



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE PEDAGOGIA**

ANA MARIA ANDRADE CARNEIRO

**AUTISMO: Uma reflexão sobre o processo de inclusão escolar no
município de Catolé do Rocha-PB**

CAJAZEIRAS/PB

2015

ANA MARIA ANDRADE CARNEIRO

**AUTISMO: Uma reflexão sobre o processo de inclusão escolar no município de
Catolé do Rocha-PB**

Monografia apresentada à banca Examinadora do Centro de Formação de Professores/CFP, na Universidade Federal de Campina Grande/ UFCG - campus Cajazeiras - PB, como exigência para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

ORIENTADORA: Prof^a Ma. Ane Cristine Herminio Cunha

**CAJAZEIRAS/PB
2015**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço- Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

C289a Carneiro, Ana Maria Andrade

Autismo: uma reflexão sobre o processo de inclusão escolar no município de Catolé do Rocha-PB. / Ana Maria Andrade Carneiro. Cajazeiras, 2015.

70f.

Bibliografia.

Orientador (a): Prof. Ane Cristine Herminio Cunha.
Monografia (Graduação) - UFCG/CFP

1. Educação inclusiva. 2. Autismo. 3. Inclusão escolar- Catolé do Rocha-Paraíba. 4. Atividades pedagógicas- crianças autistas.
I. Cunha, Ane Cristine Herminio. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU –37.6

ANA MARIA ANDRADE CARNEIRO

**AUTISMO: Uma reflexão sobre o processo de inclusão escolar no município de
Catolé do Rocha-PB**

Data de aprovação: _____/_____/_____

(ORIENTADORA – UAE/CFP/UFCG)
Prof^a Ma. Ane Cristine Herminio Cunha

(MEMBRO TITULAR - UAE/CFP/UFCG)
Prof^a José Rômulo Feitosa Nogueira

(MEMBRO TITULAR - UAL/CFP/UFCG)
Prof^a Adriana Moreira de Souza Correa

(MEMBRO SUPLENTE– UAE/CFP/UFCG)
Prof^a Ma. Edinaura Almeida de Araújo

**CAJAZEIRAS - PB
2015**

Dedico este estudo aos meus avós paternos, in memoriam de Raimunda Rita de Sousa e Francisco Manoel de Andrade (Seu Lica). Desde então, um vazio ficou em minha vida, mas o seu carinho e os aprendizados perpassaram para as futuras gerações, por isso, tenho orgulho de ser neta deles. O que me restou foram as lembranças, as eternas saudades e um enorme amor que ficou marcado no meu coração e na minha alma.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, ao Divino Pai Eterno por estar sempre comigo em todos os momentos da minha vida, segurando em minha mão, guiando-me, e elevando-me de todas as barreiras da vida.

Aos meus pais e ao meu esposo, que sempre estiveram ao meu lado me dando forças e me aconselhando a nunca desistir dos meus sonhos. A frase mais marcante da minha vida é dita pelo meu pai, “Meus filhos, a única herança que posso lhes dar são os estudos, já que não tenho condições financeiras”.

Ao meu irmão e minhas tias. Especialmente a minha tia materna, Maria de Fátima, por ter me dado força e orado diariamente para que tivesse saúde e pudesse continuar com os meus estudos.

À Professora Ma. Nozângela Maria Rolim Dantas pelas primeiras orientações neste trabalho e por estar sempre ao meu lado como uma amiga.

A cada professor(a) que passou pela minha formação educacional e profissional, desde a minha alfabetização, até os docentes universitários.

Às pessoas que contribuíram para esse estudo, os sujeitos da pesquisa, gestores (municipal e estadual), comunidade escolar, professoras e mães.

À orientadora deste trabalho, Professora Ma. Ane Cristine Hermínio Cunha, pelas orientações na construção desta monografia, a disponibilidade de encontros, de ensinamentos e aprendizados. Esta professora representa para mim um modelo de pessoa gentil, responsável e principalmente ética.

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

(CHIOTE)

RESUMO

A pessoa com Transtorno de Espectro Autista necessita de um conjunto de pessoas que possam dar atenção especial, como a família, os profissionais da saúde, a sociedade, bem como a área educacional, sendo que esta última ainda apresenta uma carência de aprofundamento de estudo sobre este contexto. Na educação para as pessoas autistas é necessário ter o mesmo acesso e direitos dos alunos ditos normais. Desta forma, este trabalho teve como objetivo geral analisar o processo de inclusão da criança autista nas escolas públicas na cidade de Catolé do Rocha-PB, destacando como objetivos específicos, identificar as atividades pedagógicas que o docente desenvolve para o processo de aprendizagem do aluno autista, como também identificar as características do autismo para as mães e as professoras destes autistas. Este estudo relata o processo histórico, os direitos, as associações brasileiras, o processo do diagnóstico e a importância do âmbito educacional para o desenvolvimento do tratamento médico e de aprendizagem das pessoas autistas. Para isto foram abordados alguns autores, tais como: Camargos Jr. (2013); Chiote (2013); Gómez e Terán (2014); Rodrigues e Spencer (2010); Silva (2012), entre outros. A metodologia utilizada foi a pesquisa descritiva, qualitativa de campo, tendo como instrumento de coleta de dados a entrevista semi-estrutura (gestores, docentes e mães) e a observação (sala regular de ensino). Obtivemos como resultado dos relatos dos sujeitos da pesquisa e das observações, que as crianças são inseridas nas escolas como processo de socialização, pois, percebe-se que existe uma ausência de conhecimento dos docentes para trabalhar com os alunos autistas e que as atividades realizadas pelas docentes são planejadas e colocadas em prática da mesma forma dos alunos ditos normais. Observamos que as mães e as professoras reconhecem várias características do autismo em suas crianças, e este conhecimento foi construído na convivência com a mesma. Conclui-se que o processo de inclusão escolar das crianças autistas nas escolas públicas ainda necessita de ajustes, pois a carência de conhecimento dos docentes dificulta o trabalho de interação com o aluno autista dentro da sala de aula regular. Além disto, a dificuldade de conviver com estas pessoas é explícita nos diálogos dos sujeitos. Pudemos destacar que o autismo precisa ser mais investigado e debatido, tanto no âmbito educacional como familiar, pois ambos têm um papel fundamental para o processo de inclusão e aprendizagem.

Palavras – chave: Autismo. Inclusão. Escola Pública.

ABSTRACT

The person with Autism Spectrum Disorder requires a set of people who can give special attention, such as family, health professionals, society and the education sector, with the latter still has a shortage of study deepening on this context. In education for autistic people is necessary to have the same access and rights of so-called normal students. Thus, this study aimed to analyze the process of inclusion of autistic children in public schools in the city of Catolé Rocha-PB, highlighting specific objectives, identify the educational activities that the teacher develops for the learning process of the autistic student as well as identify autism characteristics for mothers and teachers of these autistic. This study reports the historical process, rights, Brazilian associations, the process of diagnosis and the importance of the educational framework for the development of medical treatment and learning of autistic people. To this have been addressed to some authors, such as: Camargos Jr. (2013); Chiote (2013); Gomez and Teran (2014); Rodrigues and Spencer (2010); Silva (2012), among others. The methodology used was descriptive, qualitative field, and as a tool for data collection semi-structure interview (managers, teachers and mothers) and observation (regular room school). Obtained as a result of the reports of the research subjects and observations, children are placed in schools as socialization process, because it is perceived that there is a lack of knowledge of teachers to work with autistic students and the activities carried out by teachers are planned and put into practice in the same way the so-called normal students. We observed that mothers and teachers recognize several autism characteristics in their children, and this knowledge has been built in harmony with it. We conclude that the process of school inclusion of autistic children in public schools still needs adjustments, because the lack of knowledge of teachers hampers the interaction of working with autistic students within the regular classroom. In addition, the difficulty of living with these people is explicit in the dialogues of the subjects. We can highlight the autistic needs to be further investigated and debated, in both educational as familiar as they both have a key role in the process of inclusion and learning.

Keywords: Autism. Inclusion. Public school.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA	Applied Behavioral Analysis
ABRA	Associação Brasileira de Autismo
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AGP	Autism Genome Project
AMA	Associação de Amigos do Autista
CAPSi	Centro de Atenção Psicossocial Infante Juvenil
CERSAMI	Centro de Referência à Saúde Mental Infante-Juvenil
CID – 10	Classificação Internacional de Doenças
CIF	Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde
DSM – IV	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
FAA	Fenótipo Ampliado do Autismo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NAAR	National Alliance for Autism Research
NAICAP	Núcleo de Atenção Intensiva à Criança Autista e Psicótica
OMS	Organização Mundial da Saúde
QI	Quociente de Inteligência
SA	Síndrome de Asperger
SUS	Sistema Único de Saúde
TEA	Transtorno de Espectro Autista
TEACCH	Treatment and Education of Autistic and Related Handicapped Children
WAAD	World Autism Awareness Day

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Princípios dos planejamentos educacionais	35
Quadro 2:	Planejamentos com supervisores escolares	36
Quadro 3:	Caracterização dos sujeitos da pesquisa	37
Quadro 4:	Caracterização do autismo	39
Quadro 5:	Diagnóstico e nível do transtorno espectro autista	40
Quadro 6:	Pensamento dos docentes sobre a matrícula dos alunos autistas	41
Quadro 7:	Despreparo das docentes para trabalhar com os alunos autistas	42
Quadro 8:	Metodologias utilizadas com as crianças autistas	43
Quadro 9:	Desenvolvimento da aprendizagem do aluno autista	43
Quadro 10:	Socialização dos alunos autistas	44
Quadro 11:	Materiais pedagógicos e didáticos para os alunos autistas	46
Quadro 12:	Experiência profissional com o aluno autista	47
Quadro 13:	Tratamento médico	48
Quadro 14:	Comportamento, linguagem e as relações interpessoais	49
Quadro 15:	A influência da inclusão do ambiente escolar no desenvolvimento da criança autista	50

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. O PROCESSO HISTÓRICO E EDUCACIONAL DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ESTUDOS CIENTÍFICOS	15
2.1 Breve Percurso Histórico do Autismo	15
2.2 Direitos das Pessoas Autistas	19
2.3 Associações dos Autistas no Brasil	21
2.4 Diagnósticos da Síndrome do Autismo	23
2.5 A Importância da Educação para as Pessoas Autistas	27
3. METODOLOGIA	31
4. RELATOS DA PESQUISA: VIVÊNCIAS EDUCACIONAIS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E DAS MÃES DE FILHOS AUTISTAS	34
4.1 Planejamento dos gestores no ambiente escolar	35
4.2 Características dos docentes e alunos com espectro autista	37
4.3 O trabalho pedagógico dos docentes com os alunos autistas no município de Catolé do Rocha-PB	38
4.4 As vivências das mães com seu o filho autista	48
4.5 As aprendizagens diante dos olhares e sentidos no momento das observações das crianças autistas no âmbito escolar	51
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICES	

1. INTRODUÇÃO

A inserção do aluno com espectro autista no âmbito educacional é assunto que necessita ser aprofundado e analisado com vistas a favorecer sua aprendizagem. A educação voltada para o aluno autista precisa da mesma atenção que é direcionada a uma criança 'dita normal', respeitando as limitações próprias do transtorno.

Diante disto, a problemática levantada por este estudo consiste em tentar reconhecer como a escola trabalha o processo de inclusão escolar e o desenvolvimento da aprendizagem do autista. Esta pesquisa enfocará o trabalho do docente na escola, as suas atividades pedagógicas, a socialização do referido aluno e suas relações interpessoais. Abordou também as características do autismo na visão das mães e as docentes.

É importante ressaltar que este estudo foi construído a partir da desinformação e da dificuldade que o trabalho docente enfrenta na sala de aula, diariamente com os alunos com espectro autista. Como também, tem-se a ideia das dificuldades diárias do tratamento e o processo escolar que as mães apresentam com o seu filho autista.

Para que a inclusão venha acontecer nas escolas do Brasil, a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de nº 9.394/96, (BRASIL, 1996), afirmam que a educação é um direito de todos. Asseguram que os indivíduos com deficiências e transtornos, devem ser matriculados, atendidos, orientados e capacitados nas escolas públicas regulares.

A LDB de nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no capítulo V que trata da Educação Especial, preconiza as ações a serem implementadas para o atendimento dos alunos especiais na sala regular, como: serviço de apoio especializado; atendimento educacional para as crianças especiais na faixa etária de zero a seis anos em todo o período da educação infantil; planejamento pedagógico e educacional da escola voltado também para este público; capacitação para os professores.

Ainda dentro do processo legal, no Decreto nº 6.949/09 (BRASIL, 2009) que, em seu Artigo 24, estabelece que a educação inclusiva deve permear todos os níveis educacionais, sem discriminação, objetivando a igualdade e a oportunidade para todos ao longo da vida. Assegura que as pessoas com necessidades especiais

participem livremente da sociedade e que esses indivíduos não sejam excluídos do sistema educacional, levando em consideração que as necessidades individuais sejam atendidas.

Neste contexto, a escola passa a ser um dos espaços sociais de suma importância para o desenvolvimento da aprendizagem das pessoas com necessidades educativas especiais. O referido ambiente beneficia a convivência da pessoa com deficiência ou transtorno e os demais componentes da comunidade escolar.

No âmbito escolar, o professor pode e deve adotar estratégias que favoreçam a interação social do autista com os demais alunos nas atividades escolares. Diante da atuação do docente no contexto escolar, o autista e os demais alunos podem aprender a adquirir uma consciência do mundo e de si mesmos, facilitando o desenvolvimento da comunicação e a socialização entre estes e os componentes da comunidade escolar, os demais alunos, funcionários, docentes, familiares e voluntários que participam da escola.

O interesse em desenvolver o presente estudo surgiu a partir da problemática apresentada e a novela “Amor à vida”. Abordada na mídia, relatando a vida de uma autista, com dificuldades de interação social, comunicativa, de aprendizagem e com disfunção familiar. O que chamou a atenção foi o fato da personagem ser uma adolescente que passava a maior parte do seu tempo em casa e por não estar frequentando uma escola, conforme a Lei Nº 9.394/96 que garante esse direito. A mesma era atendida apenas no âmbito clínico com o tratamento convencional oferecido pela saúde: medicamentoso e psicológico.

Observamos no decorrer da novela que em nenhum momento a personagem foi orientada a frequentar uma instituição escolar na tentativa de trabalhar seus aspectos sociais, comunicativos e de aprendizagens. Este fato nos aguçou a curiosidade em relação ao tema, e a ausência da mídia não abordar o processo de aprendizagem educacional e pedagógica.

Dessa forma, o autismo foi abordado como algo fictício. O objetivo do autor não era relatar a existência das diversidades das características e os tipos de tratamento, mas sim de alertar a existência das pessoas com autismo e as suas dificuldades, entre estas a superproteção dos pais.

O autismo foi relatado na mídia como algo superado muito rápido, mais geralmente a evolução do transtorno é muito lenta e não tem cura e pode ser subsidiado com medicamentos, acompanhamento psicológico e educacional.

