



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I – CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO- CEDUC
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

RICHELY DE ARAÚJO SOUZA DE MELO

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA-TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM
RELATO DE EXPERIÊNCIA.**

CAMPINA GRANDE- PB
2023

RICHELY DE ARAÚJO SOUZA DE MELO

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA-TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM
RELATO DE EXPERIÊNCIA.**

Trabalho de conclusão de curso (TCC)
apresentado ao curso de Pedagogia do centro de
Educação da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Maria do Rosário Gomes
Germano Maciel

CAMPINA GRANDE-PB
2023

RICHELLY DE ARAÚJO SOUZA DE MELO

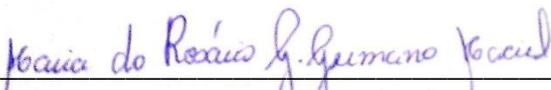
**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA-TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM
RELATO DE EXPERIÊNCIA.**

Trabalho de conclusão de curso (TCC)
apresentado ao curso de Pedagogia do centro
de Educação da Universidade Estadual da
Paraíba, como requisito parcial à obtenção do
título de Licenciada em Pedagogia.

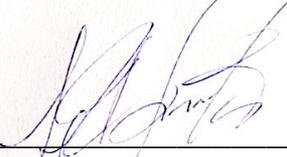
Orientadora: Prof. Dra. Maria do Rosário
Gomes Germano Maciel

Aprovada em: 19 / 06 / 2023

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Maria do Rosário Gomes Germano Maciel (orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba- UEPB



Prof. Dra. Lígia Pereira dos Santos
Universidade Estadual da Paraíba- UEPB



Prof. Dra. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro
Universidade Estadual da Paraíba- UEPB

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida e por ter me proporcionado saúde, fé e coragem para concluir esse trabalho.

A minha família, em especial aos meus pais Luzinete e José Ronaldo (Zito) que sempre me apoiaram e nunca deixaram que eu desistisse de estudar, mesmo muitas das vezes tendo que sacrificar seus próprios sonhos, nunca mediram esforços para que eu pudesse lutar pelos meus sonhos e objetivos. A minha irmã Gizelli e aos meus afilhados.

Ao meu esposo Marcélio por sonhar junto comigo, por sua paciência e dedicação, e por ser meu refúgio nos momentos de medo e de insegurança.

A família do meu esposo, pelo apoio e incentivo.

Aos meus tios e tias que sempre oraram por mim, às minhas avós Alaíde e Josefa (em memória) que sempre contribuíram com minha educação e formação enquanto pessoa estas me ensinaram as mais importantes lições da vida o amor e o perdão.

Aos professores dessa instituição que tão bem me instruíram com seus ricos conhecimentos e contribuíram de forma significativa para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos amigos e amigas de caminhada que foram essenciais em diversos momentos e tornaram a caminhada mais leve e significativa, em especial Ana Maria, Soninha e Vandielma.

A minha orientadora Maria do Rosário pela dedicação, paciência, comprometimento e esforço em me orientar e tornar possível a conclusão desse trabalho, um exemplo de profissional e de ser humano, sempre atenciosa e preocupada comigo não apenas nos aspectos pedagógicos, ela cuidou do meu lado emocional e foi fundamental para que eu conseguisse chegar até aqui.

Os meus mais sinceros agradecimentos às professoras da banca examinadora Dra. Lígia Pereira dos Santos e a Dra. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro pela contribuição e avaliações que enriqueceram ainda mais este trabalho.

A equipe da Creche Municipal Irmã Santana, por todo o apoio e compreensão, em especial as gestoras Marcelly e Carla e as professoras Adriana Tavares, e Lúcia Pê, agradeço as crianças em especial Lua Maria e Estrela e aos seus familiares por sua confiança em meu trabalho, como também a secretária de educação do município Jordana e a vice-secretária de educação Norma Cavalcante.

Muito obrigada, pois sem estes, não teria sido possível chegar tão longe!

RESUMO

Esse trabalho analisa a experiência com a inclusão de crianças com TEA em uma sala do Maternal I, na Creche Pública Municipal Irmã Santana, localizada na cidade de Pocinhos PB, no período de 04 de março a 30 de junho de 2022. A análise desse estudo foi embasada em teóricos como: Mantoan (2015), Silva (2018), Kelman (2010), Menezes (2012), Schmidt (2013) entre outros, e alguns documentos legais como: Constituição Federal Brasileira (1988), a Lei de Diretrizes e Base (LDB 9.394/96), a Lei nº 12.764/2012 – Lei Berenice Piana e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015). Adotamos uma metodologia de natureza qualitativa, de abordagem observacional participante e de campo, no qual a pesquisadora tem a oportunidade de pesquisar, observar e refletir sobre e a partir da sua própria experiência. Concluimos que há avanços na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista-TEA, em especial as matriculadas em creches, porém elas ainda enfrentam desafios devido suas características específicas. Vimos o quanto uma criança autista pode avançar, basta que tenha oportunidade e seja estimulada. Não devemos focar na deficiência, mas nas suas potencialidades.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Creche. Apoio Escolar.

ABSTRACT

This work analyzes the experience with the inclusion of children with ASD in a room of Maternal I, at the Municipal Nursery Municipal Sister Santana, located in the city of Pocinhos PB, from March 4th to June 30th, 2022. The analysis of this study was based on theorists such as: Mantoan (2015), Silva (2018), Kelman (2010), Menezes (2012), Schmidt (2013) among others, and some legal documents such as: Brazilian Federal Constitution (1988), the Law of Guidelines and Base (LDB 9.394/96), Law No. 12.764/2012 – Berenice Piana Law and the Brazilian Law for Inclusion of People with Disabilities (Law No. 13.146/2015). We adopted a methodology of a qualitative nature, with a participant and field observational approach, in which the researcher has the opportunity to research, observe and reflect on and from her own experience. We conclude that there are advances in the inclusion of children with Autistic Spectrum Disorder - ASD, especially those enrolled in day care centers, but they still face challenges due to their specific characteristics. We have seen how much an autistic child can advance, if only he has the opportunity and is stimulated. We should not focus on the disability, but on its potential.

