar, faz-se necessário um acompanhamento, também, na escola, para que a criança autista não consuma alimentos inadequados, que não sejam servidos à elas alimentos, que ao invés de lhes fazer bem, causem mal a sua saúde. Daí a importância da escola ter um bom aparato técnico e científico, formado por uma equipe multidisciplinar como médicos, enfermeiros, psicólogos, nutricionistas, assistentes sociais, entre outros. Esses profissionais fornecem mais segurança as crianças e as suas famílias.

Devido a inviabilidade de ter esses profissionais em um ambiente escolar, as redes estaduais e municipais poderiam criar programas integrados, onde as áreas de saúde, assistência social e educação pudessem manter uma sistemática de acompanhamento dessas crianças e adolescentes ao invés de trabalharem isoladamente criando políticas públicas de bem-estar social.

j) Estatuto da Pessoa com deficiência

A Lei Brasileira de inclusão (LBI), lei de N.º 13.146, de 6 de julho de 2015, define medidas que promovem a inclusão da pessoa com deficiência no meio social tem como um de seus objetivos o de assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício, dos direitos e das liberdades fundamentais da pessoa com deficiência, além de buscar sua inclusão na sociedade e na promoção da cidadania (BRASIL, 2015).

A LBI, em seu artigo 2º define:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade, em igualdade de condições, com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

O parágrafo 1º do art. 2º procura apresentar de como deve ser realizada a avaliação da pessoa com deficiência e, baseada no modelo social, afirma que deve

ser realizada por uma equipe multiprofissional e interdisciplinar e que seja levada em consideração os aspectos biopsicossociais, considerando:

- I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;
- II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;
- III - a limitação no desempenho de atividades; e
- IV - a restrição de participação (BRASIL, 2015).

Historicamente a pessoa com deficiência esteve a margem da sociedade, sendo excluída e impedida de exercer seus direitos como qualquer cidadão brasileiro. No entanto, a LBI (como as demais leis já citadas) procura inverter esse processo excludente ao definir em seu art. 4º que “Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (BRASIL, 2015). Além do mais atribui ao poder público a garantia da dignidade da pessoa com deficiência ao longo da vida e a sua segurança em caso de acidente e calamidades (BRASIL, 2015, art.10).

No que concerne ao processo educacional a LBI garante, em seu artigo 27, o direito de toda pessoa com deficiência de ingressar no sistema educacional regular, de frequentar uma escola como qualquer pessoa e em todos os níveis de ensino. A LBI também afirma que o aprendizado deve alcançar o máximo do seu desenvolvimento, levando em consideração seus talentos e habilidades físicas.

Como a Constituição de 1988 é considerada uma Constituição cidadã, o Estatuto não poderia fugir também da proteção social do Estado, pois cabe ao poder público, assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar o sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades de ensino, bem como o aprimoramento dos sistemas educacionais, garantindo condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, ofertando serviços e recursos de fácil acesso que eliminem as barreiras e promovam a inclusão (BRASIL, 2015).

O projeto pedagógico deve ser aquele que assista ao atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir seu acesso em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia, bem como o dever de ser ofertado a educação bilíngue em libras e língua portuguesa, em classes e escolas inclusivas (BRASIL, 2015).

Portanto, o que se observa é que esse documento tem muito a ser explorado e possui uma gama de direitos para as pessoas com deficiência que, devido as limitações, deste trabalho não vamos nos aprofundar. O objetivo desse tópico, assim como os demais, que falam sobre alguns documento e leis que abordam o processo legal da pessoa com deficiência, demonstram por meio desse arcabouço as lutas e trajetórias traçadas por essa população ao longo do tempo. A legislação é importante porque é uma ferramenta que a pessoa com deficiência tem para se defender e para se firmar perante a sociedade que, por muito tempo, fez de conta que ela não existia. A escola é um espaço democrático que deve receber e trabalhar com a pessoa com deficiência, assim como qualquer criança/adolescente/adulto que é considerada dentro dos padrões de normalidade dita pela sociedade.