Este estudo teve como objetivo geral analisar o processo de inclusão da criança autista nas escolas públicas na cidade de Catolé do Rocha- PB. E como específicos: identificar as atividades pedagógicas que o docente desenvolve para o processo de aprendizagem do aluno autista; e identificar as características do autismo para as mães e as professoras das crianças autistas.

2. O PROCESSO HISTÓRICO E EDUCACIONAL DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ESTUDOS CIENTÍFICOS

O termo autismo surgiu a partir de estudos científicos em 1908 sobre a esquizofrenia, pelo pesquisador Eugene Bleuder, (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009), em 1943 psiquiatra Leo Kanner também estudou sobre este tema, (GÓMEZ; TERÁN, 2014) e Hans Asperger no ano 1944 pesquisou sobre a síndrome. (SILVA, 2012) Acreditava-se que o autismo era provocado pela frieza dos pais com os filhos, mas com o aprofundamento dos estudos, identificaram que é provocada por uma síndrome neurológica gerada por uma herança genética. (CRUZ;ROCHA, 2013)

Este estudo relata algumas Leis, os direitos para as pessoas com deficiências ou transtornos começaram a vigorar em 1989, estabelecendo como: o acesso à educação e saúde pública, a proteção do âmbito social, o transporte coletivo.

No Brasil e no mundo foram criadas associações para os autistas com a finalidade de criar movimentos e buscar novos direitos, e como conquista temos o Dia Mundial de Conscientização do Autismo. (BRASIL, 2013; SILVA, 2012,)

A pessoa autista apresenta algumas características que são dificuldades nas áreas: da socialização, da linguagem e da interação social. Cada pessoa que desenvolve esta síndrome demonstra um grau de dificuldade e ações diversificadas, mas que, geralmente, se relacionam a estes aspectos citados. O processo de diagnóstico só pode ser feito por médicos especializados em síndromes e transtornos, pois não existe nenhum exame específico. (SILVA, 2012; MELLO, 2004)

2.1 Breve Percurso Histórico do Autismo

A palavra autismo é derivada do grego “*autos*” que significa “*volta-se a si mesmo*”. Este conceito surgiu a partir dos estudos da Esquizofrenia em 1908, através do psiquiatra austríaco Eugene Bleuder, que em 1911 utilizou pela primeira vez a palavra autismo para definir uma das características destas pessoas, que era o isolamento social. (MACIEL; GARCIA FILHO, 2009;SILVA, 2012).

O autismo nem sempre é diagnosticado corretamente, e as crianças com espectro autista, algumas vezes, são relacionadas aos “[...] resultados intelectuais dos esquizofrênicos no período da infância não são deficitários, registram-se

distúrbios comportamentais e transtornos do pensamento.” (KANNER, s/d, *apud*, RODRIGUES; SPENCER, 2010, p. 36). De acordo com os autores, os autistas é visto como esquizofrênicos que apresentam disfunções no comportamento e no pensamento. Além disto, o autista é identificado através do QI (Quociente de Inteligência) baixo ou elevado, já que cada pessoa apresenta diferentes comportamentos. (RODRIGUES; SPENCER, 2010)

Em 1949, a deficiência foi determinada com o nome Autismo Infantil Precoce e, diante dos estudos, acreditou-se que a síndrome deveria ser separada da Esquizofrenia Infantil, embora fosse colocado no grupo das psicoses infantis até a finalização de seus estudos. (KANNER, s/d, *apud*, RODRIGUES; SPENCER 2010).

As primeiras publicações sobre o tema tiveram início, em 1943, com o psiquiatra Leo Kanner com o trabalho intitulado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”. Nesta obra, o autor trata de 11 crianças na faixa etária de dois anos e meio a oitos anos de idade, tendo como principais dificuldades, a incapacidade de se relacionar com as pessoas, o retardo na linguagem, a resistência á mudanças de ambiente, as atividades repetitivas e estereotipadas. (KANNER, s/d, *apud*, GÓMEZ; TERÁN, 2014).

O pesquisador relatou, no começo de seus estudos, sobre a síndrome autismo que “[...] os pais das crianças autistas eram frios, distantes e intelectuais.” (Kanner, s/d, *apud*, CRUZ; ROCHA, 2013, p. 107). Para os autores, os pais demonstravam, na convivência com os seus filhos, uma relação com ausência de afetividade, e que por muitos anos, a sociedade passou acreditar que o autismo na criança era fruto da frieza dos pais.

Acreditou-se nesta hipótese até a década de 1960. O autismo era visto como um transtorno emocional, “[...] causado pela incapacidade de mães e/ou pais de oferecer o afeto necessário durante a criação dos filhos. Isso produziria alterações graves no desenvolvimento de crianças.” (BELISÁRIO FILHO, 2010, p. 11) Acredita-se que o autismo era incitado pela convivência e a relação afetiva entre os pais e o filho, que devido à ausência da atenção e do carinho, causaria disfunções no desenvolvimento da criança com espectro autista.

A afirmação citada acima baseou-se em relatos de casos, porém não havia nenhuma comprovação baseada na experiência. Posteriormente, os estudos na área comprovaram que esta informação era falsa, pois não havia semelhança significativa entre as relações afetivas dos pais de crianças com espectro autista e de outras

crianças. Novos estudos comprovaram que os distúrbios neurobiológicos eram responsáveis pela síndrome. (BELISÁRIO FILHO, 2010)

O autismo não é reflexo da frieza emocional dos pais, como afirmava Leo Kanner, mas de uma síndrome neurobiológica que possui um forte componente genético. “Sendo assim, algumas características perceptíveis nos pais são a manifestação branda de um conjunto de características fenotípicas, nomeadas Fenótipo Ampliado do Autismo (FAA).” (CRUZ; ROCHA, 2013, p. 107). Estas características são definidas como qualitativamente similares a uma síndrome, que apresentam-se em quantidade insuficiente para serem classificadas como tal, sendo isto, um produto de herança genética presente nos familiares da pessoa com espectro autista. É preciso destacar que:

De acordo com a literatura, a prevalência de FAA nos progenitores de autistas varia de 12 a 30%. Além disso, acredita-se que as famílias que possuem mais de um filho autista possuem mais traços de FAA do que famílias com única incidência de autismo. (CRUZ; ROCHA, 2013, p. 107)

A formação genética é o principal aspecto que prevalece no desenvolvimento do espectro autista na criança, isto é, o que é transmitido de pai ou mãe para filho. Os pais que tem mais de um filho com autismo apresentam mais traços da FAA, do que a família que apenas tem um único filho com a síndrome. Os autores ressaltam que as características apresentadas pelos pais são mais discutidas no quadro de FAA, e estão relacionadas a quatro aspectos: alterações comportamentais, alterações cognitivas, traços de personalidade e a vulnerabilidade à outros transtornos psiquiátricos. (CRUZ; ROCHA, 2013)

As crianças com espectro autista apresentam o sintoma “patognomônico,” que é uma inabilidade de relacionamento interpessoal, diferente das diversas síndromes estudadas até o momento, ou seja, os autistas têm dificuldades de estabelecer relações afetivas/manter vínculos considerados normais para a maioria das pessoas. Além disto, têm pensamentos e ações heterogêneas, por apresentarem atos diversificados, e em alguns casos, inexplicáveis e incontroláveis. (CHIOTE, 2013)

Diante desta afirmação acima, Rodrigues e Spencer (2010) ressaltam que:

As características observadas na síndrome do Autismo variam na forma de exteriorização dos desvios de relações interpessoais, linguagem,

motricidade, percepção e patologias associadas ao distúrbio. A intensidade destes desvios, os estados mais determinantes, também é diversificada. As alterações do comportamento social são marcadas pela acentuada inaptidão de desenvolver relações com outras pessoas, pois os autistas preferem permanecer isolados do grupo social. (RODRIGUES; SPENCER, 2010. p. 21)

Como dito anteriormente, as características das pessoas com espectro autista variam de indivíduo para indivíduo, tendo ações semelhantes e com intensidades diversificadas manifestando-se, nas seguintes áreas: motricidade, linguagem, socialização. No entanto, algumas pessoas autistas tem um bom potencial cognitivo, isto geralmente ocorre quando o ambiente familiar que o autista convive diariamente atende as necessidades das limitações que estes apresentam. (RODRIGUES; SPENCER, 2010)

Camargos Jr. (2013) reforça o pensamento de Rodriguez e Spencer, destacando que:

Todos os afetados pelo Transtorno de Espectro Autista apresentam atrasos no desenvolvimento, mesmo os que possuem inteligência superior, como atrasos na interação, no brincar e nos interesses como, por exemplo, um afetado pela SA¹ com 18 anos, que gosta de ver desenhos animados como o do 'Bob Esponja' que é, geralmente, foco de interesses de crianças de 9 anos. Então, todos precisam ter o desenvolvimento comparado com alguém da mesma idade, gênero, classe econômica e social.(CAMARGOS JR., 2013, p. 16)

Os autistas apresentam um desenvolvimento diferenciado, em relação as pessoas com a mesma idade, por terem ações infantis. O Transtorno de Espectro Autista (TEA) apresenta características que é visíveis nas ações das pessoas autistas no convívio diário, visto que não apresentam características físicas que as diferenciam, como é o caso da síndrome de Down.

As crianças com espectro autistas “[...] possuíam habilidades que mostravam que elas não eram simplesmente lentas no aprendizado e que não respondiam ao padrão das crianças, com desequilíbrio emocional”. (KANNER, *apud* GÓMEZ; TERÁN, 2014, p. 461) O desenvolvimento dos autistas é um pouco diferenciado das demais crianças “ditas normais”, tanto no processo de aprendizagem, quanto no emocional.

Em 1944, Asperger publicou em sua tese de doutorado um trabalho sobre a “Psicopatia Autista da Infância”. Nesse estudo ele observou 400 (quatrocentas)

¹ Síndrome de Asperger.

crianças e descreveu um transtorno da personalidade com várias características semelhantes a Síndrome de Kanner, como: a ausência de empatia, as dificuldades em realizar amizades, e a coordenação motora. (ASPERGER, s/d, *apud*, SILVA, 2012)

Hans Asperger, em seus estudos, se preocupou em verificar os aspectos educacionais das pessoas autistas, na perspectiva da pedagogia terapêutica da clínica universitária de Viena. Asperger não conhecia a teoria de Kanner, ele caracterizou a síndrome sobre o autismo de forma independente. (ASPERGER, s/d, *apud*, GÓMEZ; TERÁN, 2014)

Em suma, as principais observações nos estudos citados acima, são os estranhos padrões de expressão e comunicação das pessoas autistas, anomalias na linguagem, natureza compulsiva e obsessiva dos pensamentos, atos, bem como, os referentes têm a tendência a se guiarem unicamente por impulsos internos alheios dentro do ambiente em que convive. (GÓMEZ; TERÁN, 2014).

2.2 Direitos das Pessoas Autistas

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista (Lei n.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012), estabelece os direitos das pessoas com espectro autista diagnosticado e como protegê-las no âmbito social. (BRASIL, 2012)

Esta Lei ressalta, no Art. 1º § 1, que a pessoa autista é caracterizada com uma deficiência persistente, tendo dificuldades em desenvolver e manter relações interpessoais, comportamentos considerados como padrões restritivos e repetitivos ou sensoriais incomuns.

No Art. 2º da lei citada acima, estabelece os direitos das pessoas com espectro autista, como por exemplo: o atendimento e a participação na comunidade das políticas pública; a atenção integral às necessidades de saúde e o acesso a medicamentos e nutrientes; a inserção dos autistas no mercado de trabalho; o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento a essa população, bem como, aos pais e responsáveis. Além disto, é de responsabilidade do poder público, informar a população sobre o transtorno e as implicações do espectro autista.

O autista deve ter seus direitos e deveres garantidos, tendo uma vida digna, com livre acesso ao lazer, integridade física e moral, uma educação de qualidade, previdência e assistência social. A pessoa autista não deve ser privada do convívio familiar e nem sofrer nenhuma discriminação por sua deficiência. Em relação ao âmbito escolar, a Lei preconiza que o gestor escolar não pode se recusar a matricular qualquer pessoa que com transtornos ou deficiência. (BRASIL, 2012)

Em relação aos locais e ações públicas para as pessoas com deficiência, a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, no Art.2, diz que:

Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao 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, p.01)

As pessoas com necessidades especiais, como é o caso das pessoas autistas, têm o direito ao atendimento igualitário, juntamente com as pessoas “ditas normais”, ou seja, indivíduos com deficiência têm o mesmo direito a um tratamento digno em estabelecimentos de saúde pública, sendo que nesta área, a lei preconiza o acesso às normas técnicas e padrões de conduta apropriados e a educação gratuita. (BRASIL, 1989)

A Lei nº 8.899, de 29 de Junho de 1994, ressalta no Art. 1º que “é concedido passe livre às pessoas portadoras de deficiência, comprovadamente carentes, no sistema de transporte coletivo interestadual.” (BRASIL, 1994) Este acesso gratuito também inclui as pessoas com Transtorno Global de Desenvolvimento, os autistas, pois são considerados pessoas com deficiência.

A Lei nº10.048, de 8 de Novembro de 2000, preconiza em seu Art.1º, que as pessoas com necessidades especiais tenham atendimento prioritário. No Art. 3º da mesma lei estabelece que as empresas de transporte coletivo reservem assentos, devidamente identificados, às pessoas com deficiência. Já no Art. 4º determina que:

Os logradouros e sanitários públicos, bem como os edifícios de uso público, terão normas de construção, para efeito de licenciamento da respectiva edificação, baixadas pela autoridade competente, destinadas a facilitar o acesso e uso desses locais pelas pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 2000, p.01)

As pessoas com deficiência têm os direitos garantidos pelas leis citadas acima, que determinam que os locais públicos devam se adaptar para oferecer e facilitar acesso livre, bem como, a frequência dessas pessoas em locais públicos e seu uso. Em suma, estas leis garantem os direitos igualitários e adequados às pessoas com deficiência.

O decreto nº 8.368 de 2 de dezembro de 2014 estabelece vários direitos das pessoas com transtorno do espectro autista, também considerada pessoa com deficiência como: a garantia a saúde no âmbito do Sistema Único de Saúde –SUS, promovendo a qualificação de acesso ao SUS, tomará como base a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde– CIF e Classificação Internacional de Doenças – CID – 10. O decreto também afirma que é dever do Estado, da família, da escola e da sociedade assegurar o direito ao sistema da educação inclusiva e especial desde a educação infantil ao superior; sendo que o gestor escolar que se recusar a matricular a pessoa com deficiência, será possível de denúncia e o órgão competente ouvirá e decidirá pela aplicação ou não de multa.