Keywords: Autism. Inclusion. Nursery. School support.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. BREVE HISTÓRICO SOBRE O AUTISMO	11
2.1 A inclusão de criança com TEA nas instituições educativas.....	14
2.2 O apoio escolar na inclusão de criança com TEA	16
3. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	18
4. O CUIDAR E O EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
5. METODOLOGIA	21
5.1 Lócus da Pesquisa	22
5.2 Sujeitos que participaram do estudo.....	23
5.3 Instrumentos de coleta de dados.....	24
5.4 Procedimentos legais adotados pelo Município de Pocinhos para acompanhamento das pessoas com Transtorno do Espectro Autista- TEA.....	25
6. RELATO DA NOSSA EXPERIÊNCIA: REGISTRO DO ACOMPANHAMENTO DAS ATIVIDADES	25
6.1 Nosso Primeiro Contato	29
6.2 Nossas Vivências.....	30
6.3 Apoio na atividade de pintar corações:.....	32
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXO A – Descrição da rotina e atividades na escola	41
ANEXO B – Rotina semanal de acompanhamento do aluno	42
ANEXO C – Registro de observações ou Ocorrências.....	43

1. INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca refletir sobre o papel do apoio escolar no processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiência, particularmente as que possuem Transtorno do Espectro Autista (TEA). Entendemos que a educação inclusiva é uma modalidade de ensino que permite a inclusão de pessoas com deficiência dentro das escolas regulares, garantindo o direito à educação, pressupondo que todas as crianças tenham a mesma oportunidade de acesso, e de permanência, reconhecendo que todos, independente de terem deficiência ou não possui limitações e potencialidades para aprender. Matricular essas crianças na escola regular é um passo importante, já que antes elas eram segregadas do espaço escolar e, conseqüentemente, tinham negado o direito de desenvolver-se cognitivamente e socialmente, podendo assim ter um futuro menos promissor.

Atualmente, esses alunos e alunas têm o direito de matricular-se em escolas regulares. Esse direito é assegurado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB- 9.394/96), pela Lei Brasileira de Inclusão (LBI-13.146/15), às Diretrizes Nacionais de (2001), a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

No entanto, apenas matriculá-los não é o suficiente, esta inclusão não pode limitar-se a presença dessas crianças no ambiente escolar, é necessário garantir meios para que esta ocorra de fato, garantindo a permanência e o desenvolvimento, assegurando a estes educandos o direito de aprender, de interagir com outras crianças, valorizando as diferenças e o potencial de cada uma delas.

Nessa direção, para que essa inclusão aconteça é necessário preparar toda a comunidade escolar, tendo em vista que este é um dever de todos os sujeitos que compõem a escola, pois ainda há muitas dificuldades para inserir essas crianças no ambiente escolar, desde a estrutura das escolas, de modo geral e específico com profissionais capacitados para atuarem com crianças com deficiência, a ausência de profissionais de apoio, entre outras.

Sabemos que o/a aluno/a com deficiência tem o direito de ser acompanhado por um profissional de apoio escolar na sala regular, e receber atendimento pedagógico individualizado, ser matriculado nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), no turno oposto ao que a criança estuda.

Frente à problemática da educação inclusiva que envolve as crianças com deficiência de maneira geral, bem como a que se conecta, de modo particular, às crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e ainda a experiência que desenvolvemos como profissional de apoio junto a duas crianças autista regularmente matriculada em uma Creche da Rede Pública Municipal da cidade de Pocinhos/Paraíba surgiu o interesse de pesquisar sobre a contribuição do trabalho do profissional de apoio na inclusão de crianças com TEA. Buscamos responder a seguinte questão: Qual a contribuição que temos dado no processo de inclusão de crianças com TEA, na creche onde desenvolvemos este trabalho?

Diante dessa problemática, este trabalho tem como objetivo geral refletir sobre a experiência que desenvolvemos como profissional de apoio escolar no processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Para tal, definimos como objetivos específicos: Identificar as contribuições do profissional de apoio escolar para o desenvolvimento de crianças com TEA; Apresentar a experiência desenvolvida pelo profissional com o processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA); descrever atividades desenvolvidas por ele.

Esclarecemos que essa pesquisa se fundamenta na pesquisa qualitativa. Para coleta dos dados utilizamos os planejamentos, os relatórios e algumas atividades elaboradas desenvolvidas pela autora deste trabalho, quando desenvolve a função de apoio escolar de duas crianças autista em uma turma de maternal, de uma creche municipal, localizada na zona urbana do município de Pocinhos/ Paraíba.

Ele está estruturado da seguinte forma: introdução, breve histórico sobre o autismo, a inclusão de crianças com TEA nas instituições educativas, perspectiva histórica da educação inclusiva no Brasil, a regulamentação da profissão do profissional de apoio escolar, metodologia, momento que relatamos a experiência desenvolvida pela autora deste estudo e as considerações finais.

2. BREVE HISTÓRICO SOBRE O AUTISMO

Considerando que vamos nos debruçar em torno da experiência vivenciada como apoio escolar na inclusão de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), entendemos ser necessário fazer um breve histórico sobre o referido transtorno.

A história do termo autismo foi cunhada em 1906 pelo psiquiatra Plouller, quando estava estudando o processo de pensamento de pacientes com diagnóstico de demência. No entanto, o termo só foi disseminado em 1911, pelo psiquiatra Suíço Eugen Bleuler, seus estudos estavam associados à esquizofrenia. Ele descrevia pessoas que apresentavam dificuldades na comunicação e interação social com tendência ao isolamento, sintomas eram vistos como uma fuga da realidade para um mundo interior. Ainda de acordo com Schmit 2013, só após os anos de 1940 que o autismo começou a ser estudado de forma separado da esquizofrenia, tendo como pioneiros o pediatra Austríaco Hans Asperger e o psiquiatra também Austríaco Leo Kanner.

Segundo Schmit (2013), em 1943 o médico Austríaco Leo Kanner começou a estudar um grupo composto por 11 crianças, sendo oito meninos e três meninas, com diagnóstico de esquizofrenia, cada qual com suas peculiaridades. Através desse estudo, Kanner constatou que essas crianças apresentavam um comportamento de características bem específicas, tais como: dificuldade de se relacionar com outras crianças e adultos, dificuldades de comunicação, também apresentavam comportamentos repetitivos, embora em alguns casos, apresentassem potencialidades cognitivas e aspectos físicos normais. Para Kanner 1943, tais comportamentos podiam ser percebidos em crianças ainda na primeira infância e era predominante em crianças do sexo masculino. Kanner observou ainda, que estas crianças apresentavam “um isolamento extremo desde o início da vida e um desejo obsessivo pela preservação da mesmice” (KANNER, 1943, P.170). A partir da análise desses comportamentos, ele concluiu que tais crianças não eram esquizofrênicas e denominou tais condições de “Distúrbio Autístico do Contato Afetivo”. Tendo em vistas as suas análises, Kanner (1943) estabeleceu dois critérios básicos para definir a síndrome autística: tendência à solidão e necessidade de rotina, diferenciando-se da esquizofrenia, pois no autismo a criança não estabelece contato com a realidade desde os primeiros meses de vida, e diferentemente do esquizofrênico o autista não apresenta pensamentos fantasiosos.