4 METODOLOGIA

O trabalho com a inclusão de alunos autistas nas escolas regulares pode ser considerado novo, devido a frequência dessa população nesses espaços também ser uma “novidade” para a comunidade escolar de quase todo o sistema educacional brasileiro. Muitas escolas começam a passar por essa experiência a partir do momento em que são procuradas pelas famílias que buscam inserir seus filhos neste grupo social. Uma criança com Transtorno de Espectro Autista (TEA) possui algumas características peculiares relacionadas com o seu quadro de diagnóstico que as diferenciam das demais crianças, devido a sua forma de se relacionar e de se comunicar com as pessoas e, conseqüentemente, com os professores, colegas e funcionários no contexto escolar.

Esse modo de ser do aluno com TEA no ambiente escolar passou a ser pesquisado pelas universidades e por grupos de estudos voltados para a temática, no intuito de melhorar o contexto escolar e para proporcionar melhores condições de aprendizagem e de vida para os alunos com TEA e possa proporcionar um melhor contato entre professor e aluno e vice e versa.

Diante de um quadro organizado pelos trabalhos científicos desenvolvidos sobre os alunos com TEA, tornou-se possível construir reflexões com produção científica referente à temática sobre a Inclusão dos alunos identificados com Transtorno do Espectro Autista nas escolas regulares inseridos na educação infantil.

Para melhor compreensão do tema foram estabelecidos o seguinte objetivo geral: - identificar os limites e possibilidades encontrados pelos educadores na inclusão do aluno autista na escola, por meio de estudo bibliográfico. Para alcançar esse objetivo foram traçados alguns objetivos específicos: a) Verificar a importância do trabalho pedagógico para o desenvolvimento do aluno autista na educação infantil; b) averiguar quais aspectos legais são apontados nos trabalhos pesquisados que estão voltados para as políticas públicas educacionais com os autistas na escola.

Nesse tempo de pandemia, devido às restrições de saúde pública, buscou-se desenvolver uma pesquisa de cunho bibliográfico no intuito de alcançar os objetivos propostos nesse trabalho. Conforme cita Lima e Mito (2007, p.39), um estudo do tipo bibliográfico “implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por

soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”.

As autoras ainda reforçam que o procedimento metodológico é considerado relevante na construção e disseminação de conhecimentos científicos, sendo capaz de estabelecer, principalmente quando se trata de temas pouco estudados, hipóteses e interpretações sob novo enfoque ou abordagem que podem se colocar como base de pesquisas futuras (LIMA e MIOTO, 2007).

As autoras ainda descrevem que a partir da compilação e análise de diversas fontes bibliográficas, teremos um contato amplo com conhecimentos sobre a temática investigada, o que possibilitará a utilização e integração dos dados dispersos de variadas publicações, de modo a melhorar o delineamento conceitual em torno do objeto de estudo exposto. (LIMA e MIOTO, 2007).

A população do estudo foi composta por identificação das fontes relacionada ao estudo do tema, indexada nos bancos de dados por meio dos sistemas informatizados de busca realizada através de pesquisas na internet na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

Assim, para análise dos dados no momento posterior a coleta, foi efetuada a leitura do material, as principais informações foram organizadas de maneira uniforme. Desse modo, depois foi realizada uma análise descritiva das mesmas, procurando conhecer e compreender sobre o tema pesquisado, para assim desenvolver a análise dos trabalhos.

A pesquisa foi realizada em três momentos:

No 1º momento: foi realizado um levantamento na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Essa plataforma foi escolhida devido hospedar trabalhos dos programas de Pós-Graduação das principais faculdades e universidades de todo o país e por sua abrangência e confiabilidade científica.

Para orientar o levantamento dos trabalhos nesta pesquisa bibliográfica, alguns critérios e escolhas foram elaborados para garantir a integridade metodológica. Desse modo, pretendeu-se realizar um processo aprimorado de escolhas vinculadas à temática. Portanto, a amostra foi constituída com vistas à seleção restrita a trabalhos de produção da Pós-Graduação, publicados no idioma português, em versão online, no período de 2015 a 2020.