2.3 Associações dos Autistas no Brasil

Nos anos 1970 e 1980 foi um período de surgimento, difusão de estratégias educacionais e comportamentais para as pessoas autistas, como o Treatment and Education of Autistic and Related Communications Handicapped Children (TEACCH), pensando por Eric Schopler da Universidade da Carolina do Norte nos Estados Unidos, como também surgiu a Applied Behavioral Analysis (ABA), diante dos trabalhos Delvar Loovas na Universidade da Califórnia, também nos Estados Unidos. (BRASIL, 2013)

A Associação de Amigos do Autista (AMA) foi a primeira organização brasileira do gênero criada em 8 de agosto de 1983, em São Paulo, por pais de autistas. Esta instituição decidiu criar a Associação Brasileira de Autismo (ABRA), que tem como lema “a união faz a força”. Este estabelecimento tem como objetivo a luta pelos direitos das pessoas com autismo em todo o Brasil. (SILVA, 2012). A Associação Brasileira do Autismo (ABRA), em 1989, realizou o I Congresso Brasileiro de Autismo.(BRASIL, 2013)

No Brasil, o dia 02 de abril de 2010 se tornou uma data relevante para o movimento em prol dos autistas no país. (SILVA, 2012) Neste dia, prédios e

monumentos respeitáveis, como: o Cristo Redentor no Rio de Janeiro, o prédio do Senado em Brasília, o Viaduto do Chá em São Paulo, foram iluminados pela cor azul, símbolo do autismo. Silva, (2012) ressalta que “este foi um marco para que o Brasil entrasse de vez no roteiro dos países que apoiam o WAAD” (World Autism Awareness Day) (SILVA, 2012, p. 163). A partir destes movimentos marcado pela luz azul que apareceram em alguns locais importantes no País que surgiu o Dia Mundial de Conscientização do Autismo.

Na câmara municipal da cidade de Catolé do Rocha-PB, em 27 de março de 2015 foi colocado o projeto de lei nº 011/2015-PL em vigor, estabelecendo no seu Art. 1º, a criação da “[...] semana municipal de conscientização do autismo em catolé do rocha e de outras providências.” (BRASIL, 2015), isto é, cabe ao poder municipal realizar a semana de conscientização para a sociedade sobre o espectro autista, além de dar outros esclarecimentos para a comunidade. A Lei preconiza, no Art. 2º, que esta comemoração ocorrerá na primeira semana de abril, pelo fato do dia 02 de abril ser festejado o Dia Mundial de Conscientização do Autismo.

As associações dos autistas no Brasil foram criadas, a partir de 1983 e gradativamente foram realizados eventos a partir de 1989 em virtude do dia de conscientização do autismo em 2010, por isto:

Pode-se afirmar que só recentemente o Autismo passa a aparecer oficialmente na agenda política da saúde, a partir de experiências pioneiras como o NAICAP (Núcleo de Atenção Intensiva à Criança Autista e Psíquica), surgido em 1991, no Instituto Philippe Pinel, Rio de Janeiro; o CERSAMI (Centro de Referência à Saúde Mental Infante-Juvenil), inaugurado em 1994, em Betim-MG; e os CAPSi (Centro de Atenção Psicossocial Infante Juvenil) Pequeno Hans e Eliza Santa Roza, surgidos no Rio de Janeiro, respectivamente em 1998 e 2001. Com a publicação da portaria 336/2002, o CAPSi se consolida como equipamento privilegiado para a atenção psicossocial à criança com autismo no âmbito do SUS, embora não se dirija de modo exclusivo a essa clientela. (BRASIL, 2013, p. 31)

O autismo está começando a receber atenção do sistema único de saúde através dos CAPSI's, núcleos, institutos e centros, que começaram a oferecer atendimentos as crianças com espectro autista. Além disto, é preciso ressaltar que “[...] a noção do que são os Transtornos do Espectro do Autismo ainda está em aberto, e muitos pensam ser melhor falarem autismos, [sic] no plural.” (BRASIL, 2013, p. 32) A síndrome do autismo ainda está em processo de conhecimento pela

sociedade, por isto que a pessoa autista ainda não é vista, tratada e respeitada como deveria ser pela sociedade.

2.4 Diagnósticos da Síndrome do Autismo

O autismo é uma síndrome determinada como um transtorno biológico, que é definido a partir de sintomas e características comportamentais, isto é determinado através de uma “[...] avaliação diagnóstica baseia-se nos critérios estabelecidos pela Classificação Internacional de Doenças – CID – 10 (Organização Mundial de Saúde, 1992) e pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos mentais – DSM – IV.” (IBRAIM, 2013, p. 125)

O Transtorno Espectro Autista é diagnosticado de acordo as normas estabelecidas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) e pelo DSM – IV. O autismo é considerado uma síndrome comportamental que exige um trabalho multidisciplinar de profissionais da áreas, medicinal e educacional, com a finalidade de conhecê-lo melhor, avalia-lo, já que Psicopedagogos, Psicólogos e Fonoaudiólogos precisam ter um trabalho coletivo para o tratamento da pessoa autista. (IBRAIM, 2013).

A síndrome autista ainda está em estudo, já que “as causas ainda não estão claramente identificadas, porém já se sabe que o autismo é mais comum em crianças do sexo masculino e independente da etnia, origem geográfica ou situação socioeconômica.” (BRASIL, 2011, p. 02) A causa ainda não foram identificada, mas se sabe que a pessoa do sexo feminino, como a personagem que motivou a pesquisa são minoria e que a síndrome não apresenta relação com o contexto familiar e social, no entanto, não se sabe o motivo dos meninos serem mais susceptíveis a desenvolverem esta síndrome.

Alguns estudiosos e pesquisadores conhecem a ligação entre os genes causadores do autismo. O principal motivador deste estudo é o Projeto Genoma do Autismo (Autism Genome Project - AGP) e a Aliança Nacional para Pesquisa sobre Autismo (National Alliance for Autism Research – NAAR). (SILVA, 2012)

As pessoas destes projetos pesquisaram e estudaram cerca de 50 instituições em 19 (dezenove) países. Dos 30 mil genes estudados, cerca de 15 (quinze) indicaram que as pessoas teriam maior probabilidade de desenvolver o autismo. A pesquisa teve como finalidade identificar quais os genes que

desencadeiam o autismo. Algumas décadas depois destes estudiosos, outros pesquisadores afirmaram que as causas fundamentais do autismo são as alterações genéticas que estariam relacionadas a um grupo de genes e à interação entre eles, ou seja, compreendeu-se que a síndrome é gerada a partir de um grupo e não por um único gene. (SILVA, 2012)

Os estudos genéticos foram realizados com gêmeos monozigóticos, aqueles que compartilham 100% do mesmo material genético. Esse estudo comprovaram que “quando se considera a prevalência de autismo, temos uma grande concordância entre os dois irmãos: se um deles tem autismo, o outro apresenta 90% de chances de também ter.” (SILVA, 2012, p. 174) Já os gêmeos dizigóticos, a probabilidade fica próximo a 4,5% de chance para o irmão não gêmeo ter autismo.

Entretanto, “acredita-se que a origem do autismo esteja em anormalidades em alguma parte do cérebro ainda não definida de forma conclusiva e, provavelmente, de origem genética.” (MELLO, 2004, p.17).O autismo não é algo diagnosticado de apenas uma única forma, e sim, existem muitas diversidades de comportamentos e reações que as pessoas autistas apresentam.

O autismo é um transtorno global que se desenvolve na infância, antes dos três anos de idade e que permanece por toda a vida. As principais características, são: as dificuldades de socialização, de comunicação e de comportamento. (SILVA, 2012)

O processo de interação social das crianças autistas é visto evidentemente como uma dificuldade para eles, “[...] principalmente com pares² desconhecidos, mas mesmo com colegas de escola.” (CAMARGOS, 2013, p. 30). O autor ressalta que os pais é o melhor campo de ensinamento para desenvolver um pacto comunicativo com o seu filho autista. As formas de estímulos do ambiente em que a criança convive influênciam no processo de interação social a outros parentes da família e pares.

É necessário de uma inter-relação de um adulto para ajudar agrupar a criança autista no meio social, para que haja uma “[...] harmonia na convivência depende do grau de oposição e desafio da criança e da habilidade dos pais e irmãos em manejar a situação.” (CAMARGOS JR., 2013, p. 30) O clima, o afeto, a atenção

² Pessoas da mesma idade (explicação do autor Carmargos, 2013)

dada a pessoa autista auxilia no desenvolvimento do tratamento da síndrome e, principalmente, no processo de socialização.

A comunicação beneficia no desenvolvimento da interação interpessoal, e o ambiente familiar é essencial para ajudar a criança autista a construir o seu próprio pensamento e a fala. A ausência de comunicação dificulta aos alunos autistas em suas aprendizagens.(CAMARGOS JR., 2013)

É preciso ressaltar que os pensamentos das pessoas autistas são “[...] estruturados visualmente, como uma revista em quadrinhos, sem os balões, só haverá sujeito, objeto, verbo e sequências.” (CAMARGOS JR., 2013, p. 32) A estrutura de pensamento destas crianças é sintaticamente diferente, pois, normalmente a utilizam de uma forma que não existe na vida real, ou seja, o modo deles refletirem é diferente das demais pessoas.

Diante das dificuldade da comunicação e da socialização das crianças autistas, observa-se que elas geralmente demonstram uma “[...] inquietação e desatenção, secundárias ao déficit das funções executivas, serão o mais evidente e permanente, o que provavelmente, exigirá o uso de algum medicamento para seu controle.” (CAMARGOS JR., 2013, p. 34). Os autistas não conseguem ficar quietos, pois, o corpo se movimenta constantemente, também apresentam dificuldade de fixar a sua atenção em um só objeto ou local.

O momento do diagnóstico que o médico relata à família sobre a síndrome, é algo inesperado e, geralmente, os familiares entram em choque ao saber que a criança apresenta as características do espectro autista. Em meio à situação surgem muitas perguntas, mas o que se sabe é que o autismo é uma deficiência pode durar por toda a vida. (SILVA, 2012) Diante disto, a autora relata que para formular o diagnóstico é preciso saber que:

O principal instrumento para o diagnóstico é o conhecimento dos critérios, dos sintomas e dos detalhes que podem resultar em sinais do espectro do autismo. A observação da criança, o relato dos pais e de outras pessoas que convivem com ela, como babás e professores, são fundamentais para a coleta de informações. (SILVA, 2012, p. 199)

É preciso que os pais observem cada fase do desenvolvimento da criança a partir do nascimento, dando ênfase os primeiros anos de vida da criança autista, porque o médico precisa de detalhes da vida das crianças, bem como, observa-se

as ações do indivíduo. Estes são os principais aspectos para o médico identificar as dificuldades cognitivas do paciente.

Além disto, é preciso saber se a criança apresenta crises convulsivas, de transtornos ansiosos e/ou depressivos, transtornos de aprendizagem, isolamento das relações sociais, transtornos de déficit de atenção e hiperatividade. (SILVA, 2012)

A identificação do autismo deve ser realizada por um profissional que tem experiência de avaliar as pessoas com síndromes, por isto a análise é basicamente realizada através de uma avaliação do quadro clínico, já que não existem testes laboratoriais exclusivos para detectar o espectro autista. (Mello, 2004) “Normalmente, o médico solicita exames para investigar condições (possíveis doenças) que têm causas identificáveis e podem apresentar um quadro de autismo infantil, como a síndrome do X-frágil, fenilcetonúria ou esclerose tuberosa.” (MELLO, 2004, p. 22) Os médicos ainda apresentam dificuldades em diagnosticar o Transtorno Global de Desenvolvimento, por não existir nenhum exame específico, o que dificulta o tratamento rápido.

Diante do que foi afirmado acima, há alguns sinais considerados como úteis e que podem ser observados, caso o indivíduo tenha autismo ou outro transtorno que está relacionado à linguagem. Algumas características do autismo são: não responder ao seu nome, não sabe explicar o que pensa e o que quer, parecer ouvir algumas vezes, mas outras não, ter acessos de raiva intensos ou violentos, apresentar comportamentos e movimentos raros, ter dificuldades em fazer contato social, parece estar em seu próprio mundo.(GÓMEZ; TERÁN, 2014)

Os sintomas do espectro autista não apenas se restringem ao que foi dito acima, mas vai muito além disso. É preciso salientar que estes sinais variam de pessoa para pessoa, como também, não são todas as características que as pessoas com autismo podem apresentar, porque cada um apresenta graus de dificuldades diferentes. Os primeiros sintomas são observados pelas pessoas responsáveis e pela comunidade que convive com a criança, são:

[...] persistentes problemas de alimentação, falta de sono, excitabilidade dificilmente controlável, medo anormal de pessoas e lugares estranhos, tendência a não olhar as pessoas e a evitar ou permanecer indiferente a abraços e carinhos, etc. (GÓMEZ; TERÁN, 2014, p. 500).

A pessoa autista apresenta desde cedo comportamentos e expressões de resistência a algo que não conhece ou mudanças do seu ambiente social. É como se ela pretendesse permanecer no mesmo ambiente sempre, isto se reflete no seu isolamento, fazendo com que o sujeito crie uma muralha ou uma parede invisível com a finalidade de se distanciar das pessoas. Há algumas características que as pessoas autistas apresentam no convívio social e no seu ambiente familiar, como a escassez de sorriso, os olhares indiferenciados, a ausência de comunicação e afetos.

O diagnóstico da síndrome do autismo é determinado por critérios do DSM – IV. Estes critérios se dividem em seis itens: as interações sociais, as comunicações e padrões de comportamentos, as atividades limitadas, as estereotipadas, as repetitivas e os interesses. Os outros três itens são expressos pelo atraso em três áreas que se apresentam até três anos de idade, a interação social, o jogo simbólico ou imaginativo e o uso da linguagem como comunicação social. (GÓMEZ E TERÁN, 2014)

Sabe-se que o autista tem outra visão de mundo, diferente da pessoa “dita normal”. Diante disto, é preciso que os pais, os professores, a sociedade e os profissionais da saúde “mergulhem” em seu mundo, para que se possa ver e sentir as mesmas sensações do autista. “Imbuídos desse espírito, os resultados dessa empreitada são surpreendentes e transformadores.” (SILVA, 2012, p. 15) Diante da convivência harmoniosa com a pessoa autista pode-se observar os resultados positivos no tratamento.

No que se diz respeito no processo de conscientização da população em relação ao transtorno, ainda se observa que “o autismo ainda é um transtorno estigmatizante e que carrega consigo muitos preconceitos.” (SILVA, 2012, p. 198). É sabido que o preconceito é, em grande parte, perpetuado pela comunidade que ainda persiste em ter um olhar diferenciado sobre o autista, achando-o como indivíduo limitado.

2.5 A Importância da Educação para as Pessoas Autistas

A educação escolar e a universitária, para as pessoas com necessidades especiais, é garantida pela Constituição de 1988, (BRASIL, 1988), estabelece que todas as pessoas tenham direito à escolarização e à igualdade de condições para o

acesso e a permanência de todos na escola. Em 1996, a Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Bases– LDB, (BRASIL, 1996), veio reforçar a gratuidade e a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado, principalmente na rede pública, às pessoas com necessidades especiais.

A Resolução CNE/CEB nº 2, de 2001, institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica ressaltando, no Art. 2º, que:

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)

Essa resolução garante o acesso às pessoas com necessidades especiais a frequentarem a escola regular gratuitamente, sendo que a instituição deve se organizar, atender e educar crianças com necessidades especiais da mesma forma que os demais alunos, afim de que todos tenham uma educação unificada e de qualidade.