Em 1944, o psiquiatra e pesquisador Hans Asperger, publicou um estudo intitulado de “Psicopatia autista na infância”. Ele investigou um grupo composto por

quatro crianças que demonstravam dificuldades de socialização e comunicação, apesar de demonstrarem ter inteligência normal. Asperger (1944) definiu essa síndrome de “psicopatia autística” e como principal característica destacou o isolamento social.

Os trabalhos de ambos contribuíram de forma significativa para que o autismo pudesse ter um diagnóstico separado da esquizofrenia adulta, no entanto foi através do trabalho de Asperger (1944), que o assunto ganhou repercussão mundial, e passou a levar o nome “Síndrome de Asperger”, o autismo de grau um.

De acordo com Grandin; Panek, (2015), em 1952 a Associação Americana de Psiquiatria (APA), organização de psiquiatras e estudantes de Psiquiatria dos Estados Unidos, que define como é feito o diagnóstico de transtornos mentais, criou o Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM), com a finalidade de definir os diagnósticos de transtornos mentais, este manual não apresentava explicações específicas sobre o autismo, apenas relatava “reações” relacionadas à esquizofrenia.

Em 1968 foi criada a segunda edição do DSM. Segundo Grandin e Panek (2015) a classificação passou a ser “esquizofrenia tipo infantil”, sendo retirado o termo “reações”. Em 1980 foi publicada a terceira edição do DSM onde o autismo infantil aparece como Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Na quarta edição ocorrida em 1987 denominada de DSM-III-R o autismo ainda recebia vários nomes como síndrome de Asperger, transtorno autista, transtorno desintegrativo infantil e ou transtorno invasivo do desenvolvimento.

A partir de 2013 a Associação Americana de Psiquiatria- APA juntamente com o Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (DSM-5) o “Transtorno de Asperger”, foi retirado e todas as subcategorias do autismo passam a ser englobada em um único diagnóstico denominado de Transtorno do Espectro Autista – TEA, segundo a APA o autismo:

Caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. (APA, 2015. p.31).

A partir de então, segundo a Associação Americana de Psiquiatria- APA,2015, todos os indivíduos passaram a ser diagnosticadas com um só espectro, categorizados por deficiência social, dificuldades de linguagem e comunicação, comportamentos repetitivo e/ ou restritivos, sendo adicionados problemas sensoriais, e passando a ser avaliado em

uma escala de dependência da pessoa em diferentes graus, ou seja, o grau um autismo leve, o grau dois, autismo moderado e o grau três, sendo classificado como autismo severo.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é o distúrbio de neurodesenvolvimento caracterizado por déficit na comunicação e em alguns casos apresentam um repertório restrito, dificuldade de estabelecer interações sociais, apresenta comportamentos monótonos e movimentos repetitivos ecolalia, interesses restritos, dificuldades em assimilar conceitos, além de desenvolver sensibilidades sensoriais, como aversão à luz forte, barulhos intensos e até ao toque, hiperfoco. Tais características podem variar de acordo com o grau do autismo e com a idade cronológica da criança. Segundo a Organização Mundial de Saúde – OMS, o autismo infantil é descrito da seguinte maneira:

Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por a) um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos, e b) apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas, por exemplo, fobias, perturbações de sono ou de alimentação, crises de birra ou agressividade (auto agressividade). (OMS, 2008, p. 76).

O autista pode apresentar um déficit de comunicação, como atraso na fala, ou apenas se comunicar com um grupo selecionado de pessoas, as quais ele tenha um convívio e esta conversação quando ocorre se dá com bastante dificuldade, apresentando incapacidade de iniciar e continuar um diálogo, ou até mesmo podem não se comunicar verbalmente com ninguém, mas, isso não significa que estas crianças não se comuniquem, elas apenas usam maneiras diferentes para demonstrarem seus interesses e sentimentos, como o choro, o apontar com as mãos, através de expressão facial, gestos corporais e outros.

Geralmente as crianças autistas demonstram pouco e / ou nenhum interesse em estabelecer contato com outras crianças, não denotam sentimentos por outras pessoas, nem mesmo por parentes mais próximos como; pai, mãe e ou irmãos. Têm padrões de comportamentos e interesses restritos, movimentos corporais estereotipados como; balançar-se, inclinar o corpo, entre outros. Alguns costumam andar na ponta dos pés, fazem movimentos estranhos com as mãos, apresentam hiperfoco por objetos que giram como as rodas de um carrinho, a hélice de um ventilador. Apresentam também sensibilidade extrema ao som, a luz, e ao toque, não aceitando, por exemplo, trocar a

roupa e ou calçar sandálias, o que é algo simples para algumas crianças, para o autista pode ser o pivô para desencadeamento de uma crise.

2.1 A inclusão de criança com TEA nas instituições educativas

A inclusão de crianças com deficiência nas escolas apresenta grandes e novos desafios para o sistema educacional e para toda a comunidade escolar, no entanto esse público não pode e não deve ficar fora da escola, tendo em vista todos os benefícios que a inserção dessas crianças no ambiente escolar proporcionará as mesmas, e que este é um direito assegurado por leis como a Constituição Federal Brasileira (1988) e a Lei de Diretrizes e Base (LDB) criada em dezembro de 1996 com o número 9394/96, que diz:

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

A educação inclusiva teve sem dúvidas um grande avanço nos últimos anos sendo aceita legalmente pela Constituição Federal de 1988, que assegura o direito à educação a esse público estabelecido no seu artigo 205 que:

Define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio. Por fim, garante que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino. (BRASIL, 1988).

Diante da relevância de tal temática, destacamos a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista- TEA. A Lei n. 12.764/2012 – Lei Berenice Piana, sancionada em 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Reconhecendo o Autismo como uma deficiência e assegurando a estas crianças com Transtorno do Espectro Autista o direito de frequentar e de permanecerem na escola, e o direito de serem atendidas e acompanhadas por profissionais capacitados, assim como toda e qualquer criança.

Os indivíduos com TEA necessitam de um atendimento educacional especializado no seu processo de educação, como; professores capacitados, eliminação de barreiras arquitetônicas, revisão e reformulação dos currículos, o professor precisa aprender a se reinventar e rever suas práticas pedagógicas incluindo este aluno, respeitando todas as

suas especificidades, além de contribuir como agente de investigação de possíveis sintomas nos primeiros anos de escolarização desses sujeitos.

De acordo com Cunha (2013, p.13) “O diagnóstico precoce é o primeiro grande instrumento da educação”. Sendo assim, o professor detém um papel fundamental na observação de sintomas relacionados a questões de interação social, podendo assim conversar com a família para que possam encaminhar precocemente esta criança para o serviço de saúde, garantindo o acompanhamento e tratamento adequado.