2º momento: Foi estabelecido critérios com estudos desenvolvidos direcionados a busca conforme o interesse de investigativo da temática em estudo

como: Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família; autismo e educação infantil; Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Nessa etapa, foram lidos os títulos e/ou resumos das 45 referências levantadas, e excluídos todos os estudos repetidos, os não encontrados na íntegra e os que não se enquadravam nos critérios básicos de inclusão na pesquisa, ou seja, estar em formato de tese ou dissertação, na língua portuguesa e dentro do período de publicação estipulado (2015-2020).

3º momento: Após a leitura dos resumos dos 45 trabalhos, foram selecionados 15 e, desses ficaram 04, que correspondiam a temática do TEA na Educação Infantil. A análise qualitativa dos 04 trabalhos científicos que discutem a inclusão de crianças identificadas com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil deu a base para fazer a análise dos dados, que está descrita no trabalho no item 4.1.

Segundo Magalhães (2005, pag. 35), trata-se de uma pesquisa do tipo bibliográfica, com abordagem qualitativa, através da pesquisa descritiva. Segundo Raupp e Beuren (2008, p. 87):

O material consultado na pesquisa bibliográfica abrange todo referencial já publicado em relação ao tema em estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, livros, pesquisas, monografias, dissertações, teses, entre outros. Por meio dessas bibliografias reúnem-se conhecimentos sobre a temática pesquisada. Com base nisso é que se pode elaborar o trabalho monográfico, seja ele em uma perspectiva histórica ou com o intuito de reunir diversas publicações isoladas e atribuí-lhes uma nova leitura.

A pesquisa bibliográfica, mesmo que se configure em uma pesquisa teórica, é muito válida por apresentar informações importantes impressas em diferentes livros, artigos, revistas, documentos e *sites*, para que se possa atingir os objetivos propostos, e apresentar novas discussões que ajudarão aos professores a compreender a complexidade do tema discutido na pesquisa.

4.1 Análises de dados

A análise dos dados é muito importante para o desenvolvimento de uma pesquisa. A análise dos dados desse trabalho se deu a partir da busca de trabalhos

científicos publicados na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), no intervalo de cinco anos, que corresponde aos anos de 2015 a 2020. Ao todo foram encontrados 45 trabalhos. Após uma leitura criteriosa para verificar se estavam de acordo com os objetivos desse trabalho, entre outros critérios, apontados na metodologia, restaram 15 trabalhos. Entre esses trabalhos foram selecionados 04 devido corresponderem aos objetivos propostos por essa pesquisa e tiveram suas leituras realizadas na íntegra.

Para se fazer uma leitura cuidados dos trabalhos foram levados em consideração, a saber: as conceituações, os diagnósticos, as características do Autismo, as experiências vivenciadas no espaço escolar, os direitos da criança com autismo na Educação Infantil, os processos de interação, a mediação e aprendizagem na relação escola-professor-aluno e as propostas de cuidado e, enfim a educação das crianças com autismo nas instituições de Educação Infantil. Tais características apresentadas nos trabalhos foram observadas no processo de leitura e foram os assuntos mais recorrentes entre os 04 trabalhos selecionados. Logo, observou-se a relevância do tema para uma discussão mais abrangente e aprofundada sobre a Inclusão Escolar e Autismo.

Desse modo a análise efetuada com base no levantamento bibliográfico procurou respeitar os preceitos éticos, como o respeito as ideias, opiniões dos autores, além do processo científico de cada um deles. Também procurou citar as fontes, evitando, assim, a propagação do plágio. É importante ressaltar que os trabalhos se referem as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que estão na Educação Infantil. Sendo assim, é preciso ressaltar que essas crianças se diferem umas das outras, e o grau (grave ou leve) do diagnóstico, vai auxiliar o educador no processo do desenvolvimento de suas atividades pedagógicas e de acordo com a especificidade da necessidade de cada aluno com esse transtorno.

O quadro a seguir apresenta os dados dos trabalhos coletados, seguidos pelo ano de sua publicação. Observou-se que existe uma produção de trabalhos científicos voltados para os alunos com TEA no ensino fundamental, mas se faz necessário desenvolver mais estudos na Educação infantil, devido ao número baixo de trabalhos publicados.