A Resolução nº 4, de 2009 institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, na modalidade Educação Especial, preconiza no Art.1º,:

Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos. (BRASIL, 2009)

Os sistemas educacionais públicos garantem que os alunos com necessidades especiais e os que têm altas habilidades devem ser incluídos em salas de ensino regular e, se possível, em salas especiais no horário oposto da aula da sala regular de ensino, com o objetivo de desenvolver o potencial do aluno e contribuindo em sua socialização, tanto com seus colegas de sala, quanto com a sociedade. O mesmo trabalho deve ser aplicado nas instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas.

Este aspecto é essencial para o desenvolvimento da educação dos autistas, principalmente se houver a inclusão das crianças com necessidades especiais em salas regulares com ambientes que tenham poucos estudantes. Os professores, os

pais, os profissionais da educação e da saúde devem estar atentos, a fim de dar a atenção e o acompanhamento adequados a criança autista. A socialização é de suma importância para o desenvolvimento do tratamento da síndrome. (GÓMEZ; TERÁN, 2014)

O contexto escolar favorece a construção dos conhecimentos e dos valores da pessoa autista, auxiliando-o principalmente na construção da sua identidade cultural. Isto a possibilita participar, interagir e comunicar com as diferentes personalidades de cada indivíduo. Diante deste aspecto é que se constrói a inclusão social. (GÓMEZ; TERÁN, 2014) Os autores ainda relata que a escola e a sociedade, tem a responsabilidade de fornecer:

[...] conhecimentos de acordo com cada contexto-, e se a sociedade é composta por uma multiplicidade de indivíduos com necessidades diferentes, não há porque separar uns dos outros. A escola que inclua a todos com as diferenças próprias de cada um, é a melhor maneira de tornar a sociedade mais humana.(GÓMEZ; TERÁN, 2014, p. 534)

Compreendemos que a educação é feita por um elo escolar e familiar, por isto as pessoas autistas precisam de um olhar especial que envolva sua educação. A pessoa autista evolui a interação, a comunicação e a aprendizagem no seu próprio tempo, mas para isso é preciso de um apoio no ambiente em que vive, para que haja uma aprendizagem ligada ao mundo exterior. (GÓMEZ; TERÁN, 2014)

Segundo Chiote (2013), é preciso detalhar um pouco mais a importância da educação escolar para o desenvolvimento do tratamento das pessoas que tem o espectro autista, destacando também que:

A inclusão escolar possibilita à criança com Autismo o encontro com outras crianças, cada uma em sua singularidade, o que muitas vezes não acontece em outros espaços pelos quais circula, que frequentemente priorizam um atendimento individual. O espaço escolar possibilita a vivência e as experiências infantis a partir da relação com outras crianças. A escola é o lugar da criança. (CHIOTE, 2013, p.20)

A escola regular possibilita ajudar a criança autista a amenizar as suas dificuldades de socialização e de linguística. O papel da escola é trabalhar a coletividade e também a individualidade, rompendo as barreiras de uma visão estabelecida pela sociedade que determina as pessoas com deficiências dos sujeitos “ditos normais”. Diante disto, a instituição educacional pode proporcionar

aprendizagens significativas, pois, subsidia as potencialidades e as possibilidades de constituir a pessoa autista como um ser social capaz de realizar seus sonhos. (CHIOTE, 2013)

3. METODOLOGIA

O estudo foi realizado na cidade de Catolé do Rocha – PB, localizada no sertão do estado da Paraíba, na divisa do Estado do Rio Grande do Norte, tendo como cidades vizinhas: Patu - RN e João Dias – RN. Na Paraíba fica próximo das cidades: Brejo do Santos, Brejo do Cruz e Riacho dos Cavalos. Tendo como população estimada em 2015, segundo o IBGE, (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 30.179 pessoas. A área da unidade territorial é 552,112km² e a densidade demográfica 52,09 hab./km². (IBGE, 2015)

Buscamos compreender o processo de inclusão das crianças autistas das escolas públicas na cidade Catolé do Rocha-PB onde desenvolvemos uma pesquisa de estudo de caso, descritiva e qualitativa.

A metodologia, na visão de Minayo (1994, p. 16), é “[...] a articulação entre conteúdos, pensamentos e existência. [...] as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino do potencial criativo do investigador”. A metodologia não apenas determina a maneira que foi pronunciada a pesquisa, mas as articulações que a constitui determinado pelos pesquisadores.

O estudo utilizou como procedimento de coleta de dados, o estudo de caso, com a finalidade de identificar como é trabalhada a inclusão escolar das crianças autistas na cidade Catolé do Rocha-PB.

É preciso destacar que o estudo de caso “[...] é o tipo de pesquisa que privilegia um caso particular, uma unidade significativa, considerada suficiente para análise de um fenômeno.” (GONÇALVES, 2003, p.67) Este tipo de pesquisa é considerado como um estudo específico, determinado dentro de um ambiente ou pessoas específicas para o a pesquisa estudada.

O estudo de caso é considerado como múltiplo, ou seja, “[...] a pesquisa utiliza mais de uma realidade para confrontar dados, visando buscar explicações e fundamentos para os fenômenos que caracterizam o objeto de estudo.” (OLIVEIRA, 2008, p.56) Um estudo múltiplo é uma pesquisa realizada com vários sujeitos que confrontam na sua realidade de vida a temática estudada pelo pesquisador, isto tem como finalidade buscar novos conhecimentos vivenciados que confrontam com os estudos científicos.

O instrumento de pesquisa para os procedimentos de coleta de dados foi o roteiro de entrevistas semi-estruturadas, aplicado com os gestores (municipal e estadual), professores e as mães. Além disto, confeccionado um roteiro de observação das atividades pedagógicas realizadas com os alunos autista no intuito de averiguar *in loco* como se realiza estas atividades. Oliveira (2008) ressalta que a entrevista semi-estrutura,

[...] é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando. No entanto, é preciso que o entrevistador não interfira nas respostas do entrevistado (a), limitando-se a ouvir e gravar a fala dele (a). (OLIVEIRA, 2008, p. 86)

A entrevista de estudo de campo é um instrumento de pesquisa que possibilita ao pesquisador uma interação com o sujeito a ser pesquisado, isto auxilia no processo de diálogo, nos detalhes e dúvidas do pesquisador. Em relação ao momento de observação, Oliveira (2008) relata que:

A observação pode ser realizada exatamente no momento em que ocorrer o ato ou através de critérios preestabelecidos relativos ao tempo e à frequência, e as anotações devem ser precisas. Dessa forma, é possível observar os atos em seu contexto e circunstâncias em que se verificam as atitudes e reações. (OLIVEIRA, 2008, p. 80)

A observação para é um o momento que deve ser estudado com critérios e anotações precisas e que esta etapa é relevante para o processo de desenvolvimento da pesquisa.

Realizamos a pesquisa com oito pessoas, uma coordenadora municipal e um gestor estadual (uma da secretária municipal e o outro da 8º Região de Ensino), três docentes (A,B e C) e três mães (A, B e C). Iniciamos a nossa pesquisa com a coordenadora municipal que informou três escolas municipais que trabalham no momento com alunos autistas. O gestor pedagógico estadual afirmou que, no momento, não existia nenhuma escola da cidade com alunos com espectro autista, mas apresentou o seu ponto de vista sobre o autismo na área educacional.

Este estudo utilizou-se como instrumentos de coleta de dados: um gravador e o roteiro de entrevistas semi-estruturada: a coordenadora de educação inclusiva municipal (secretaria municipal) e o gestor estadual da 8º Região de Ensino, as mães e as professoras que trabalham com alunos autistas. Além disto, aplicamos

um roteiro de observação para observamos o trabalho pedagógico do docente na sala de aula regular de ensino.

A pesquisa de campo é um “[...] tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. A pesquisa de campo é aquela que exige do pesquisador um encontro mais direto.” (GONÇALVES, 2003, p. 67)

O tipo de pesquisa segundo a natureza de dados que será utilizada nesta pesquisa é a qualitativa. Esta pesquisa segundo Oliveira (2008) é

[...] um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação. Esse processo implica em estudos segundo a literatura pertinente ao tema, observações, aplicação de questionários, entrevistas e análise de dados, que deve ser apresentada de forma descritiva. (OLIVEIRA, 2008, p. 37)

A pesquisa qualitativa não se restringe apenas na análise da qualidade das atividades pedagógicas que estão expostas no objetivo geral deste projeto. Mas, também, a relação entre as perguntas feitas, as respostas obtidas, as observações realizadas, juntamente com o apoio teórico sobre a temática.

Depois das entrevistas e das observações, analisamos os discursos dos docentes e a sua prática, bem como as falas da coordenadora municipal e o gestor estadual. Observamos se os discursos são semelhantes (coordenadora, gestor com os docentes), e relacionando os principais questionamentos com a visão dos estudos bibliográficos sobre o assunto. Construímos quadros que organiza os semelhantes discursos dentro de uma categoria.

Descrevemos um pouco sobre o momento da observação da sala de aula regular de ensino, como: as atividades pedagógico planejadas, as práticas realizadas para aplicar as devidas atividades, como os alunos autistas se comportam dentro do ambiente da sala com a docente e os demais colegas “ditos normais, bem como, as suas dificuldades apresentadas pela síndrome do autismo”.

4. RELATOS DA PESQUISA: VIVÊNCIAS EDUCACIONAIS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E DAS MÃES DE FILHOS AUTISTAS

Iniciamos a nossa pesquisa, com a entrevista semiestruturada com a coordenadora da educação inclusiva do município (secretária municipal) e o gestor pedagógico estadual (8º Região de Ensino) da educação na cidade de Catolé do Rocha-PB.

O gestor pedagógico estadual nos informou que tem duas escolas na cidade, mas no momento não trabalham com alunos com espectro autista. Enquanto a coordenadora municipal nos informou que na cidade tem três alunos com espectro autistas e que estes estudam em escolas diferentes, sendo que alguns alunos já foram diagnosticados e outros discentes apresentam muitas características da síndrome.

As escolas municipais não trabalham com salas de AEE, e sim com sala de recursos multifuncionais, que existe nas escolas B e C, e na escola A chegou a verba, porém não tem espaço físico suficiente para a construção deste ambiente.

A coordenadora municipal afirmou que “[...] falta capacitar os profissionais.”, da educação das salas multifuncionais. Mas, para auxiliá-los no momento na área educacional estar disponíveis “[...] duas psicólogas e duas psicopedagogas que vem somar com o trabalho da multifuncional.” É preciso destacar que estas profissionais trabalham exclusivamente no processo educacional de todas as escolas municipais da cidade. Além disto, disse que está fazendo um curso na área da educação inclusiva, na cidade de João Pessoa-PB, para subsidiar os professores da sala de recursos multifuncionais com os conhecimentos aprendidos neste curso.

É preciso destacar que a formação continuada para os docentes que trabalham nas salas de recursos multifuncionais pode auxiliá-los na “[...] concepção sobre inclusão escolar, acrescida da aprendizagem sobre o seu papel de mediador, trabalhando sempre no potencial da criança e nunca a partir de suas deficiências.” (VIEIRA, 2012, p.48) Diante do relato da coordenadora municipal, existe uma ausência de formação específica para os profissionais da educação das salas multifuncionais das escolas municipais da cidade de Catolé do Rocha – PB.

Dessa forma, Vieira (2012) vem relatar a importância desta formação no processo de conhecimento e de aspectos que subsidia para o trabalho dos docentes para o aluno com necessidades especiais na sala de recursos multifuncionais. A formação continuada é um recurso de apreensão do conhecimento sobre a concepção da inclusão do aluno no ambiente escolar, relacionando o professor com o seu papel enquanto um mediador, visando à aprendizagem e o potencial da criança, jamais percebendo a como uma pessoa deficiente.

4.1 Planejamento dos gestores no ambiente escolar

Questionamos a coordenadora municipal e ao gestor estadual sobre os princípios que são destacados nos seus planejamentos para o processo educacional com os alunos com espectro autista.

Quadro 1:Princípios dos planejamentos educacionais

Categoria	DISCURSOS	Nº
Estímulos	“[...] eu acho que o caminho, [...] é estudar, é buscar, é quebrar essas barreiras, ver como um trabalho, procurar metas, procurar maneiras de trabalhar para poder identificar esse conhecimento e vim favorecer a educação dessa criança.” (COORDENADORA MUNICIPAL)	1
Conhecimentos gerais	“Esses princípios são orientados mais de forma mais elementar e voltados para todas as deficiências.” (GESTOR ESTADUAL)	1

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

O professor tem um papel de destaque e “[...] precisa perceber-se como o outro da mediação pedagógica, que privilegia as potencialidades da criança com Autismo, de forma que se possibilite uma vivência significativa [...]” (CHIOTE, 2013, p. 49.) Com esta afirmação, vimos que o docente tem a responsabilidade de subsidiar o processo de inclusão e de desenvolvimento da aprendizagem do aluno autista.

Observamos que há uma relação no relato da coordenadora municipal com Chiote (2013), já que o sentido e a tonalidade da voz ressaltou que o diálogo do planejamento é realizado de maneira informal com os docentes, ressaltando o papel, o estímulo e a importância do trabalho do professor dentro da sala de aula, e que o docente pode mediar as suas ações pedagógicas com novas pesquisas. Este

trabalho com as crianças autistas é considerado como um desafio profissional no processo de ajudar este indivíduo no desenvolvimento de inclusão e de educação escolar.

O gestor estadual relata que foi trabalhado um conhecimento geral sobre a educação inclusiva, não abordando especificamente sobre o transtorno do espectro autista, mas sim, todas as deficiências. Porém, não há uma forma específica de se trabalhar com os diferentes tipos de síndromes e transtornos, ou seja, o trabalho do gestor não está relacionado com a visão de Chiote (2013).

Interrogamos a coordenadora municipal se os planejamentos é realizado diretamente com os professores ou com os funcionários da secretária da escola.

Quadro 2: Planejamentos com supervisores escolares

CATEGORIA	DISCURSO	Nº
Planejamento dos gestores	“[...] a secretaria tem um planejamento com os supervisores, a partir desse planejamento os supervisores levam para as escolas e disseminam esse planejamento na escola. Se a gente for trabalhar um tema, no caso, o autismo, a gente busca métodos, sugestões de trabalhar, a gente busca trabalhar com os supervisores, os supervisores repassam para as escolas. Esses encontros são quinzenais com os supervisores.” (COORDENADORA MUNICIPAL)	1

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

O planejamento é

Um projeto educativo envolve o trabalho da instituição como um todo. Se não houver um compromisso de toda a comunidade educativa (gestores, professores, pais e alunos), os programas pedagógicos ficam separados dos valores, tradições, mitos e ideologias [...]. (GÓMEZ; TERÁN, 2014, p. 534)

O planejamento deve ser realizado em conjunto, para que todas as pessoas reflitam sobre cada situação que acontece na vida estudantil dos alunos dentro do ambiente escolar, pois se não houve um trabalho coletivo, não se tem um resultado positivo nos programas pedagógicos da escola.

Percebermos no discurso da coordenadora, que a orientação não vai diretamente ao professor, mas ao supervisor escolar e, posteriormente, estes repassam as informações aos docentes da sala regular de ensino na escola. Observamos que no município são estabelecidos funções para cada profissional.