Em relação a inclusão de crianças com TEA, Schmidt (2013) afirma que:

A inclusão escolar promove às crianças com TEA oportunidades de convivência com outras crianças da mesma idade, tornando-se um espaço de aprendizagem e desenvolvimento social. Possibilita-se o estímulo de suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Acredita-se que as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social. A oportunidade de interação com pares é a base para o desenvolvimento de qualquer criança. (SCHMIDT, 2013, p.13).

A educação é considerada de extrema relevância para a formação de um indivíduo enquanto cidadão, e para uma criança com deficiência, a educação é uma das maiores e mais poderosas ferramentas para o desenvolvimento das mesmas, contudo para as crianças com TEA esse processo de inclusão na escola regular tem um papel ainda mais importante, sabendo que o autista tem tendência ao isolamento, e a escola pode colaborar de forma significativa no tocante à interação social desta criança, como afirma Menezes (2012).

O autista sente dificuldade em se relacionar ou se comunicar com outras pessoas, uma vez que ele não usa a fala como um meio de comunicação. Não se comunicando com outras pessoas acaba passando a impressão de que a pessoa autista vive sempre em um mundo próprio, criado por ele e que não interage fora dele. (MENEZES, 2012 p. 25).

Para alguns autistas, a escola é o primeiro e único lugar onde essa criança poderá ser acolhida com todas as suas limitações e, principalmente, encontrará nesse ambiente um lugar para demonstrar suas potencialidades, desenvolver sua interação social com pessoas diferentes das do seu convívio familiar, fator este que acarretará desafios para a criança com Autismo. Entretanto, caso esses desafios sejam enfrentados em parceria com a família e sob a orientação de profissionais capacitados poderá proporcionar inúmeros benefícios.

A escola inclusiva precisa reconhecer e atender às diferenças individuais e respeitar tais diferenças e necessidades das crianças com TEA, para isto afirma Kelman (2010).

Compete à escola adaptar-se para atender às capacidades e necessidades do estudante na classe comum, mobilizando ações e práticas diversificadas que além do acesso, propicie condições de permanência exitosa no contexto escolar. (KELMAN, et, al, 2010, p.226)

Este é o dever do professor e de todos os que compõem o ambiente escolar, a inclusão é dever de toda a comunidade educativa, todos precisam atuar como agente facilitador desse processo de inclusão, cabe à escola facilitar o processo de interação entre as crianças autistas e as demais crianças, oportunizando momentos de interação e de convivência social, possibilitando aos mesmos avanços nessa área. Para isso se faz necessário que todos tenham conhecimento do que é o autismo, principalmente o professor tendo em vista que ele atuará diretamente com essa criança.

As diferenças e comportamentos apresentados pela criança autista não pode ser vista como um fator de limitação e como algo que a torne incapaz de desenvolver-se, é preciso tornar o processo de aprendizagem significativo para o autista, incentivá-lo a realizar as atividades propostas de forma livre, interagindo com os demais alunos ditos “normais”. Nesse horizonte, o professor precisa estar sempre atento para auxiliar e interferir quando necessário. atuando como um mediador nesse processo, e para que este processo ocorra de forma satisfatória é necessário um trabalho conjunto com a equipe pedagógica, com toda a comunidade escolar, e principalmente, em parceria com a família da criança, além de um atendimento especializado com uma equipe multidisciplinar.

2.2 O apoio escolar na inclusão de criança com TEA

A proposta de educação inclusiva surge a partir da Declaração de Salamanca (1994), a qual defende a educação como um direito de todos. A obrigatoriedade da matrícula de alunos com deficiência trouxe às escolas uma crescente demanda de crianças com deficiência, obrigando as instituições a se adequarem, a rever seus currículos e metodologias. O sistema escolar precisou reestruturar tanto suas práticas, quanto sua estrutura física e principalmente a equipe de profissionais atuantes nas escolas.

É nesse contexto que surge a figura do profissional de apoio escolar ou cuidador/a. Segundo Nota Técnica do Ministério da Educação- MEC nº19/2010.

A demanda de um profissional de apoio se justifica quando a necessidade específica do estudante público alvo da educação especial não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes.(BRASIL,2010, p.2).

A presença desse profissional na escola é regida em conformidade com a Lei Brasileira de Inclusão a Pessoa com Deficiência (Lei nº13.146/2015), lei esta que rege a profissão do cuidador/a, e que assegura ao aluno com deficiência a presença de um profissional de apoio que auxiliará este educando nas atividades de locomoção, alimentação e higiene, como também em todas as atividades escolares as quais se fizerem necessárias. Este é um profissional de relevante importância no que se refere à educação inclusiva de crianças com deficiência, como defende Silva (2018):

A atuação desse profissional (cuidador-grifo nosso) está vinculada à inclusão das crianças. Seus postos de trabalho se concretizam nas práticas de uma educação inclusiva. Por meio das práticas educacionais e sua presença é enfatizada e indispensável no cenário educacional brasileiro. (SILVA, 2018, p.32)

O papel do profissional de apoio vai além do cuidar, do auxílio na locomoção, alimentação e higiene do estudante, ele auxilia nas atividades escolares, no entanto vale ressaltar que de acordo com a Nota Técnica do Ministério da Educação- MEC nº19/2010, “Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas, ao aluno público-alvo da educação especial, e nem se responsabilizar pelo ensino deste aluno” (BRASIL, 2010, p. 2).

No entanto, este profissional pensa juntamente com a professora da sala regular, as atividades e vivências que facilitem e garantam a permanência e o desenvolvimento da criança com deficiência na escola.

Este profissional atua diretamente com estas crianças e conhece as necessidades e potencialidades de cada uma. No entanto, esclarecemos que o processo de profissionalização e de valorização desse trabalhador, ainda precisa ser regulamentado. Apesar da alta demanda existente nas instituições educativas, o número de concursos públicos no Brasil para profissionais de apoio escolar é insignificante. Geralmente, esses profissionais são convocados por meio de processos seletivos. Quando selecionados, assinam contratos temporários. Em alguns municípios, a única exigência para assumir a função de apoio escolar é ter ensino médio completo, mas nenhuma formação na área pedagógica.

Diante dessa realidade, e reconhecendo a importância deste profissional, se faz necessário que o mesmo compreenda o que é a educação inclusiva, sua história, suas lutas e conquistas, como também que o mesmo busque conhecer as especificidades da deficiência de cada criança que esteja aos seus cuidados para assim efetivar suas práticas no ambiente escolar, exercendo sua função de forma que contribua com o processo de escolarização e de inclusão.

Nesse âmbito, para Mantoan (2015, p. 28), “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral.” É preciso compreender que a inclusão não se limita apenas a escola e as crianças com deficiência, a inclusão vai além e é dever de toda a sociedade.

3. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A história da educação inclusiva é marcada por lutas, e é interligada a forma de tratamento recebido pelas pessoas com deficiência, ao longo dos anos esse tratamento evoluiu junto com o avançar da sociedade. Na antiguidade as pessoas com deficiência não eram consideradas como pessoas e tinham negado todos os direitos, na Grécia elas eram abandonadas para morrer, em Roma os pais de crianças que nasciam com alguma deficiência tinham autorização para matá-las assim que nascessem. Segundo Correia (1997) “na idade média as pessoas com deficiência eram perseguidas e mortas”, pois a deficiência era vista como um castigo, uma maldição, coisas do demônio, se valorizava o corpo perfeito e a serventia e força para o trabalho, e as pessoas que nasciam fora desse padrão não eram aceitas, se tornavam alvo de julgamentos e era condenada à morte.

De acordo com Januzzi (2004), o atendimento a pessoas com deficiência até meados de 1975 se dá basicamente por institucionalização através de iniciativas privadas e filantrópicas, as pessoas com deficiência não tinham direito de frequentar escolas e eram afastados de qualquer convívio com outras pessoas, os lugares sociais destinados a estas pessoas eram os asilos acreditava-se que “a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos anormais.” (MENDES, 2006, p.387) com a ideia de proteger as pessoas com deficiência cria-se ambientes especiais para eles e os separa do convívio com seus familiares e com toda a sociedade, as pessoas com alguma deficiência tinha negado todos os seus direitos

e eram tidas como ineducáveis. Nesse período todo o cuidado e atenção a estas pessoas estavam associados a cuidados médicos.

Em 1977 o Ministério da Educação (MEC) criou a Política de Educação Especial que definia a criação de classes especiais nas escolas regulares, isto por conta do fracasso dos asilos, e a obrigatoriedade da escola para todos, começa a surgir às classes especiais, as crianças com deficiência passaram a ser encaminhadas para essas salas, é a fase da integração. No entanto, nesta fase os alunos que frequentavam a escola precisavam se adaptar a um padrão de normalidade, eles frequentavam as escolas especiais em contra turno, e estas escolas não tinham preocupação com o avanço destas crianças, a preocupação era apenas de matricular.

Nessa perspectiva, a educação era vista com um caráter social, e ainda não se tinha a ideia de inclusão. Segundo Santana (2020) acreditasse que as primeiras instituições especializadas na área de deficiência física foi o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, no Rio de Janeiro, mantida pela Irmandade da Santa Casa de Misericórdia, atual Instituto Benjamim Constant e, o instituto dos Surdos-Mudos, hoje Instituto Nacional de Surdos-INES. Porém, esses atendimentos não estavam associados à área educacional. Só a partir do fim do século XIX e início do século XX começa a surgir a perspectiva da inclusão. A partir daí começam a surgir instituições como a Sociedade Pestalozzi do Brasil.

Segundo Tavares (2005) em 1954 surge à primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE. Para Santana (2020) estas instituições “acabaram predominando no Brasil, em virtude do despreparo da escola pública para atender as necessidades individuais dos alunos deficientes” (SANTANA, ano 2020, p.8.). Com isto estas instituições passaram a disseminar metodologias e materiais educacionais relacionados à educação inclusiva, e para tal contavam com o apoio do governo que até meados da década de 70 apoiava as iniciativas privadas e filantrópicas para atender as pessoas com deficiência como também com a contribuição de pessoas da comunidade.

Em 1973 o governo Médici através da secretaria de educação, criou a Secretaria Nacional de Educação Especial- SENESP, com o objetivo de pensar políticas para a educação especial em âmbito nacional, com o intuito de criar maneiras estratégicas para que as crianças com deficiência se adaptem ao ambiente escolar. Em 1990 a Secretaria Nacional de Educação Básica assume a implementação da política de educação especial.

Em 1994 começou-se a fundamentar-se a educação inclusiva no Brasil a partir da Conferência Mundial de Educação Especial, quando foi proclamada a “Declaração de Salamanca”, promovida pelo governo da Espanha em parceria com a UNESCO,

resultando em um dos documentos mais importantes para todo o mundo, apontando caminhos para a Educação Inclusiva de qualidade e para todos. Enfatizando que:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p. 17-18).

A Declaração de Salamanca busca assegurar a estas crianças uma educação de qualidade e que propicie aos sujeitos meios de progredirem, acolhendo a todos independente de suas condições. A partir das orientações dessa conferência, as escolas são convocadas a revisitar suas práticas, seus espaços e principalmente que os sujeitos que compõem essa escola inclusiva sintam-se parte integrante desse processo, que cada um tem um papel importante para que a inclusão se efetive.

Em 1988 a Constituição Brasileira traz mudanças significativas para a educação de pessoas com deficiência, em seu artigo 205 destaca que: “A Educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Com base nessa normatização, passa-se a assegurar às pessoas com deficiência o direito de serem matriculadas em escolas regulares. Esclarecemos ainda que o termo educação inclusiva torna-se oficial a partir da publicação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. (BRASIL, 2001).

4. O CUIDAR E O EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil compreende uma importante fase da vida de um ser humano e é o primeiro contato da criança com a escola, esta precisa acontecer em um espaço projetado, pensado e estruturado para atender esse público e suas demandas. Ao longo da história, as creches foram concebidas como instituições assistencialistas segundo Kuhlmann (2015),

A história das instituições pré-escolares não é uma sucessão de fatos que se somam, mas a interação de tempos, influências e temas, em que o período de elaboração da proposta educacional assistencialista se integra aos outros tempos da história dos homens (KUHLMANN, 2015, P. 77)

No entanto a história das instituições destinadas a educação infantil passou por significativos avanços, assim como a visão e funções dos profissionais da educação, atualmente o educador que se propõe a trabalhar na Educação Infantil devem estar abertos e preparados ao protagonismo das crianças, a fim de que esta seja uma etapa rica e repleta de aprimoramento das habilidades e talentos delas, pois é na Educação Infantil que ocorrem aprendizados significativos, que perdurarão por toda a vida.

Nesse sentido, o cuidar na Educação Infantil precisa ser visto como parte da prática pedagógica e obrigatoriamente está associado ao educar, é necessário proporcionar à criança situações de cuidado e educação que favoreçam seu crescimento e o seu desenvolvimento. De acordo com o RCNEI (1998).

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas (BRASIL, vol.I, 1998, p. 24).

Esse cuidar na Educação Infantil precisa reconhecer as crianças como parte fundamental do processo, reconhecer suas especificidades, respeitando suas características, suas potencialidades e limitações, levando em conta suas necessidades e características, é fundamental conhecer sua história, sua família, conhecer suas origens, o lugar de onde vem essas crianças. oportunizar a estas um lugar de fala.