Quadro 1: Produção de trabalhos acadêmicos

Tipo de produção	Autores	Título	Ano
Dissertação	COSTA, Fernanda Aparecida de Sousa Corrêa	Práticas Pedagógicas Inclusivas na Educação Infantil: Lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA)	2015
Dissertação	CHABARIBERY, Thaís	Processo de Adaptação Escolar de gêmeos autistas do ensino infantil ao fundamental em equipe interdisciplinar.	2015
Dissertação	OLIVEIRA, Rinaldo Simone Catarina de	Processo Educacional de Crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: Interconexões entre contextos.	2016
Dissertação	FERREIRA, Roberta Flávia Alves.	Inclusão de Crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: O desafio da formação de professoras.	2017

Fonte: Autora (2020).

4.1.1 O Trabalho Pedagógico com o aluno autista na Educação Infantil

A principal característica do autista é a alteração social e de linguagem, nesse sentido acredita-se que incluir a criança com TEA na educação infantil pode promover um desenvolvimento social com outras crianças da mesma faixa etária, pode também proporcionar a convivência e aprendizagem na escola, assim relata a autora Chabaribery (2015) em sua pesquisa.

Um ponto em comum encontrado nos quatro trabalhos (COSTA, 2015; CHABARIBERY, 2015; OLIVEIRA, 2016; FERREIRA, 2017), é que os autores colocam em suas pesquisas, que a escola regular não foi devidamente planejada para acolher a diversidade dos indivíduos e os profissionais da educação também resistem em mudar sua prática pedagógica. Muitas vezes mudar o jeito de trabalhar não é absorvido com facilidade, por isso não é fácil praticar a inclusão, porque de acordo com os autores, incluir não é tão simplesmente matricular o aluno na escola, tem que compreender e aceitar o outro em suas diferenças, realizar mudanças nas práticas pedagógicas educacionais. Os sujeitos que compõem a equipe escolar têm que estar abertos a mudar paradigmas, proporcionar direta ou indiretamente uma aprendizagem que favoreça a inclusão do aluno com deficiência. De acordo com os autores, ainda falta a muitos professores a informação, a iniciativa de querer mudar, falta estratégias para promover o ato da inclusão.

A autora Chabaribery (2015) apresenta alguns pontos importantes defendidos pelos estudos de Mantoan (2006a), a qual defende que a inclusão não depende somente de uma reforma de pensamento e da escola, mas também de uma formação inicial e continuada de professores que possa torná-los capazes de conceder e ministrar uma educação diversificada e democrática na escola, pronta para atender a todos.

Conforme Mantoan (2006b) a escola regular é considerada o ambiente mais adequado para garantir o relacionamento entre alunos com ou sem deficiência e o afastamento de qualquer forma seletiva ou discriminativa. Uma equipe interdisciplinar pode auxiliar o professor no desempenho educacional de seu aluno facilitando seu acesso à escola e criando estratégias diferenciadas.

Nesse sentido, os autores (COSTA, 2015; CHABARIBERY, 2015; OLIVEIRA, 2016; FERREIRA, 2017), colocam em seus trabalhos que a educação dos indivíduos

com TEA é específica e devido as limitações de seu comportamento, o profissional deve-se manter capacitado, atualizado, para o desafio de incluir a criança com o Espectro Autista na sala de aula regular da educação infantil, essa inclusão pode possibilitar as crianças com TEA convivência com outras crianças da mesma faixa etária, a interação social, o aprendizado e o seu desenvolvimento integral na escola. Para isso as escolas tem que conhecer as características das crianças e promover acomodações físicas e curriculares, deve haver treinamento dos profissionais constante na busca de informações, além do mais, a escola deve preparar-se para atender os diferentes perfis no mesmo espaço da sala de aula.

Oliveira (2016) relata em seu trabalho a relevância de sua pesquisa, o processo da educação de crianças com TEA, na modalidade da Educação Infantil, que é parte obrigatória da Educação Básica, ela fala da escassez de pesquisas com essa população, nesta modalidade de ensino. Sua pesquisa restringiu-se apenas no contexto da escola comum, em que também acontecia do AEE, seu objetivo foi compreender a dinâmica do processo educacional nos contextos da sala comum e do AEE na escola regular.