Então o supervisor tem a finalidade de planejar com os demais educadores escolares, ou seja, o trabalho está dividido em sub-tarefas. Não existe um trabalho conjunto com gestores, professores, supervisores, coordenadores, diretores e demais funcionários das escolas.

Dessa forma, existe uma lacuna entre as ideias e o processo de como acontece os planejamentos nas escolas. Intuímos que existe uma intenção de acompanhar o processo de planejamento, mas o trabalho deste planejamento não está relacionado com o ponto de vista de Gómez e Terán. (2014).

4.2 Características dos docentes e alunos com espectro autista

Os docentes são graduados em Licenciatura Plena em Pedagogia, duas tem especialização em Psicopedagogia (B e C) e uma é especialista em Supervisão (A). Todos são do sexo feminino. Todas as docentes sempre atuaram em escolas públicas.

Observamos no quadro abaixo que, a docente “A” que o seu tempo de magistério atuou apenas na escola atua. A docente “B” trabalhou 1 ano em outra escola municipal e 24 anos na escola atual, se totalizando 25 anos. Enquanto docente “C” tem 32 anos de magistério, 22 em outra escola e 10 na escola que trabalha no momento.

Quadro 3: Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Docentes	Idade	Tempo de formação	Tempo de magistério	Anos que trabalha nesta escola pública	Nível de ensino do aluno com espectro autista
A	44 anos	11 anos	12 anos	12 anos	Educação Infantil I (Turno: manhã)
B	43 anos	25 anos	25 anos	24 anos	Ensino Fundamental I – 2º ano (Turno: tarde)
C	51 anos	5 anos	32 anos	10 anos	Ensino Fundamental I – 3º ano (Turno: manhã)

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Observamos no quadro 3 que a média de idade é de 43 a 51 anos, o tempo de formação é de 5 a 25 anos, o tempo de magistério é de 12 a 32 anos, e o tempo que atua na escola atual é de 10 a 24 anos. Uma das classes observadas é da educação infantil, e as demais são de séries de diferentes do ensino fundamental I.

Os alunos observados são do sexo masculino, e estudam nas escolas municipais, na cidade pesquisada. As idades dos alunos são: A - cinco anos, B - oito anos e o C - oito anos.

4.3 O trabalho pedagógico dos docentes com os alunos autistas no município de Catolé do Rocha-PB

Questionamos, o que é o autismo para todas as categorias de sujeitos entrevistados (gestores, professores e mães).

Três das pessoas entrevistadas, sendo cada uma representante de um grupo (mãe, docente e a coordenadora) relataram que a síndrome autista é um tipo de “problema” que a criança apresenta, ou seja, estas pessoas não reconhecem que é uma deficiência que apresenta alterações no organismo da pessoa autista.

Percebemos que “O problema no autismo é um acentuado comprometimento na aptidão de assimilar e expressar o significado abstrato existente nos signos e nos símbolos que são representações criadas e nomeadas culturalmente.” (RODRIGUES; SPENCER, 2010, p. 83) O autismo é assimilado culturalmente e representado com significado diferente do que é na realidade, já que é observado não como uma deficiência, mas como um problema que o indivíduo apresenta.

Observamos no momento dos discursos dos sujeitos entrevistados estão interligados com os autores, pois, a expressão “problema” é algo natural e cultural que para os entrevistados tem o mesmo significado da palavra deficiência, mas isto já foi aprendido no seu convívio familiar.

O autismo é uma síndrome que apresenta várias características no comportamento, na comunicação e principalmente na interação social, bem como, aparenta ser alheia para o mundo. Para a sociedade o sujeito autista é visto com uma vida limitada, já que, não compreendemos o sentido do mundo em que eles vivem. Podemos observar nos discursos no quadro abaixo:

Quadro 4: Características do autismo

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Fora do mundo	“Autismo é como se não soubesse de nada, não ta nem aí por mundo.” (MÃE B)	2
	“Eu entendo que autismo é uma criança que vive assim no mundo dele [...]” (PROFESSORA A)	3
	“Vejo o autismo como uma necessidade especial onde os pacientes desenvolvem e criam um “mundo próprio para as suas vivências.” (GESTOR ESTADUAL)	
Limitação cognitiva	“Ele... demora entender alguma coisa que a pessoa vai explicar, sabe. [...] Era assim, difícil de entender ele, porque a gente perguntava e ele não sabia, a gente não sabia identificar o que ele queria,” (MÃE C)	2
	“Tem hora que eu fico muito preocupada, que eu tô falando uma coisa e eu sei que ele não tá, não ta entendendo o que eu tô falando.” (PROFESSORA A)	1
Dificuldade de socialização	“Não gostava de brincar com menino nenhum, era totalmente isolado, [...] e passava muito período assim, pensativo, crise de riso tinha muito, ele hoje ainda tem um pouco.” (MÃE C)	1
	“[...] se vê que ele já tem vontade de participar, mas ele sempre ta recuando. Ele quer participar, mas quando ele vê gente, ele tem uma certa vergonha, ele fica só naquele mundo dele.” (PROFESSORA B)	
	“Ele brinca sozinho com objetos que gira, ele gosta muito desses objetos que giram. Sozinho ele faz, ele tem uma atitude.” (COORDENADORA MUNICIPAL)	1
Olhar indiferenciado	“Assim, eu acho assim, que.... é mais no olhar dele, quando a gente tá falando com ele, ele não dá atenção [...]” (MÃE A)	1
	“É uma criança ou uma pessoa com um olhar diferenciado, um mundo só dele.” (PROFESSORA B)	1
	“[...] não fixa o olho no olho da pessoa [...]”. (COORDENADORA MUNICIPAL)	1

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

As características apresentadas pelos entrevistados foram que a criança autista é uma pessoa não sociável, que vive no seu mundo, que brinca de maneira considerada estranha, com movimentos corporais de repetição e com o olhar indiferenciado. Silva (2012, p. 11-12) afirma que o autismo “Caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta as áreas de socialização, comunicação e do comportamento e, entre elas, a mais comprometida é a interação social.”

Observamos que no quadro acima, apresentam-se ideias semelhantes dos entrevistados com a autora, que relatam em quatro categorias: fora do mundo, limitação cognitiva, dificuldade de socialização e olhar indiferenciado, bem como, a

agressividade, mas também pode ser carinhoso, além disso, pode demorar a falar, brinca sozinho, não aceita toque e é vista como uma criança diferente.

Na escola A, B e C, interrogamos as docentes e as mães, se as crianças autistas eram diagnosticadas e qual seria o nível da deficiência diagnosticado pelos médicos.

Quadro 5: Diagnóstico e nível do transtorno espectro autista

CATEGORIA	DISCURSOS DOS PROFESSORES	DISCURSOS DAS MÃES	Nº
Diagnóstico em processo de reconhecimento	“Dizem que sim, né.” NÍVEL- “Eu não sei. Não. Porque quem falou que o menino era autista foi a Psicopedagoga da escola” (PROFESSORA A)	“Foi.” NÍVEL- O médico não falou. Ele deu só um atestado pro colégio agora, mas não falou.” (MÃE A)	1
Diagnóstico reconhecido e nível não identificado	“Sim.” NÍVEL- “[...] eu não sei, porque quem tem essa ficha é a psicopedagoga, sabe da escola e a psicóloga.” (PROFESSORA B)	Foi diagnosticado com autismo, pelo neurologista.” NÍVEL- “Só que não muito alto não. É leve a dele., não é muito alto não.” (MÃE B)	2
	“Sim.” NÍVEL- “A gente não tem essa informação do nível. Certo. Eu acredito que seja leve.” (PROFESSORA C)	“[...] foi um psiquiatra que eu fui e [...] disse, olhe esse menino tem um autismo leve, [...]” (MÃE C)	

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Nos dias atuais, o processo de “[...] diagnóstico do Autismo Infantil é feito por especialistas, baseados nos manuais de diagnósticos, como o *Manual de diagnóstico e estatístico das perturbações mentais* (DSM-IV), da Associação Americana de Psiquiatria, e pela Classificação Internacional de Doenças (CID-10).” (CHIOTE, 2013, p. 14-15) O médico é responsável de avaliar o caso e relatar o nível do transtorno com espectro autista baseado no DSM-IV e no CID-10. Diante disto, Mello (2007) reforça a visão de Chiote (2013) relatando que:

[...] o diagnóstico de autismo seja feito por um profissional com formação em medicina e experiência clínica de vários anos diagnosticando essa síndrome. [...] é feito basicamente através da avaliação do quadro clínico. Não existem testes laboratoriais específicos para a detecção do autismo. (MELLO, 2007, p.22)

Observamos nos discursos das mães que todos os alunos foram diagnósticos. A mãe “A” não sabe informar o nível de deficiência do seu filho, enquanto a docente “A” não tem conhecimento sobre o assunto. A professora “B” não tem a informação do nível do autismo e a docente “C” relatou que acredita que o nível da síndrome autista do seu aluno seja leve, mas ela não tem a informação específica. A mãe “B” e “C” informaram que seus filhos apresentam o nível do espectro autista leve. É explícito que há uma ausência de informação sobre o nível de deficiência das crianças pelas professoras.

Os alunos já foram ao médico e são diagnosticados, porém esta informação não ficou totalmente clara e comunicada para as docentes das escolas.

Questionamos as docentes sobre o que veio no seu pensamento no momento que foram informadas que foi matriculado um aluno com espectro autista na sua sala de aula.

Quadro 6: Pensamento dos docentes sobre a matrícula dos alunos autistas.

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Preocupada e busca de novos conhecimentos	“Fiquei muito preocupada, fui para internet, liguei para outras pessoas que entendem mais um pouco, [...] porque eu não sabia como receber, o que fazer. Aí quando a criança chegou aí eu fiquei muito assim, porque ele não fala [...]. Aí eu acho muito difícil trabalhar com ele.” (PROFESSORA A)	1
Ajuda espiritual e impacto	“Eu fiquei fora do chão, fiquei desesperada. Comecei a achar desculpa para tudo, para, que não dava certo, [...] É tanto que eu pedi tanto a Deus que me mostrasse uma forma, porque eu tinha medo, [...] Mas Graças a Deus foi só o primeiro impacto, [...].” (PROFESSORA B)	2
	“Na minha mente de repente veio ... a primeira palavra que eu falei e pensei: Meu Deus! Eu estou preparada, eu achava que [...] eu ia ter um grande problema. Um impacto, na primeira vista, foi um grande impacto.” (PROFESSORA C)	

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Os professores confirmaram que “existe um despreparo para lidar com os autistas, bem como, educa-los e ensiná-los. Tal despreparo aparentemente é causado pela formação profissional insuficiente nas áreas especiais e pela falta de informação sobre o autismo e suas manifestações.” (PIMENTEL, 2013, p.36-37). Os docentes não estão preparados para trabalhar com material pedagógico e didático, minimamente adequado para com as crianças autistas.

Observamos que há preocupação, a busca de conhecimento e a ajuda espiritual, enfim, o resultado é um despreparo de conhecimento em áreas específicas dentro de sua formação profissional para trabalhar em sala de aula regular com aluno autista.

Interrogamos se as docentes se sentem preparadas para trabalhar com alunos com espectro autista.

Quadro 7: Despreparo das docentes para trabalhar com os alunos autistas

CATEGORIA	DISCURSO	Nº
Despreparada	“Não. De maneira alguma, falta muita coisa, muita.” (PROFESSORA A)	3
	“Não. Eu peço ajuda sabe, [...]Eu peço direto, precisamos sim, porque é uma coisa nova, é uma coisa que você não sabe que tem na sua sala.” (PROFESSORA B)	
	“Não. Nós não somos preparados para isso, ninguém, nem eu nem ninguém. [...] Acho que no Brasil são poucas pessoas preparados para trabalhar a inclusão.” (PROFESSORA C)	

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Diante das carreiras profissionais e das práticas pedagógicas, as docentes se sentem “[...] despreparadas para trabalhar com uma criança com Autismo, despreparo que, em parte, esvaziava de sentido o fazer pedagógico, pois elas acreditavam que tinham pouco a oferecer ao aluno a partir do trabalho que desenvolviam [...]” (CHIOTE, 2013, p. 54) O despreparo dos professores é uma dos motivos para o sentido de uma lacuna no seu trabalho pedagógico com o aluno com transtorno do espectro autista.

As professoras entrevistadas e o relato da autora estão relacionados, por ressaltaram que existe o despreparo dos professores para trabalhar com aluno autista, pois, acreditam que o seu conhecimento e a prática lhe auxiliam pouco no desenvolvimento destes discentes.

A docente “A” afirmou que existe uma ausência em muitos aspectos para que se tenha um preparo do professor. A docente “B” ressalta que necessitam de formação por ser uma coisa nova a ser trabalhada em sala de aula e a professora “C” que poucos professores que estão preparados para trabalhar com a educação inclusiva em sala de aula regular.

Questionamos aos docentes sobre o seu trabalho com os alunos autistas na sala de aula:

Quadro 8: Metodologias utilizadas com as crianças autistas

CATEGORIA	DISCURSO DOS DOCENTES	Nº
A mesma metodologia para as crianças autistas e não –autistas	“Eu trabalho, eu entrego a mesma atividade, só que eu do mais atenção a ele, fico na carteira dele, tentando ver se ele faz, ele não quer. [...] Eu entrego as atividades aos outros, e fico olhando, lógico, mas é mais direcionada a ele, o aluno autista.” (PROFESSORA A)	3
	“Eu trabalho da mesma forma que eu trabalho com os outros, tirando assim a música, que é uma atração para ele, então tô sempre trazendo a música [...].” (PROFESSORA B)	
	“Normalmente. Como trabalho com os outros.” (PROFESSORA C)	

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

É preciso destacar que “o programa de ensino para um indivíduo com autismo deve se basear nas necessidades únicas da pessoa.” (GÓMEZ; TERÁN, 2014, p. 537) A criança autista precisa de uma atenção diferenciada, a partir de suas necessidades e dificuldades individuais, para que se possa planejar um trabalho pedagógico em sala de aula.

Observamos que os docentes trabalham igualmente nas atividades tradicionais, sendo que a professora “B” ressaltou que trabalha com a música, pois ela observou que isto atrai a atenção do aluno autista. Percebemos que o trabalho das docentes se contradiz a visão de Gómez e Terán (2014). A docente “B” apresenta um trabalho diferenciado para o seu aluno autista. Notamos que os docentes trabalham com o ensino tradicional com todos os seus alunos, seja o discente com necessidades especiais ou não.

Indagamos as professoras sobre o processo de desenvolvimento da aprendizagem dos seus alunos com Transtornos de Espectro Autista.

Quadro 9: Desenvolvimento da aprendizagem do aluno autista

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Dificuldade	“Eu não vejo diferença não, até porque é uma criança que não fala, muito difícil.”(PROFESSORA A)	1
	“É devagar, é muito lenta, muito lenta.” (PROFESSORA B)	2
	“É lenta.” (PROFESSORA C)	

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Com relação a aprendizagem destas crianças observadas, “a maioria dos sujeitos com autismo, sofrem de algum tipo de defasagem cognitiva ou dificuldade de aprendizagens severas.” (PASSERINO, 2005, p.73) O desenvolvimento da aprendizagem na criança autista é diferenciados das demais crianças “ditas normais”, pois algumas crianças apresentam uma dificuldade severa de assimilar as informações, semelhanças e conteúdos. Percebemos nos relatos das professoras que os alunos apresentam dificuldades cognitivas no processo de aprendizagem como ressaltou a autora.