A partir do momento que ocorre esse entendimento acerca do cuidar e o educar na educação infantil, o professor passa a organizar suas práticas pedagógicas de modo que elas atendam as especificidades dessas crianças, pois a educação infantil é um espaço destinado ao atendimento integral da criança, e busca sempre promover o seu desenvolvimento.

5. METODOLOGIA

Nesse estudo adotamos uma metodologia de natureza qualitativa, com abordagem observacional participante e de campo. A partir da qual o pesquisador tem a oportunidade de investigar, observar e refletir sobre e a partir da sua própria experiência. Como afirma Malheiros (2011),

Um professor pode coletar dados para uma pesquisa na sala de aula na qual é regente, sendo, portanto, uma observação participante. Por outro lado, ao coletar dados observando alunos de uma escola da qual ele não faz parte torna-se apenas um investigador que coleta dados, mas não participa da realidade (MALHEIROS, 2011, p. 190).

O estudo de campo propicia a relação direta entre o sujeito e o objeto a ser pesquisado. Para Lüdke e André (1986, p.18), o estudo qualitativo “é o que se desenvolve uma situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

A pesquisa é indispensável para que possamos conhecer a realidade de um determinado campo a ser examinado. Só poderemos conhecer algo se o investigarmos. Então, a mesma surge de um problema, mas para que esse problema seja resolvido, precisamos adotar alguns recursos, através dos quais chegaremos a possíveis conclusões.

[...] verbo latino “reflectere”, que significa “voltar atrás”. É, pois, um repensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. Poder-se-ia, pois, dizer: se toda reflexão é pensamento, nem todo pensamento é reflexão. Este é um pensamento consciente de si mesmo, capaz de avaliar-se, de verificar o grau de adequação que mantém com os dados objetivos, de medir-se com o real. Pode aplicar-se às impressões e opiniões, aos conhecimentos científicos e técnicos, interrogando-se sobre o seu significado. Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado (SAVIANI, 2007, p.20, apud LUGLE; MAGALHÃES, 2013, p. 124).

De acordo com a afirmação de Saviani, refletir, voltar atrás, é necessário, apesar de não ser algo simples. Na correria das ações, parar para pensar sobre elas torna-se um desafio. Algumas práticas ficam naturalizadas, longe de qualquer questionamento.

5.1 Lócus da Pesquisa

Esse trabalho foi desenvolvido a partir da nossa experiência como profissional de apoio na sala do maternal I A, da Creche Municipal Irmã Santana, localizada na Rua Dez de Dezembro, s/n. Bairro Centro, Pocinhos PB. A referida instituição funciona em horário integral, os alunos entram às sete horas da manhã, e saem às dezessete horas da tarde, e atende crianças de dois a quatro anos de idade. A instituição foi inaugurada no dia 10 de dezembro de 2015.

No que diz respeito à infraestrutura da Creche, vemos que é de boa qualidade, ela é uma instituição considerada como padrão, pois segue o projeto arquitetônico padrão definido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). De acordo com o Ministério da Educação, 2013

O projeto leva em conta as necessidades de desenvolvimento físico, psicossocial, intelectual e social dos estudantes na faixa de até cinco anos, em combinação com a diversidade do país nos aspectos ambientais, geográficos e climáticos (BRASIL, 2013)

A instituição conta com sete salas de aula em funcionamento, um parque infantil, sala de televisão e de leitura, banheiro para funcionários e banheiros próprios para crianças, além de banheiro acessível para deficientes, sala para professores, almoxarifado, uma sala para diretora, lactário, cozinha, lavanderia, refeitório, parque de areia.

A equipe técnica é composta por trinta e quatro profissionais, sendo uma diretora e uma diretora adjunta, duas coordenadoras pedagógicas, uma auxiliar administrativa, cinco profissionais de apoio escolar, destas apenas uma é estudante de Pedagogia, as outras são de áreas diversas, quatro profissionais de apoio, onde apenas uma é concursada, e três são contratadas, quatro cozinheiras, e dezesseis professoras e auxiliares de professora. Todas as profissionais que não são concursadas foram contratadas por meio de processo seletivo realizado pela Secretaria de Educação do município de Pocinhos; PB.



Fonte: Arquivo pessoal

5.2 Sujeitos que participaram do estudo

Participaram desta pesquisa duas alunas, Lua Maria e Estrela, nomes fictícios para respeitar a identidade das crianças. Ambas inseridas na turma do maternal I da Creche Municipal Irmã Santana. Lua Maria tem dois anos, Estrela completou três anos em abril de 2022, no início do ano letivo apenas Lua Maria tinha laudo, que a diagnosticou com Transtorno do Espectro Autista- TEA. Apresentando atraso na linguagem, autoagressão,

heteroagressão, estereotipia vocal e motora, alteração sensorial, baixo contato visual e dificuldades nas habilidades sociais.

Estrela estava sendo acompanhada e avaliada e ainda não participava de terapia ocupacional, só no início do mês de abril de 2022, ela recebeu o laudo, que também a diagnosticou com Transtorno do Espectro Autista- TEA. Na sala de referência dessas crianças tem uma professora, uma auxiliar e uma profissional de apoio escolar, que nesse acaso sou eu que assumo essa responsabilidade das duas alunas laudadas.

Explicamos que as observações ocorreram do dia 04 de março a 30 de abril de 2022. Portanto, aqui transcrevemos apenas os aspectos mais relevantes tais como: a função da cuidadora, e a descrição das atividades desenvolvidas pela profissional de apoio escolar.

5.3 Instrumentos de coleta de dados

Nessa pesquisa, a coleta de dados se deu através do caderno de anotações da pesquisadora, dos planejamentos bimestrais da instituição os quais a autora deste trabalho também participa para obter conhecimento prévio de tudo o que está sendo planejado e o que será trabalhado na instituição. O planejamento ocorre no início de cada mês com a equipe pedagógica da unidade de ensino, como também através dos planejamentos da rotina e atividades semanal, feitos pela professora e por sua auxiliar.

Usamos também as fichas de “rotina semanal de acompanhamento”, estas fichas são elaboradas pela equipe do Atendimento Educacional Especializado- AEE, e enviadas para as instituições, onde o profissional de apoio escolar descreva brevemente a rotina de cada criança, como ela participou da aula e as atividades realizadas pelo aluno /a com deficiência.

O registro escrito dos acontecimentos é uma ferramenta importante na pesquisa, pois proporciona o registro de sentimentos, percepções e inquietações que poderiam ser esquecidas com o tempo. De acordo com Nóvoa (2009, p. 182 apud SILVA e GASPAR, 2018, p.209) o registro escrito, tanto das vivências pessoais como das práticas profissionais, é essencial para que cada um adquira uma maior consciência de seu trabalho e da sua identidade como professor.