Oliveira (2016) procurou trabalhar com os textos de Anjos (2013), o qual investigou os aspectos educacionais envolvidos na inclusão escolar de crianças com TEA na educação infantil. Oliveira (2016) destaca que nos estudos de Anjos (2013) a mediação do educador nas atividades lúdicas é muito importante. Como resultados Anjos (2013) apresenta a fragilidade da formação de professores, da orientação e do apoio, bem como a necessidade de uma formação voltada para o sentido do jogo do faz de conta. Os estudos de Anjos (2013) apontam que a via de formação e da experiência educacional é caminho possível para se romper com os mitos ainda apresentados pelo senso comum sobre os alunos que apresentam o TEA e que o professor deve desenvolver uma concepção sobre esses alunos baseados no conhecimento científico ao invés dos mitos, pois os preconceitos existentes no senso comum das pessoas acabam interferindo diretamente na forma de educá-lo. Logo, a formação do professor deve auxiliar na reflexão crítica do ser humano e das suas complexidades. Para tanto é, imprescindível que se faça uma relação entre teoria e prática, para que a formação do professor venha ao encontro com as reais necessidades do seu aluno na sala de aula.

Ferreira (2017), afirma que é importante, que o professor conheça as características e as definições do TEA, a fim de que saiba se posicionar diante da diversidade de casos e diagnósticos contraditórios que existem na escola.

Pelo exposto até o momento, verifica-se que a matrícula de alunos com deficiência em salas regulares de ensino é uma realidade nacional e as professoras precisam ter formação para que possam realizar a inclusão, a permanência e o êxito desses alunos, ou seja, a matrícula de alunos com deficiência gera a necessidade de atendimento adequado também nas salas regulares.

Precisamos, assim, de um professor que, para além das áreas conteudísticas habituais de formação possa, ainda conhecer e desenvolver um conjunto de práticas que permita aos alunos alcançar o sucesso, isto é, atingirem o limite superior das suas capacidades (RODRIGUES, 2006. p. 11).

A formação adequada dos professores é um aspecto importante para que o processo educacional inclusivo alcance os resultados desejados tanto para a escola como para os pais e, esses resultados, venham a contribuir com o desenvolvimento integral da criança com TEA.

4.1.2 Aporte Legal de acordo com os trabalhos encontrados

O trabalho de Oliveira (2016), apresenta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008a), o Decreto 6.571/2008 (BRASIL, 2008b) e a Resolução n.4 (BRASIL, 2009) como documentos legais que garantem pela primeira vez a escolarização para os alunos com TEA. A socialização desses alunos é muito importante para o seu desenvolvimento e a convivência escolar e as intervenções educacionais são fundamentais para o crescimento pessoal e das potencialidades desse estudante.

De acordo com os autores dos trabalhos pesquisados, observou-se que a legislação brasileira assegura a escolarização desse público no ensino comum, mas a escola ainda encontra muitos obstáculos para incluí-los, como ambientes adequados, a metodologia e o currículo, com tudo isso fica difícil promover um ensino buscando de fato uma socialização. A inclusão é um tema presente na discussão de todas as escolas, no seu cotidiano, nas propostas políticas nacionais e

internacionais, nos discursos políticos e nas produções acadêmicas (COSTA, 2015; CHABARIBERY, 2015; OLIVEIRA, 2016; FERREIRA, 2017).

Nessa perspectiva, destaca-se esta etapa escolar como ambiente propício para a prática educacional inclusiva, uma vez que, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais par a Educação Infantil (BRASIL, 2010), pode-se trabalhar os seguintes princípios:

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. **Políticos:** dos direitos de cidadania, do exercício da Criticidade e do respeito à ordem democrática. **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010. p.16).

Os estudos são unânimes em apontar que os principais problemas científicos das crianças com TEA correspondem à necessidade de uma abordagem científica dos problemas sobre a questão.