Questionamos as professoras sobre a socialização do seu aluno autista e o trabalho que ela realiza sobre a socialização.

Quadro 10: Socialização dos alunos autistas

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Mundo próprio	“[...] a gente num mundo e ele em outro mundo. Eu tento colocar ele junto com as outras crianças, [...] é o que eu faço com as outras crianças eu faço com ele.” (PROFESSORA A)	2
	“Ele é na dele, ele gosta de ta no canto dele, [...] ele coloca o dedinho na boca e fica parado. [...] Ele não gosta...(do toque) todo autista é assim. Que não é sociável, né.[...]. Agora ele já me toca [...].” (PROFESSORA B)	
Sociável	“Bem. [...] Ele é bem social. Ele se interage com o grupo, dentro da sala de aula, como la fora, [...]” (PROFESSORA C)	1

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

A socialização é uma das dificuldades que a síndrome autismo apresenta no organismo das pessoas. É sabido que,

Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras que não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais. (SILVA, 2012, p. 22)

As disfunções sociais das pessoas autistas não é algo igualitário para todos, por demonstrarem um desenvolvimento sociável que pode ser leve, médio ou severo.

Observamos no quadro de nº 10 que a socialização é um aspecto que foi relatado pelos docentes de formas diversificadas já que duas crianças aparentam ter o seu mundo próprio, sendo uma delas mais sociável. Na observação que

realizamos confirmamos a relação do discurso com a observação da aula das professora “A” e “B”, mas na observação em sala de aula do aluno “C”, identificamos que o aluno ainda é pouco sociável, isto é uma socialização leve, já que apresenta dificuldade de se comunicar e se enturmar com os colegas. De modo geral a socialização destes alunos está relacionada com a visão de Silva (2012).

Outro aspecto que indagamos as docentes foi sobre a inteligência dos alunos, bem como, os tipos de Inteligências (Teoria das Inteligências Múltiplas) são trabalhados em sala de aula. Diante deste aspecto, Gardner relata que

A teoria das inteligências múltiplas foi desenvolvida como uma explicação da cognição humana que pode ser submetida a testes empíricos. Além disso, a teoria parece conter várias implicações educacionais que merecem ser consideradas. [...] Uma vez que as inteligências se manifestam de maneiras diferentes em níveis desenvolvimentais diferentes, tanto a avaliação quanto a estimulação precisam ocorrer de maneira adequada. (GARDNER, 1995, p.30/32)

A inteligência é vista como uma condição humana e é visível através das experiências, um desses meios que pode ser considerada são os processos educacionais. As inteligências variam de pessoa para pessoa, com graus diversificados, ou seja, tudo depende dos estímulos que a criança autista recebe, para que se tenha resultados positivos no desenvolvimento da aprendizagem do mesmo.

Ao questionarmos, percebemos pelos olhares e a tonalidade da voz que estes não tinham conhecimentos em relação ao que interrogamos, pois primeiramente refletiram em um segundo momento responderem que não trabalham nenhum aspecto das Teorias das Inteligências Múltiplas. Segundo Gardner (1995), é sabido que esta teoria se configura em atividades que auxiliam a desenvolver vários mecanismos no corpo e no raciocínio do indivíduo.

Observamos no trabalho da docente “B” em sala de aula regular que este trabalha a música para incluir o aluno no seu trabalho educacional com alunos ‘ditos normais’. Diante disto, Gardner (1995) relata que tem crianças autistas que não conseguem falar, em alguns casos apresentam uma afinidade com a música e o toque dos instrumentos de musicais, ressaltando que:

[...] certas partes do cérebro desempenham papéis importantes na percepção e produção da música. Estas áreas estão caracteristicamente localizadas no hemisfério direito, embora a capacidade musical não esteja

claramente 'localizada' em uma área tão específica como a linguagem.(GARDNER, 1995, p. 22-23)

O desenvolvimento da inteligência musical é processado pelo hemisfério direito do cérebro, mas não foi identificado uma parte específica para o desenvolvimento desta produção musical.

Questionamos as professoras, quanto aos materiais pedagógicos e didáticos que a escola disponibiliza para subsidiar o trabalho em sala de aula com o aluno autista.

Quadro 11: Materiais pedagógicos e didáticos para os alunos autistas

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Ausência de material	“[...] não tem relacionada ao [...] autismo, alguma coisa que seja direcionada para o menino, [...]” (PROFESSORA A)	2
	“Não” (PROFESSORA C)	
Pouco material	“Muito pouco. É pouco o material daqui, [...] a escola não tava preparada para essas coisas, porque até então a escola não recebia aluno autista, [...]” (PROFESSORA B)	1

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

É sabido que todas as pessoas com deficiência tem o mesmo direito dos sujeitos 'ditos normais' a educação em sala de aula regular, estabelecido por exemplo pela Constituição Federal do Brasil de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394/96. Sendo que:

[...] no cotidiano escolar, percebemos que esse direito legal necessita se materializar pela via da ação pedagógica dos professores e da implementação de políticas educacionais favorecedoras da inclusão escolar. Muitas vezes, a articulação restrita das políticas educacionais e a precariedade das ações pedagógicas dificultam a incorporação das necessidades de aprendizagem desses estudantes nas atividades vivenciadas pelo grupo de uma sala regular [...]. (SANTOS; OLIVEIRA, s/d, p.48)

Observamos que duas professoras apresentaram respostas semelhantes, afirmando que não tem material para trabalharem com os alunos autistas, e uma disse que tem material, mas é muito pouco. Percebemos que o material estar relacionado a sala de multifuncional e o material pedagógico da escola disponibiliza para todas as salas, ou seja, ainda há uma necessidade de materiais pedagógicos e didáticos nas escolas públicas. Diante disto, os relatos das professoras estão relacionados com a visão de Santos e Oliveira (s/d).

Solicitamos que as docentes comentassem sobre suas experiências com o aluno autista.

Quadro 12: Experiência profissional com o aluno autista

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Ausência de ajuda	“A gente precisa de ajuda para trabalhar com o autismo, de muita ajuda, de muita, de muita preparação. Que o professor esteja preparado, não só jogue a criança na escola.” (PROFESSORA A)	1
Experiência de vida, espiritual e profissional	“Que não é como a gente pensa, [...] eu pensei que eu ia passar o ano estressada, pensei que eu não ia ter vontade de vim para aqui. Que a gente tem que se agarrar e que receber tudo que a gente que... acho que isso aí é lição de Deus, mas me mostrar que o autismo não é um terror como muita gente pensa. [...] tem hora que eu olho para ele e vejo o quanto ele é especial, porque a gente apega, quer bem, se você gosta do que você faz, você quer bem a ele, e eu faço de tudo para chamar a atenção de (Nome do aluno B). Marcou muito, isso aqui era tudo faltava para a minha carreira de 25 anos.” (PROFESSORA B)	2
	“É mais uma experiência de vida, né [...] a cada dia a gente vai descobrindo novos caminhos, vem novos desafios, né isso [...] A ser mais mãe, mais afeta, mas eu acho que é por isso que o meu ego emocional é tão abalado, que eu sinto prazer em trabalhar com ele. Sabe eu gosto de trabalhar com ele. Porque é diferente né. A gente se emociona, [...] então para mim é gratificante. Então eu vejo como uma missão de Deus. Eu acho bom, apesar das dificuldade [...], mas é bom, que é mais uma experiência, mais um degrau da minha vida que aumenta.” (PROFESSORA C)	

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

A experiência profissional é um meio de reconhecimento dos sentimentos e relatos do seu trabalho pedagógico em sala de aula regular, por isto é preciso “[...] reafirma-se a importância da atuação do professor e o preparo dele como mediador e agente de inclusão, assim como o papel da escola como o espaço propício para isso.” (FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008, p.381.) A preparação é de suma importância para atuação do docente enquanto mediador no processo de inclusão, bem como, a escola vem auxiliar neste aspecto.

No relato da professora “A” percebemos que precisa de ajuda, de uma preparação para trabalhar com o aluno autista. Isto se contradiz com a visão de Farias, Maranhão e Cunha (2008). Os autores afirmam a importância do preparo do professor para o processo de inclusão do aluno autista.

Diante disto, “cremos que, para promover a educação à pessoa com autismo, é preciso, antes de mais nada, promover transformação na vida pessoal e profissional do educador como forma de inovar o processo educativo junto ao aluno com autismo.” (ORRÚ; BRASIL s/d p.6). O trabalho educacional com os alunos autistas influencia na transformação da vida profissional e pessoal do docente, isto auxilia no processo educacional para poder inovar o ensino do aluno.

Observamos que nos discursos das professoras “B” e “C” estão semelhantes com a visão de Orrú e Brasil (s/d), pois o ensino escolar com os alunos autistas lhe proporcionaram uma nova perspectiva de vida pessoal, profissional e espiritual, sendo que o seu trabalho se tornou ainda mais prazeroso.

4.4 As vivências das mães com seu o filho autista

Interrogamos as mães sobre o processo do tratamento médico destas crianças desde o dia que descobriu até os dias atuais:

Quadro 13: Tratamento médico

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Profissionais da saúde, educacional e remédio	“Com a fono, a pedagoga e a psicóloga, [...] Dois dias por semana, cada um, só, só ... a fono só ‘ta’ atendendo um dia [...]” (MÃE A)	2
	“Olhe o único tratamento para (Nome do filho autista) é psicóloga, psicopedagoga e fonoaudiólogo. [...] Só uma vez por semana. [...] Toma um remédio. Para se acalmar, porque ele era muito agitado.” (MÃE B)	
Exames e remédios	“Com o tratamento medico [...] Ele só fez um eletrocardiograma, exames e um laudo definitivo, ele fez, teve, ele não fez a ressonância, aí até hoje ele não fez. Ele toma risperidona. [...] Eu, no mês passado fui para o psiquiatra [...] dizer como ele estava [...] Eu fui assim tratando dele né, e sempre ensinando, incentivando, [...] (MÃE C)	1

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Para o tratamento do transtorno do espectro autista “[...] é preciso que uma equipe multidisciplinar (psiquiatras, psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, educadores) trabalhe de forma integrada e que haja muito empenho e engajamento familiar.” (SILVA, 2012, p. 207) O tratamento para as pessoas autistas vai além do que apenas um médico, pois necessita de uma equipe multidisciplinar que se empenhe juntamente com a família para o desenvolvimento da criança autista.

Percebemos que o relato das mães “A” e “B” estão relacionados com a visão de Silva (2012), pois apresentam o conhecimento que o seu filho precisa ser acompanhado pelos profissionais da saúde e da educação. A autora também relata que existem:

Duas medicações tem sido amplamente estudadas e, inclusive, já foram aprovadas pelo FDA (Food and Drug Administration, órgão responsável pelo controle de alimentos e remédios nos EUA) para crianças acima de 5 anos com dificuldade causadas pelos traços de autismo: Risperidona e Aripiprazil.(SILVA, 2012, p. 221)

As medicações ainda é um dos benefícios para as pessoas autistas, pois podem auxiliar no desenvolvimento do tratamento médico. Percebemos que isto estar relacionado com as falas das mães “B” e “C”, que seus filhos tomam medicamentos indicados pelos médico para auxiliar no tratamento.

Questionamos sobre o comportamento, a linguagem e as relações interpessoais que as mães tem com os seus filhos autistas.

Quadro 14: Comportamento, linguagem e as relações interpessoais

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Comportamentos diferenciados nos ambientes	“No colégio é um, lá em casa é outro, [...]chega em casa, [...] ele é normal. Ele brinca, ele toma banho só na piscina. O defeito que ele tem é assistir televisão e pulando. Ele senta na cadeira, ele come na cadeira, [...] Na escola ele quer fugir da sala, na sala ele fica. Mainha, pain, me der, ele diz li-gar..., liga. Muito pouco, é por dia, não é todo dia que ele fala não. Ele é muito carinhoso, abraça logo quando a gente chega, [...] Ele não é agressivo de jeito nenhum.” (MÃE A)	1
Isolado, pouca comunicação, carinhoso.	<p>“O comportamento dele é bem em casa, [...]Tem frases que ele diz direito, mas tem outras que não. [...]É boa. Muito. [...] É porque (Nome do aluno B) é muito simples, se ele não tiver conhecimento com você ele já fica no recanto, tímido, ele não fala, ele não se aproxima, mas se ele se aproximar daquela pessoa ele já ficar com o ar diferente, porque ele é muito tímido, o jeito dele.” (MÃE B)</p> <p>“Ele é calado, mau ele conversa dentro de casa, ele brinca com uma netinha minha tem hora, tem hora que ele já se isola[...] e fica ali na televisão e não quer que ninguém incomode, se tirar ou fazer barulho ele já se irrita. [...]É sempre aquele carinho de mãe, que se preocupada,[...] ele só conversa se foi assim, [...] com os irmãos assim, tiver conversando com ele, se fizer uma pergunta, ele responde alguma coisa ou então diz alguma coisa.” (MÃE C)</p>	2

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

Em relação o que foi exposto no quadro acima, Marteleto (2011) relata que:

O isolamento é uma forma que estes indivíduos parecem desenvolver para conviverem melhor com suas dificuldades. [...] As mães de crianças com Transtorno Autístico perceberam seus filhos com problemas de comportamento diferentes de crianças típicas e daquelas com transtorno de linguagem oral específica. (MARTELETO, et. al.,2011, p. 9-10)

Percebemos que as mães “A”, “B” e “C” relatam que seus filhos apresentam uma dificuldade de se comunicar, e comportamentos diversos, principalmente a mãe “A” disse que seu filho apresenta reações diferenciadas em locais diferentes. Observamos que a mãe “A” tem dificuldade de aceitação de o seu filho ser autista. Intuímos que o isolamento relatados pelas mães “B” e “C” é um dos aspectos relatados abertamente, é explícito que as mesmas expõem uma relação de carinho com seu filho (A, B e C). Os discursos delas está relacionado com a visão de Marteleto (2011).

Interrogamos as mães com relação a evolução do comportamento, a socialização e a linguagem depois que o seu filho começou a ser incluso no ambiente escolar.

Quadro 15: A influência da inclusão do ambiente escolar no desenvolvimento da criança autista

CATEGORIA	DISCURSOS	Nº
Evolução no desenvolvimento da criança autista após ser incluso no ambiente escolar.	“Com certeza. Assim, fica mais atento, [...] ele não olha olho no olho, ele não olha, mais quando você fala, ele olha assim (olha de lado), (Nome do aluno A), aí fica assim.” (MÃE A)	3
	“Melhorou. [...] Assim, entende, melhorou muito já entende muita coisa, porque ele não entendia nada, [...]Graças a Deus, ele vai aprender mais ainda. [...] Tudo é bom para ele, viver em sociedade é bom para ele, nunca deixei de levar ele em nenhum canto do mundo, porque já desse jeito, nunca deixei ele, nunca escondi ele, todo canto que ia eu levava ele, é tanto que hoje é outra pessoa [...]” (MÃE B)	
	“Sim, ele evoluiu muito, porque ele não falava nada, ele não sabia de nada, ele não entendia nada, hoje ele tem coisas que ninguém entende, [...]. Ele já pergunta, [...] conversa, diz alguma coisas, tipo, vamos brincar disso, com o coleguinha, perguntando o professor. É boa.” (MÃE C)	

Fonte: Criada pelo autor com base nos dados da pesquisa.