Desse modo, fomos tomando nota daquilo que consideramos importante para o nosso trabalho, a partir das minhas observações sobre os acontecimentos diários, sempre me questionando, refletindo sobre aquela vivência, buscando ver o meu lado como

profissional de apoio escolar, mas também procurando entender as possibilidades da criança que acompanhamos.

5.4 Procedimentos legais adotados pelo Município de Pocinhos para acompanhamento das pessoas com Transtorno do Espectro Autista- TEA

A coordenação da Sala de Recursos Multifuncional do município de Pocinhos elaborou uma ficha intitulada de: “Descrição da Rotina e das Atividades Realizadas na Escola dos Alunos (A) com Deficiência Pelo Profissional de Apoio Escolar”, esta é encaminhada para as escolas onde é realizada a impressão e é entregue mensalmente aos profissionais. Essa ficha é composta por três partes, na primeira descrevemos o nome do aluno, a sala onde o mesmo estuda, a deficiência, informamos o CID, informações sobre a escola como nome da instituição, nome da diretora, da professora da sala regular, nome da professora que acompanha este aluno na sala de Atendimento Educacional Especializado, e o nome da cuidadora. Na segunda parte, colocamos a data e o dia, e descrevemos de forma breve o comportamento da criança e as atividades realizadas pela mesma, podemos usar este espaço para descrever o que achamos importante, e na terceira e última registramos alguma observação importante e ou ocorrência, logo abaixo assinamos e datamos, e no final de cada semana entregamos para a equipe pedagógica da escola.

6. RELATO DA NOSSA EXPERIÊNCIA: REGISTRO DO ACOMPANHAMENTO DAS ATIVIDADES

A experiência a relatar aconteceu com uma criança matriculada em uma turma de maternal I, na Creche Municipal Irmã Santana, situada na cidade de Pocinhos PB, onde a autora trabalha há aproximadamente três anos. Apesar de atuar como profissional de apoio escolar de duas crianças com Transtorno do Espectro Autista-TEA, neste trabalho nos deteremos a relatar a experiência de uma das alunas, por questão de autorização. Chamaremos a aluna de Lua Maria, nome fictício para preservar sua verdadeira identidade. A aluna é Autista (CID F84.0), de acordo com laudo médico apresentado à gestora da instituição no ato da matrícula.

Lua Maria possui a atenção comprometida, desvia o foco de atenção rapidamente, não consegue se manter concentrada por muito tempo em determinadas vivências, como também apresenta resistência em ficar na sala de aula e dificuldades de socialização. Na

busca de entendimento desses comportamentos de Lua Maria, destacamos que os estudos sugerem que o autismo afeta a forma como são feitas as ligações entre os diferentes neurônios (sinapses) e, também, as ligações entre as diferentes regiões do cérebro (Garber, 2007). Ainda sobre essa questão:

Quando existe uma fraca conectividade entre as diferentes regiões do cérebro, como parece ocorrer no caso do autismo, é muito mais difícil para a criança aprender a executar comportamentos complexos que requerem um funcionamento integrado das várias regiões cerebrais. Considere, por exemplo, o comportamento simples da criança apontar para o seu brinquedo favorito de forma a mostrar aos pais o interesse pelo mesmo. Neste ato de apontar para mostrar interesse, as regiões do cérebro que estão envolvidas na percepção visual (olhar para o brinquedo), atenção (deslocando a atenção do brinquedo para o pai, comportamento motor (olhos e mão) e emoções (expressar alegria e interesse) devem atuar de forma coordenada. A falta de conectividade normal irá afetar o desenvolvimento desta complexa competência (ROGERS; DAWSON, 2014, p. 9-10).

Para ajudar na promoção do seu desenvolvimento foi recomendado pelo neurologista que acompanha Lua Maria que ela fosse acompanhada pelas seguintes terapias: Psicologia ABA. Uma vez por semana, esta tem como objetivo analisar e explicar a interação entre o ambiente, o comportamento e a aprendizagem das pessoas. Atendimento em Psicomotricidade e Atendimento em Fonoaudiologia. Também é acompanhada pelo ABA, duas vezes por semana, e em Terapia Ocupacional uma vez por semana.

Todas essas terapias são seguidas por sua mãe, que nos informou que Lua Maria faz todos estes acompanhamentos em uma clínica particular em Campina Grande, PB. E ainda faz acompanhamento uma vez por semana no Atendimento Educacional Especializado- AEE, na cidade de Pocinhos; PB. O mesmo é ofertado pela Secretaria de Educação a todas as crianças com deficiência matriculadas na rede municipal de ensino.

A cidade conta atualmente com três salas do Atendimento Educacional Especializado-AEE e atende atualmente 70 alunos. No entanto não havia uma devolutiva por parte da mãe para a escola sobre essas terapias, mesmo a mãe de Lua Maria sendo bastante presente na vida escolar da criança, participava de todos os plantões pedagógicos, procurava saber como estava o processo de aprendizagem, e interação de Lua Maria com os demais colegas, com as professoras e demais funcionários.

Percebemos a importância da família no processo de desenvolvimento de Lua Maria, pois a família é quem fornece as informações para os profissionais da escola, como: a forma de comunicação da criança, os seus gostos, o que ela não aceita ou algo

que possa desencadear uma crise, por isso é de suma importância o estabelecimento de vínculos entre familiares, professores e demais profissionais envolvidos no processo de escolarização, a participação da família dos alunos com deficiência no processo de ensino é indispensável para que ele possa acontecer de fato, sem essa parceria esse processo pode ser comprometido. A esse respeito, MENALI diz que:

A criança autista deve ser estimulada não só no ambiente escolar, mas também na relação com sua família [...] aceitar a particularidade de cada filho, para assumir o papel de defensor da criança [...] a família também deve receber orientações e tratamento para não chegar a um desgaste emocional, que poderá comprometer o acompanhamento da criança em sua rotina. (MENALI, 2015, p. 37)

Lua Maria nos primeiros dias de aula demonstrou resistência para entrar e para permanecer na sala de aula, ficando bastante agitada chora, deita-se no chão, grita, sendo necessário que a retiremos do ambiente de sala de aula por algum tempo. Ao sair com ela, sempre caminhamos pelo pátio até que a mesma se acalme para poder retornarmos.