Costa (2015), ao falar da importância da cidadania da pessoa com TEA apresenta a Constituição Federal (BRASIL, 1998), em seu artigo 5º, postula que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza”, assegurando a igualdade como direito a todos e sem distinção de cor, etnia, religião e características pessoais, considerando a igualdade dos cidadãos, diante de suas diferenças. A Carta Magna em seu artigo 205, compreende Educação como o direito de todo o cidadão, sendo o dever do Estado e da Família, “[...] promovida e incentivada com a colaboração da sociedade visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Posto que no inciso I do artigo 206, do mesmo documento, ressalta o princípio de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Nesse sentido Costa (2015), fala sobre o decreto nº 3.298/1999 que regulamenta a Política Nacional para a Integração da Pessoa portadora de Deficiência – nº 7.853 / 1999, no que se refere à Educação. Esse documento estabelece a matrícula compulsória de pessoas com deficiência capazes de se integrar na rede regular de ensino, em cursos regulares, em instituições públicas ou particulares, considerando a educação especial como modalidade escolar transversal aos demais níveis de ensino, promotora do desenvolvimento das

potencialidades das pessoas com deficiências, sendo obrigatória e gratuita nos estabelecimentos públicos (BRASIL, 1999).

Costa (2015), diz que o recente Plano Nacional de Educação (PNE) – Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014, tem como objetivos e metas para década 2011-2020, entre elas destaca a primeira meta, que trata da universalização da educação infantil para crianças de quatro a cinco anos, priorizando dentre outras estratégias, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) complementar e suplementar dos alunos PAEE, assegurando a transversalidade da educação especial nesta etapa da educação básica. Em sua meta 4, define:

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do Desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (BRASIL, 2014).

O que se observa pelos trabalhos dos autores ao falar sobre as leis é que as mesmas asseguram o direito de elas frequentarem a escola regular com as devidas adequações e com o oferecimento de serviços adequados para essa população, que vai desde o acompanhamento de professores com especialização na área da inclusão até ao suporte do profissional de saúde como: pediatra, fonaudiologia, fisioterapeuta, entre outros. No entanto, esses serviços ainda são raros e precisam ser aprimorados pelo estado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa alcançou seus objetivos através de várias percepções obtidas sobre o tema. Através desse observou-se que é possível sim incluir uma criança autista em sala de aula e fazer sem muitas dificuldades adaptações físicas e de um currículo com intuito de desenvolver as aptidões e inteligências deste aluno. Apesar de imposições e tropeços que o educador encontre pelo caminho a necessidade de formação do professor, para que ele adquira conhecimento segurança no fazer pedagógico, desse modo a dedicação e esforço mostram resultados satisfatórios.

O trabalho com o autista impõe ao profissional, desafios específicos, dentre os quais, o de lidar com a questão do tempo e a sua articulação com a emergência do aluno. Quando existe informação sobre o diagnóstico do aluno, família e escola, trabalhando em conjunto, fazem um trabalho singular, pois toda criança é única, e no caso, o autista tem necessidades diferenciadas. Sabemos que o tratamento não esgota o problema porque não é doença, não tem cura, e é a partir daí que se começa um trabalho que se estenderá para a vida toda. Para cada fase da vida do autista vão passar vários profissionais, vários educadores e cada um deverá acrescentar uma experiência.

Esse modo, lembrando sempre que cada ser é único, e com os autistas não é diferente, no que diz respeito às suas peculiaridades, suas habilidades e suas características, deve-se avaliar qual método dará certo com este ou aquele aluno.

A inclusão não significa somente receber o aluno autista e matriculá-lo, é muito mais que isso: é a revisão dos conceitos sobre currículos e programas educacionais, é a conscientização não só do educador, mas de todos que na escola atuam, desde a coordenação, inspetores, merendeiras, serventes, para que passem a enxergá-lo e a respeitar como pessoa, com suas particularidades que necessitam, antes de tudo, oferecendo o um suporte a mais para a realização de atividades inerentes à escola e à interação para com as outras pessoas.