O processo de inclusão escolar e a importância da educação escolar para

[...] muitos professores e outros profissionais pensam que para praticar a inclusão basta colocar o aluno com necessidades especiais matriculado em uma classe regular, porém a inclusão escolar vai muito além de uma inclusão social. É necessário que na inclusão escolar o aluno especial se desenvolva, que ele aprenda, como os demais alunos, salvo suas limitações. (PRAÇA, 2011, p. 111)

A inclusão vai além do que só inserir o aluno matriculado dentro da sala de aula regular. O processo de inclusão escolar é mais relevante do que a social, pois o aluno se desenvolve, aprende com os outros alunos dentro de suas limitações.

Notamos que as mães compreendem o objetivo da inclusão escolar, pois, a escola influenciou no desenvolvimento do tratamento e as limitações dos seus filhos. Aconteceu uma evolução no comportamento, nas relações interpessoais e na linguagem, sendo que observamos que na fala da mãe “A” que aconteceu pouco desenvolvimento até o momento com o aluno autista inserido na escola.

4.5 As aprendizagens diante dos olhares e sentidos no momento das observações das crianças autistas no âmbito escolar

A observação foi além do que o trabalho dos professores em sala de aula, pois observamos os discursos da coordenadora municipal e o gestor pedagógico estadual, das professoras e das mães. Identificamos que a coordenadora municipal informou que já teve uma formação sobre educação inclusiva e as professoras afirmaram que não tiveram nenhuma formação para trabalhar com alunos com deficiência.

Observamos as salas de aulas regulares que tem alunos com Transtornos de Espectro Autista nas escolas A, B e C que foi informado pela coordenadora municipal que na zona urbana da cidade apenas as escolas citadas trabalham com alunos autistas.

Em relação a organização da sala de aula, percebemos que “[...] os critérios a que se recorre para organização das classes, podem constituir um significativo contributo para uma maior ou menor homogeneização do tipo sociocultural dos grupos-turma.” (CORTESÃO, s/d, p.11). Cada organização de cada sala de aula apresenta uma cultura e um significado.

Na escola “A” observou-se que a sala de Educação Infantil I que tem duas filas de carteiras de forma horizontal, de trás das carteiras tem uma estante de parede para livro. Na escola “B”, as carteiras são postas em forma de círculo, tendo outras cadeiras enfileiras dentro do mesmo e na escola “C”, a sala é organizada de maneira tradicional (carteiras enfileiradas). Todas tem um bom espaço físico, cantinho da leitura, sendo que observamos que em duas salas (A e B) tem um momento da oração e para cantar musicas na hora da chegada. Cada sala de aula apresenta uma forma de organização da sala de aula, como aborda o autor citado anteriormente.

As crianças autistas apresentam uma

[...] ausência ou um severo atraso na linguagem. [...] Seu uso da linguagem é pouco funcional e têm pouca comunicação recíproca, assim como também pouco interesse em comunicar-se por prazer. Têm imensas dificuldades para comunicar-se fora do contexto situacional imediato [...]
(GÓMEZ; TERÁN, 2014, p.441-442)

Uma das características de dificuldade da pessoa autista apresenta é o atraso na linguagem e uma ausência de interesse de se comunicar, isto pode aumentar quando a pessoa autista está fora do contexto diário em que vive.

Observamos que apenas um aluno se comunicou no momento da observação foi o aluno da sala “C”, e apresenta pouca comunicação com os colegas, como: ao pedir a borracha emprestada ao colega, disse: “É só um pouquinho, é?”. Quando a professora estava escrevendo a atividade no quadro, ele repetiu a palavra ‘senhorita’ quando alguns alunos falaram. Nas salas A e B não aconteceu nenhuma comunicação dos alunos autistas, apenas observamos um pouco de socialização na sala B, como em brincadeiras, risos e repetição das ações dos demais colegas. Todos os alunos autistas das escolas observadas são muito pensativos, olhares isolados, parados com ações e com comunicações repetitivas.

As relações interpessoais entre professor-aluno é de suma importância, pois traz “[...] benefícios tanto para ele quanto para o seu grupo com base em um suporte que facilite a todos obter sucesso no processo educacional.” (FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008, p.366) A relação entre docente e discente subsidiam no desenvolvimento do tratamento e na aprendizagem do aluno autista.

Observamos que os professores “A” e “C” tem uma relação com o aluno autista da mesma maneira dos demais alunos não autistas. No entanto a docente B

demonstra uma afetividade mais explícita, pois ambos se procuram constantemente. Esta docente tenta incluir o aluno constantemente em todas as atividades pedagógicas e didáticas.

O planejamento e a metodologia dos docentes que trabalham com alunos autistas devem se dirigir de:

[...] criar zonas de desenvolvimento proximal, isto é, se orientar para o futuro, investindo em aprendizagens que, embora não estejam consolidadas, estão em processo de maturação. O professor precisa, sem desconsiderar a especificidade da criança com Autismo, investir nas potencialidades e nas suas possibilidades de interação e de constituição como ser social, membro de uma determinada cultura, [...]. (CHIOTE, 2013, p. 48)

Além disso, o trabalho pedagógico dos docentes com as crianças autistas precisa levar em consideração o processo de desenvolvimento da aprendizagem, suas potencialidades, a interação social e a sua cultura familiar.

Em relação ao planejamento e a metodologia dos docentes “A”, “B” e “C”, observamos que são construídos de forma individual e igual. Notamos que a docente “B” após auxiliar os demais alunos nas atividades, se locomove para realizar alguns jogos ou atividade lúdica com o aluno autista, observamos que há uma dedicação diferenciada para o aluno autista. Percebemos que as docentes “A” e “C” apenas praticam a interação social escolar. Este modelo pedagógico é relatado por Chiote (2013), isto é, há uma ausência de atividades pedagógicas que trabalhem as dificuldades destes alunos.

É preciso destacar que os critérios de avaliação para os professores

[...] devem ser compreendidos: por um lado, como aprendizagens indispensáveis ao fim de um período; por outro, como referências que permitem – se comparados aos objetivos do ensino e ao conhecimento prévio com que o aluno iniciou a aprendizagem – a análise dos seus avanços ao longo do processo, considerando que as manifestações desses não são lineares nem idênticas. (POKER, et. al., 2013 p.80)

Um dos critérios indispensáveis para a avaliação do aluno autista é a aprendizagem. Neste processo devem ser comparados o conhecimento inicial e as construções/desenvolvimento até o momento atual, quer dizer analisar os avanços no decorrer do processo educacional diante das limitações de cada aluno. Percebemos que a docente “B” utiliza como principais critérios de avaliação para o

aluno autista: a observação, a participação, a socialização e a comunicação. Enquanto os critérios de avaliação das docentes “A” e “C”, são utilizadas as mesmas dos alunos ‘ditos normais’, sendo estes: a observação e a atividade contínua.

É preciso destacar que as atividades fundamentais entre as mães e seus filhos autistas tem como objetivos torná-los “[...] autônomos e independentes no trato das habilidades pessoais, são exercícios de valorização das experiências compartilhadas de contato social, da interação com o mundo externo e do sentimento de autor realização.” (RODRIGUES; SPENCER, 2010, p.70). É preciso ensinar as crianças autistas a serem independentes e realizarem as suas necessidades pessoais, isto é um dos mecanismos para a interação social e compartilhada para o mundo externo e sentimental.

Observamos que as mães “B” e “C” ensinam aos seus filhos autistas a serem independentes das necessidades íntimas e curiosidades pessoais, bem como, a mãe “B”, no momento, leva e busca o seu filho na escola para ensiná-lo o caminho. A mãe “C” ensinou o menino frequentar a escola sozinho. Enquanto a mãe “A” não ensina e nem dá liberdade da criança aprender a realizar as suas necessidades pessoais, observamos que a criança é totalmente depende da mãe.

O fato do aluno “A” autista “[...] não falar, não expressar suas vontades e pouco interagir com as pessoas e situações fazia com que, [...] fosse uma relação predominantemente marcada pelo cuidado.” (CHIOTE, 2013, p. 57). A disfunção da linguagem dificulta a relação interpessoal, atribuindo um novo papel do educador (docente A): o cuidar da criança, por não ter conhecimento e não estar preparada para auxiliá-lo no seu desenvolvimento da aprendizagem.

O aluno autista “A” é agressivo, inquieto, insociável (dificuldade de toque e brincar), apresentando um olhar fixo e constantemente fica nas pontas dos pés, com as mãos para cima e as movimentando-os e fazendo sons agudos, bem como, coloca as mãos na boca e babando. Além disto, não sabe gesticular quando sente vontade de realizar alguma necessidade fisiológica, a exemplo urinar dentro da sala de aula ou quando se irrita com facilidade em um momento de leitura. Observamos que nada chama a atenção dele no momento da recreação juntamente com as outras crianças e que esta criança não frequenta a sala multifuncional.

O aluno “B” é calmo, a comunicação é pouca e apresenta facilidade de se irritar e gritar. Observamos que no momento da atividade coletiva no pátio da escola, o aluno autista recuou por causa presença da cuidadora. A música chama atenção

da criança, fica feliz ao ver os colegas alegres e imita os mesmos gestos dos alunos 'ditos normais' cantarem. A docente fala o nome do aluno "B" constantemente nos discursos das atividades, com a finalidade de despertar a sua atenção. Percebemos que este aluno tem dificuldade de fixar o olhar em outra pessoa.

O aluno "B" frequenta a sala recurso multifuncional duas vezes por semana no mesmo horário da aula da sala regular. A pedagoga da sala todo tempo fica chamando a atenção dele com jogos de montagem, com cores, bater palmas, com músicas, jogando bola, buscando sempre trabalhar com o aluno, temáticas que chamem a atenção do mesmo. Os professores devem reconhecer que para:

[...] o aprendizado seja eficaz, é fundamental que haja palavras de incentivos e elogios sempre [...] quando ela conseguir realizar avanços, mesmo que pequenos. [...] A criança nunca pode associar o aprendizado a algo aversivo, mas sim a algo prazeroso e positivo. (SILVA, 2012, p. 126)

Os incentivos e os elogios auxiliam no avanço do aprendizado da criança autista, para que não o associe isto como algo obrigatório, mas como algo prazeroso. Intuímos que o trabalho da docente "B" e da pedagoga da sala de recursos multifuncionais está relacionada com a visão de Silva (2013).

Na escola C, percebemos que o aluno autista é muito calmo, fica parado e mexe constantemente as pernas. É uma pessoa que parece estar no mundo próprio dele, pensativo e tem pouco contato social e linguístico com os colegas da classe, além de não apresentar contato com a docente. Notamos que a nossa presença na sala, fez com que a professora frequentasse à carteira dele e conversava com o aluno autista. Observamos que as atividades realizadas são apenas de escrita e o aluno é muito lento para escrever. Na escola tem a sala multifuncional, há uma psicóloga, mas o aluno não frequenta este espaço. Nenhum aluno da sala foi informado que a criança é autista.

Para finalizar a nossa observação, os nossos olhares e sentidos perceberam que há uma diversidade de visão de tratamento e de comportamento que as mães apresentam sobre seus filhos. Diante deste aspecto, observamos que uma mãe tem dificuldade de aceitar o seu filho como autista, e as suas respectivas características, enquanto outra considera o seu filho como uma criança especial que pode e deve aprender, pois acredita que um dia ele pode evoluir no seu tratamento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este estudo, aprendermos que o processo de inclusão da criança autista não é apenas inseri-la no ambiente da sala de aula regular, mas desenvolver atividades que lhe subsidie nas dificuldades que o aluno com Transtorno de Espectro Autista apresenta.

O processo de inclusão no ambiente escolar na cidade de Catolé do Rocha-PB, está voltado, basicamente, para a socialização, mas observamos que há um interesse por parte das pessoas entrevistadas, havendo uma ausência de conhecimento, pois os mesmos não sabem como agir diante do caso do aluno autista. O afeto, a preocupação e a consciência da importância do trabalho do docente é fato explícito.

O processo educacional é papel de todas pessoas que estão envolvidas no âmbito familiar e escolar da criança autista, mas o que observamos em geral é que isto está um pouco vago de experiência.

Compreendermos que as visões de trabalho sobre a coordenadora, entre os docentes e a coordenadora foram contraditórios. O processo de estudo sobre a educação inclusiva é visto de maneira geral, como se houvesse havendo uma lacuna de conhecimentos específicos para trabalhar com as docentes que tem alunos autistas. Além disto, percebermos que há informações contraditórias entre os gestores e as docentes, quando se discute sobre a formação continuada, estímulos, e materiais pedagógicos. No entanto, também acontece uma lacuna entre encontros de informações dos docentes diretamente com a coordenadora municipal.

Aprendemos que todos os sujeitos da pesquisa demonstram um conhecimento empírico sobre as características das crianças autistas, observamos isto no modo de falar e agir, que os sujeitos não têm conhecimento teórico sobre o assunto.

É preciso relatar que existe uma ausência de diálogo entre docentes e mães em relação ao diagnóstico e o nível apresentado por este dentro do espectro autista do aluno, isto é um relação necessária para o trabalho em conjunto, visando um conjunto de trabalho de aprendizagem com as crianças autistas.

É evidente que existe uma ausência de conhecimento e de preparação dos docentes, isto influencia no desenvolvimento da aprendizagem do aluno explicitamente. É preciso que toda comunidade escolar planeje atividades

diversificadas e vise resultados positivos para a vida social e educacional da criança autista, reconhecendo-a como um ser humano que tem o direito e a capacidade como as demais crianças, tanto na socialização, na cognição e na linguagem. É necessário que o docente interfira constantemente no reagrupamento com as crianças “ditas normais” com o aluno autista.

É visível que existe um trabalho desafiador para as mães, pois existe um conjunto de atividades que é preciso executar no tratamento da criança com as constantes consultas médicas, tratamento psicológico, psicopedagogos, fonoaudiólogos, além disto, trabalhando firmemente no desenvolvimento do comportamento, a linguagem, as relações interpessoais e a inclusão do filho no ambiente escolar.

Refletirmos que os gestores deveriam visar mais na educação das crianças com necessidades especiais. Desenvolvendo com as pessoas de toda sociedade um momento de reflexão e de conscientização, para que primeiramente a sociedade aceite as crianças com deficiência ou transtornos, respeitando as suas limitações, sendo estas: como social, comunicativo, linguístico e física, bem como, oferecendo atendimento na área da saúde e educação de qualidade como prevê a legislação.

É preciso que as leis sejam colocadas em prática, pelas pessoas que trabalham com as crianças com deficiência, dando-lhe cursos para preparar. Os docentes que não tem conhecimento de como trabalhar, para que a escola, gestores e docentes possam auxiliar as mães a trabalhar com o seu filho as dificuldades que apresenta.