Além de todos os métodos citados para a inclusão escolar e consequentemente o aprendizado, é de suma importância que o aluno autista se sinta-se realmente acolhido e parte do grupo. A inclusão deve ocorrer, antes de tudo, no coração de cada pessoa que vai atuar com ele, para que se sinta amado e respeitado em suas “diferenças”.

Dessa forma, espera-se que esse artigo contribua para que os educadores desenvolvam seu trabalho na sala de aula com a criança autista da melhor forma possível, buscando sempre a inclusão, mas antes de tudo, oferecendo mais qualidade de vida a estas crianças tão especiais.

REFERÊNCIAS

ANJOS, A.R. dos. **Cultura lúdica e infância: contribuições para a inclusão da criança com transtorno global do desenvolvimento**. 2013.137p. Dissertação [Mestrado em Educação]. Centro Pedagógico da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2013.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). DSM III: **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders**. Third Edition. Washington D.C.: The American Psychiatry Association, 1980.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). DSM III R: **Manual de Diagnóstico e Estatística de Distúrbios Mentais. 3ª Edição Revisada**. São Paulo: Editora Manole, 1989.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). DSM IV: **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 4ª Edição**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). DSM IV TR: **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 4ª Edição Revisada**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). DSM 5: **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. 5ª Edição**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

Associação Portuguesa de Investigação Educacional. **Autismo I** - “Perda de contacto com a realidade exterior”. 2006. Disponível em: <http://edif.blogs.sapo.pt/21274.html>. Acesso em 23/05/2015.19:30h.

ASSUMPÇÃO, J.R. F. B.; PIMENTEL, A. C. M. Autismo infantil. **Revista Brasileira de Psiquiatria, Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP)**, v. 22, n. suppl 2, dec 2000.

BEREOHFF, Ana Maria P. **Autismo, uma visão multidisciplinar**. São Paulo: GEPAPI, 1991 s/pág.

BOSSA, C. A. **Psicologia: Reflexão e Crítica: Função Executiva Sociabilidade e Autismo**, 2001. Disponível em: www.scielo.br. Acesso: 18:40h de 05/04/2015.

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

Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Presidência da República Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos.

Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. Lei nº8069, de 13 de julho de 1990.

Lei nº 9394, de 23 de dezembro de 1996, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1993.

Declaração de Salamanca elinha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais – orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC/SEESP, 2006.

Secretaria Especial dos Direitos humanos. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência.** Brasília, 2007.

Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Inclusão e Educação Especial, Brasília, v. 4, n. 1, p. 7-17, jan/jun., 2008^a.

Decreto n. 6.571, de 18 de setembro de 2008b. 2008b.

Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.** Brasília, MEC/SEB,2009.

Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília, MEC/SEB,2010.

Ministério da Saúde. **Diretrizes de Atenção à reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA).** Brasília: F. Comunicação e Educação em Saúde, 2013.

Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação _ PNE e dá outras providências. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/-ato2022-2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 01 out. 2015, 18:30h.

MEC/SEESP: Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. 2015. Disponível em: portal.mec.gov.br/index. Acesso em 28 jul. 2015, 14:50 h.

Conselho Nacional de Educação: Conselho Pleno - Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002. 2002. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em 28 jul. 15, 15:35h.

Secretaria-Geral. Subchefia para assuntos jurídicos. **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 06 out. 2020, 12:30h.

CAVALCANTE, Meire. **Inclusão: A sociedade em busca de mais tolerância.** Nova Escola, São Paulo, n. 196, p. 164, out 2006.

CEDAP DO BRASIL, **Centro de Estudos e Desenvolvimento do Autismo e Patologias Associadas.** 2010. Disponível em: <http://www.cedapbrasil.com.br>. Acesso em: 27 mar. 2015, 09:05h.

CEVANTES, M. **Desenvolvimento cognitivo da criança autista de 3 a 6 anos.** 2008.

CHABARIBERY, T. **Processo de adaptação escolar de gêmeos autistas do ensino infantil ao fundamental em equipe interdisciplinar.** 2015. Dissertação [Mestrado em Ciências]. Faculdade de Odontologia. Universidade do Estado de São Paulo. Bauru, 2015. Acesso: 18 Out. 2020, 18:40H.

COSTA, F. A. S. C. **Práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil: atividades lúdicas envolvendo crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** 2015. 120p. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências: Bauru, 2015. Acesso: 18 Out. 2020, 19:00h.

CUNHA, E. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** Rio de Janeiro: Wak, 2015.

FERREIRA, R. F. A. **Inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista, na Educação infantil: o desafio da formação de professoras.** Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação Mestrado Profissional em Educação e Docência. Belo Horizonte, 2017. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-ARKFY6>. Acesso: 18 Out. 2020, 19:30h.

FERRARI, P. **Autismo Infantil: O que é e como tratar.** São Paulo: Paulinas, 2007.

GAUDERER, E.C. **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: Guia para pais e profissionais.** Rio de Janeiro. Revinter. 1997. Disponível em: <http://Autismoevida.org.br>. Acesso em: 10 jun. 2015, 20:30 h.

GRANDIN, Richard Panek. **O cérebro autista** [recurso eletrônico]. Temple Grandin., Richard Panek; tradução Maria. Cristina Torquillo Cavalcanti. - 1. ed. - Rio de Janeiro: Record, 2015. Disponível em: <http://www.maosemmovimento.com.br/wp-content/uploads/2019/04/Temple-Grandin...pdf>

KANNER, L. Autistic Disturbances of Affective Contact. **Nervous Child**, n. 2, p. 217-250, 1943.

KUPERSTEIN, A. L. **Autismo: definição e sintomas.** 2015. Disponível em: <http://www.autismo.com.br/>. Acesso em 02/06/2015, 22:15 h.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** Revista Katalysis, v. 10, p. 35-45, 2007.

LÓPEZ, Anna Lúcia Leão. **Reflexões sobre a contribuição da psicanálise no entendimento do autismo infantil**. Círculo Brasileiro de Psicanálise. 2000.

MANTOAN. M.T.E. **Inclusão escolar: O que é? Porque? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006a.

MANTOAN. M.T.E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. In: RODRIGUES, D. *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus, 2006b.

MAZZOTA, M. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

OLIVEIRA, S. C. O. R. **Processo educacional de crianças com Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: interconexões entre contextos**. 106. Dissertação [Mestrado]. Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/137895>. Acesso: 18 out. 2020, 21:00H.

ONU, ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2006.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **Revisão da nova CID**. Disponível em: <https://www.ibdfam.org.br>.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. **Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais**. In: BEUREN, Ilse Maria. (Org). *Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade*. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Ritvo ER, Ornitz EM. **Autism: diagnosis, current research and management**. New York: Spectrum; 1976.

RIVIÉRE, A. **O Desenvolvimento e a Educação da Criança Autista**. In: COOL, C.; PALÁCIOS, J.; MARCHESSI, A. (Orgs.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Psicologia Evolutiva*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

RODRIGUES, D. *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a Educação Inclusiva*. S. Paulo. Summus Editorial. 2006.

RODRIGUES, J. M. C, SPENCER, E. **A Criança Autista: Um Estudo Psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2010.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano. **Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar**. São Paulo: CRDA, 2008.

SAVIANI, D. **Formação de Professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. 2015. Disponível em: www.scielo.br. Acesso em: 01 nov. 2015, 10:45 h.

SCHWARTZMAN, J. S. **Autismo Infantil**. Brasília: Corde, 1994.

SILVA, C. D. **O desenvolvimento motor de crianças autistas de 6 á 12 anos da rede pública de Montes Claros-MG**. 2013. Disponível em: <http://www.minerva.edu.py/archivo/11/7/Clemilda%20Daniela%20-%20Artigo.pdf>. Acesso em: 18 Out. 2020, 20:30h.

SUPLINO, M. **Inclusão escolar de crianças com autismo: É preciso enxergar as pessoas com deficiência como diversas em vez de desviantes**. 2015. Disponível em: <http://www.saci.org.br>. Acesso em: 03 nov. 2015, 15:45 h.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. 2ª ed. Brasília: Corde, 1997.

YAEGASHI, S. F. R. **O que é psico-pedagogia?** Maringá, PR: EDUEM, 1998.