Enfim, deve-se pensar e agir diante de cada história do aluno, sem deixar de considerá-lo como um ser humano, que pode evoluir-se no seu tratamento, se primeiramente vê-lo com os meus olhos como olha para as crianças “ditas normais”. É preciso vivenciar no mundo dos autistas para podermos entendê-los e ajudá-los nas suas limitações. Nós podemos mudar o mundo da educação inclusiva, só precisamos querer!

Prezado leitor, nenhum trabalho se encontra perfeitamente escrito, mas foi com muito amor e prazer construir este estudo. Fico feliz saber que esta pesquisa ajudará em novos trabalhos e de leituras para muitas pessoas, como você que estar lendo neste momento. A educação inclusiva é algo que me atrai, como meio de trabalho educacional e de aprendizagem para a minha vida pessoal.

REFERÊNCIAS:

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar** : transtornos globais do desenvolvimento. José Ferreira Belisário Filho, Patrícia Cunha (Orgs.) Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial ; [Fortaleza] :Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em:<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCIQFjAA&url=http%3A%2F%2Fportal.mec.gov.br%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D7120%26Itemid%3D&ei=TFwHVdSaloiNqnNgcgC&usg=AFQjCNGQy1AkBR49b_Fz1vJ3ld4knrO1fw&sig2=VB6e2AfgXK5GsB_vQrzxyA&bvm=bv.88198703,d.cWc> Acesso em: 05 de dezembro de 2014.

BRASIL. **CARTILHA: DIREITOS DAS PESSOAS COM AUTISMO**. Núcleos Especializados da Infância e Juventude, de Combate à Discriminação, Racismo e Preconceito e do Idoso e da Pessoa com Deficiência da Defensoria Pública do Estado de São Paulo. 2011. Disponível em: <<http://www.revistaautismo.com.br/CartilhaDireitos.pdf>>. Acesso em 10 de jun. de 2015.

_____, **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 03 de abr. de 2015.

_____. **DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 03 de abr. de 2015.

_____. **DECRETO Nº 8.368, DE 2 DE DEZEMBRO DE 2014**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm>. Acesso em: 03 de abr. de 2015.

_____. **LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>. Acesso em: 08 de dez de 2014.

_____. **LEI Nº 8.899, DE 29 DE JUNHO DE 1994**. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8899.htm>. Acesso em: 08 de dez de 2014.

_____. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Disponível em: <http://www.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 29 de janeiro de 2014.

_____. **LEI Nº 10.048, DE 8 DE NOVEMBRO DE 2000.** Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10048.htm>. Acesso em: 08 de dez de 2014.

_____. **LEI Nº011/2015, DE 27 DE MARÇO DE 2015.** A Câmara Municipal de Catolé do Rocha criou aprovou a Lei de autoria do vereador Felipe Queiroz Fonseca Neto. Cria a semana municipal de conscientização do autismo em Catolé do Rocha e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.camaracatoleodorocha.pb.gov.br/noticias/lei-a17.html>>. Acesso em: 03 de jun. de 2015.

_____. **LEI Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012.** Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3o do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 03 de abr. de 2015.

_____. **Ministério da Saúde.** Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Linha de cuidado para a atenção às pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do SUS. Brasília: Ministério da Saúde, 2013. Disponível em: <http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/linha_cuid_autismo.pdf>. Acesso em: 07 de dez de 2014.

_____. **RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001.** CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 23 de abr. de 2015.

_____. **RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009.** Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 23 de abr. de 2015.

CAMARGOS Jr., Walter. **Síndrome de Asperger e outros transtornos do espectro do autismo de alto funcionamento:** da avaliação ao tratamento. Walter Camargos Jr., (Org.) Belo Horizonte: Artesã Editora Ltda., 2013.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil:** trabalhando a mediação pedagógica. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

CORTESÃO, Luiza. **O arco-íris na sala de aula?** Processos de organização de turmas: reflexões críticas. Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Editora:

Instituto de Inovação Educacional. 1998. Disponível em: <<http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/7350/2/81456.pdf>>. Acesso em: 29 de mai. de 2015.

CRUZ, Lidia de Lima Prata, ROCHA, Fabio Lopes. O FENÓTIPO AMPLIADO DO AUTISMO EM PAIS DE INDIVÍDUOS PORTADORES DO TRANSTORNO. In: **Síndrome de Asperger e outros transtornos do espectro do autismo de alto funcionamento**: da avaliação ao tratamento. Walter Camargos Jr., (Org.) Belo Horizonte: Artesã Editora Ltda., 2013. p. 107 – 124.

FARIAS, Iara Maria de Renata; MARANHÃO, Veloso de Albuquerque; CUNHA, Ana Cristina Barros da. **INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO COM AUTISMO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: ANÁLISE DO PADRÃO DE MEDIAÇÃO DO PROFESSOR COM BASE NA TEORIA DA EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM MEDIADA (MEDIATED LEARNING EXPERIENCE THEORY)** Análise do padrão de mediação do professor no processo de inclusão Relato de Pesquisa. 365 Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Set.-Dez. 2008, v.14, n.3, p.365-384. Disponível em: <http://www.scielo.br/readcube/epdf.php?doi=10.1590/S1413-65382008000300004&pid=S1413-65382008000300004&pdf_path=rbee/v14n3/v14n3a04.pdf>. Acesso em: 29 de mai. de 2015.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinosa. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. Editora Cultural. 2014.

GONÇALVES, Eliza Pereira. **Conversas sobre iniciação a pesquisa científica**. 3. Ed. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2003.

IBGE. Paraíba » Catolé do Rocha. 2015 Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/2346o>>. Acesso em: 30 de out de 2015.

IBRAIM, Licia Falci. AVALIAÇÃO NEUROPSICOLÓGICA PARA SÍNDROME DE ASPERGER E TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA DE ALTO FUNCIONAMENTO. In: **Síndrome de Asperger e outros transtornos do espectro do autismo de alto funcionamento**: da avaliação ao tratamento. Walter Camargos Jr., (Org.) Belo Horizonte: Artesã Editora Ltda., 2013. p. 125-151.

MACIEL, Mariene Martins; GARCIA FILHO, Argemiro de Paula. Autismo: uma abordagem tamanho família. In: **Atendimento educacional específico**. Salvador: EDUFBA, 2009 p. 225-235. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/rp6gk/21>> Acesso em 10 de jul. de 2014.

MARTELETO, Márcia Regina Fumagalli; SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; CHIARI, Brasília Maria; PERISSINOTO, Jacy. **Problemas de Comportamento em Crianças com Transtorno Autista**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, Jan-Mar 2011, Vol. 27 n. 1, pp. 5-12. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n1/a02v27n1.pdf>>. Acesso em: 29 de mai. de 2015.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 4.ed colaboração : Marialice de Castro Vatauvuk. __ 4.ed. __ São Paulo : AMA ; Brasília : CORDE, 2004. Disponível em: <[http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads Sílvia Ester Orrú Fundação de Encino Octavio Bastos, Brasil/7guia%20pratico.pdf](http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/S%C3%9Alvia%20Ester%20Orr%C3%9A_Fundacao_de_Encino_Octavio_Bastos_Brasil/7guia%20pratico.pdf)>. Acesso em: 08 de dez de 2014.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. -7.ed colaboração : Marialice de Castro Vatauvuk. . __ 6.ed. __ São Paulo: AMA ; Brasília : CORDE, 2007. Disponível em:<<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:A7kYaJFJWbsJ:www.ama.org.br/site/images/home/Downloads/guiapratico.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>> Acesso em: 27 de mai. de 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e a Arte: o Desafio da Pesquisa Social. In: **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Suely Ferreira Deslandes (Org.) Petrópolis, RJ: VOZES, 1994, p. 09-29.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 2ºed. Petrópolis, RJ: VOZES, 2008.

ORRÚ, Sílvia Ester; BRASIL, Fundação de Encino Octavio Bastos. **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A EDUCAÇÃO DE AUTISTAS**. s/d. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/391Orru.pdf>>. Acesso em: 29 de mai. de 2015.

PASSERINO, Líliliana Maria. **Pessoas com autismo em ambientes digitais de aprendizagem : estudo dos processos de interação social e mediação**. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação. 2005. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13081/000634298.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 28 de mai. de 2015.

PIMENTEL, Ana Gabriela Lopes. **Autismo e escola: perspectiva de pais e professores**. Dissertação (Mestrado em Ciências da Reabilitação) – Faculdade de Medicina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em:<[http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusao/textos /AnaGabrielaLopesPimentel%20\(1\).pdf/view](http://www.todosnos.unicamp.br:8080/lab/links-uteis/acessibilidade-e-inclusao/textos/AnaGabrielaLopesPimentel%20(1).pdf/view)>. Acesso em: 29 de mai. de 2015.

POKER, Rosimar Bortolini. [et al.]. **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica. Marília: Oficina Universitária, 2013. Disponível em:<https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf>. Acesso em: 30 de mai. de 2015.

PRAÇA, Éilda Tamara Prata de Oliveira. **UMA REFLEXÃO ACERCA DA INCLUSÃO DE ALUNO AUTISTA NO ENSINO REGULAR**. UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. INSTITUTO DE CIÊNCIAS EXATAS. Pós-Graduação em Educação Matemática. Mestrado Profissional em Educação Matemática. 2011. Disponível em:

<<http://www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o-E-lida.pdf>>. Acesso em: 29 de mai. de 2015.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho; SPENCER, Eric. **Criança autista: um estudo psicopedagógico**. Rio de Janeiro: WAK Editora. 2010. 132p.

SANTOS, Emilene Coco dos; OLIVEIRA; Ivone Martins de. **TRABALHO PEDAGÓGICO E AUTISMO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES**. s/d. p. 46-58. Disponível em: <<http://www.facevv.edu.br/Revista/10/Artigo4.pdf>>. Acesso em 29 de mai. de 2015.

SILVA, Ana Beatriz B. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio Janeiro: Objetiva, 2012. 287p.

VIEIRA, Cleidenira Teixeira Monteiro. **O ATENDIMENTO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS AOS ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, NA REDE MUNICIPAL DE MACAPÁ/AP**. UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ. PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO. MESTRADO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL. Macapá. 2012. Disponível em: <<http://www2.unifap.br/ppgmdr/files/2011/07/O-ATENDIMENTO-NASALA-DE-RECURSOS-MULTIFUNCIONAIS-AOS-ALUNOS-COM-DEFICI%C3%8ANCIA-INTELECTUAL-NA-REDE-MUNICIPAL-DE-MACAP%C3%81-AP1.pdf>>. Acesso em: 29 de mai. de 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA OS GESTORES (MUNICIPAL E ESTADUAL)

1. Para a senhora o que é autismo?
2. A senhora conhece alguma criança com espectro autista?
3. Existe alunos com espectro autista no município que a senhora é gestora?
4. Quantos?
5. Quais os princípios a senhora destaca nos seus planejamentos para o processo educacional com os alunos com espectros autistas?
6. O professor da sala de aula teve ou tem alguma formação continuada sobre a educação inclusiva?
7. Quais?
8. Como vocês orientam o professor para trabalhar com o aluno autista?
9. Como é o trabalho dos professores em sala de aula com os alunos autistas?
10. Que percepção a senhora tem sobre o trabalho dos professores em sala de aula com os alunos autistas?

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA (MÃE DO ALUNO COM ESPECTRO AUTISTA)

1. Quantos anos?
2. Sexo: () F () M
3. Série?
4. Escola municipal ou estadual?
5. Para a senhora o que é autismo?
6. Foi diagnosticado?
7. Nível de deficiência?
8. Como você descobriu que seu filho tinha autismo?
9. Como é o tratamento médico desde o dia que você descobriu até os dias atuais?
10. Como é o comportamento, a linguagem e as relações interpessoais de seu filho?
11. Como seu filho reagiu os primeiros dias de aula na escola?
12. E hoje?
13. Você percebeu alguma evolução no comportamento, relação com as pessoas e a linguagem do seu filho com inclusão dele na escola?
14. Quais?

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA (PROFESSORES QUE TRABALHAM COM ALUNO COM ESPETRO AUTISTA)

QUESTIONÁRIO

Sujeito da Pesquisa: Professor de escola pública

DADOS SOBRE O PROFESSOR

Formação básica do Professor: _____

Idade: _____

Sexo: () Feminino () Masculino

Graduação: () Sim () Não – Qual: _____

Especialização: () Sim () Não – Qual: _____

Tempo de formação: _____

Tempo de magistério: _____

Sempre atuou na escola pública: () Sim () Não

Anos que trabalha nesta escola pública: _____

Níveis de ensino que ensina no momento com o aluno autista

() Educação Infantil; Especificar: _____

() Ensino Fundamental I; Especificar: _____

() Ensino Fundamental II; Especificar: _____

() Ensino Médio; Especificar: _____

QUESTÕES SOBRE O TRABALHO PROFISSIONAL COM O ALUNO AUTISTA

1. Você tem algum aluno autista?
2. O que você entende por autismo?
3. Seu aluno autista possui alguma inteligência específica?
4. No primeiro momento que você foi informado que na sua sala de aula foi matriculado um aluno com espectro autista, o que veio no seu pensamento?
5. Nos seus primeiros planejamentos individuais e coletivos, quais metodologias você planejou e aplicou em sala de aula?
6. Como você avaliou os resultados?
7. Quais foram os resultados obtidos?
8. Diante de sua carreira profissional, você se sente preparado nas suas práticas pedagógicas a trabalhar com os alunos autistas?
9. Como você trabalha com os alunos autistas em sala de aula?
10. Como é a aprendizagem de seu aluno autista?
11. Você realiza atividades coletivas?
12. Que tipos de Inteligências são trabalhadas em sua sala de aula?

13. Fale um pouco sobre a socialização do seu aluno autista?
14. A escola pública disponibilizar materiais pedagógicos e didáticos que lhe subsidia para o seu trabalho em sala de aula com o seu aluno autista?
15. Os demais profissionais da educação estão preparados para receber e atender o aluno autista?
16. Fale sobre sua experiência com seu aluno autista?

APÊNDICE D

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO NO CAMPO DE PESQUISA

Sujeito da Pesquisa: Professor de escola pública

ASPECTOS A SEREM OBSERVADOS NA SALA DE AULA

1. Faixa etária de idade dos alunos “ditos normais” e o discente autista;
2. Organização da sala de aula pela professora;
3. A relação comunicativa, social e linguística dos alunos “ditos normais” com o discente com espectro autista;
4. Como é realizada as atividades coletivas com o aluno autista;
5. A relação do professor com o aluno autista;
6. A metodologia aplicada pelo professor para os alunos “ditos normais” e o discente autista é igualitária ou diferenciada;
7. Observar como o professor planejar as atividades pedagógicas para os alunos autista, seja de forma individual ou coletiva;
8. As atividades pedagógicas trabalham as dificuldades dos alunos autistas;
9. As atividades pedagógicas relacionadas com a Teoria das Inteligências Múltiplas;
10. Como o professor busca mecanismos para minimizar as suas dificuldades de trabalhar com o processo de desenvolvimento do tratamento do aluno autista;
11. Como o professor trabalha para minimizar as dificuldades do processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno autista;
12. Quais os critérios que o professor da sala regular avalia o aluno autista.