Na volta para sala procuramos integrá-la na atividade que está sendo desenvolvida. Algumas vezes, não obtemos sucesso, pois ela continua chorando, mas, aos poucos vamos conseguindo mudar essa realidade conhecendo- a melhor descobrindo seus interesses e gostos, tentando entender como ela responde aos estímulos, criando uma rotina para contribuir para que a mesma se sinta segura, pois algumas crianças autistas podem reagir mal a mudanças. Com base nessa compreensão, buscamos fazer algumas adaptações tanto no ambiente como na rotina, e claro buscamos criar vínculos com a aluna. Com isso, começamos a ter retornos significativos, ela começou a mostrar-se motivada para retornar para a sala. Sobre a motivação em crianças autistas: NASON, 2019

Crianças no espectro do autismo têm muita dificuldade em conseguirem motivar-se/concentrar-se em aprendizado que tenha pouco valor concreto para elas. O novo aprendizado precisa ter esse valor para que se sintam atraídas em aprender. Consequentemente, temos que tornar o aprendizado relevante para aquilo em que a criança encontre sentido. A nova informação precisa estar conectada ou ser associada a conceitos que já façam sentido para a criança. Se o novo material tiver valor para a criança (do ponto de vista dela), estiver centrado em torno dos seus pontos fortes e interesses, estiver de acordo com seu estilo de aprendizado (visual, tátil, etc.), e tiver incrementos reforçadores para a criança, ela se tornará mais motivada em aprender. (NASON,2019,P.250,252)

Além da dificuldade de concentração e de permanecer na sala de aula, ela demonstra dificuldades para estabelecer vínculos afetivos com os colegas, rejeita contatos físicos de afeto, tais como: abraços e carinhos, não aceita que os seus coleguinhas peguem em sua mão, não faz contatos visuais e apresenta algumas estereotípias como balançar as mãos e andar na ponta dos pés. Segundo Grandin (2011) os sintomas mais comuns do autismo são:

[...] ausência ou anormalidades de fala, carência de contato visual, crises frequentes, hipersensibilidade ao toque, aparência de surdez, preferência por ficar sozinha, tendência a se balançar ou a apresentar outro tipo de comportamento rítmico estereotipado, apatia e falta de contato social com os pais e irmãos. Outro sinal é usar brinquedos de maneira incomum. A criança pode, por exemplo, passar longos períodos de tempo girando as rodas de um carrinho em vez de movimentá-lo pelo chão afora. (GRANDIN, 2011, P.48)

Lua Maria fala diversas palavras como não, água, tia, fala o nome de vários bichos, conhece os números, fala o nome das cores, reconhece as letras, alguns números. E demonstra compreender o que lhe é solicitado. Porém quando deseja alguma coisa como água, por exemplo, ela segura na mão da cuidadora e a leva até a garrafinha e aponta sem falar nenhuma palavra mesmo sabendo falar a palavra água.

Não é uma criança agressiva, gosta de atividades de pintura com lápis e principalmente com tinta, demonstra habilidade em usar pincel e os lápis. Apresenta boa coordenação motora, gosta de jogos com peças de encaixe. Concentra-se quando assiste vídeos e desenhos com músicas.

Atividades Preferidas de Lua Maria

ATIVIDADES PREFERIDAS	ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA
Correr	Pintar com tinta e pincel	Comer
Assistir desenhos com músicas	Atividade de colagem	Tomar banho
Dançar	Jogos de encaixe	

Fonte: Elaborada pelo autor, 2023.

6.1 Nosso Primeiro Contato

No início do ano letivo por conta da Pandemia da Covid19¹, as aulas aconteceram em formato de escalonamento e a turma foi dividida em dois grupos: amarelo e verde. Durante as duas primeiras semanas do ano letivo, não tive contato com Lua Maria, pois eu estava trabalhando em outra turma, só a partir do dia 14 de Março de 2022 fui informada pela diretora da instituição que seria transferida para a turma do maternal IA, e que ficaria responsável por ser apoio escolar de duas crianças com Transtorno do Espectro Autista-TEA, informou que uma das meninas já tinha laudo médico apresentado à instituição pela mãe e que a outra estava em investigação, me falou um pouco sobre a criança.

Esse primeiro mês foi dedicado à adaptação das crianças, tendo em vista o retorno após o período pandêmico. Importante destacarmos que estas crianças matriculadas no maternal IA, nasceram durante a pandemia da Covid 19. Esse acontecimento, revela que muitas delas não tiveram contato com outras crianças, ou seja, as interações com os colegas, vizinhos, primos foram restringidas.

No dia 16 de março, tivemos nosso primeiro contato com a aluna, ela chegou à instituição às sete horas da manhã acompanhada por sua mãe, fomos apresentadas pela professora da sala regular. Nesse momento conversamos brevemente sobre Lua Maria sua mãe me passou o contato, e me falou brevemente sobre como era o comportamento de Lua Maria sobre seus gostos, limitações e potencialidades, foi uma conversa rápida, em seguida ela falou para a criança que eu seria sua nova “tia”, Lua Maria não demonstrou nenhuma reação e apenas entrou para sala, foi direto em direção às mesas onde havia alguns brinquedos de encaixe e permaneceu brincando sozinha, pouco tempo depois largou os brinquedos e foi em direção a porta onde permaneceu em pé tentando sair da sala.

Logo nos primeiros dias, observamos certa resistência da aluna para entrar na sala e de permanecer na mesma, como também dificuldade de socialização com as professoras e demais colegas, não demonstrou muita dificuldade para se socializar comigo, fui conquistando sua confiança aos poucos, buscando compreender suas emoções, conhecendo seus gostos e interesses, busquei manter uma relação permeada pelo afeto

¹ Em 11 de março de 2020 a Organização Mundial de Saúde - OMS caracteriza a COVID-19, como uma pandemia. A covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo Conavírus SARSCOV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. Surgiu na cidade de Wuhan, na China. E causou aproximadamente 15.000.000 de mortes.

considerando que ela é uma criança carinhosa, a relação com a professora e com a auxiliar também não demorou muito para se tornar boa, acredito que o que facilitou para mim foi o tempo, pois fico diretamente com ela, enquanto a professora e a auxiliar precisam dar atenção à turma inteira.

Durante o momento do café da manhã, que é servido no refeitório, as crianças vão para o mesmo em filas “trenzinhos” todas pegam nas mãos uma das outras, nesse momento Lua Maria não aceita segurar na mão dos colegas, porém vem em direção a mim, segura na minha mão, também não aceita as outras professoras.

No refeitório ela senta na mesinha ao nosso lado, fica observando tudo o que está acontecendo, não aceita muito bem a alimentação, mas, permanece sentada e calma, ao retornarmos para a sala organizamos as cadeirinhas em círculo, para o momento da acolhida, ela não aceitou sentar e permaneceu em pé observando as outras crianças, nesse momento é cantada músicas, mostramos como está o tempo pela janela da sala e em um painel de EVA, onde as crianças colam a representação do tempo se está chovendo, ou se está fazendo sol, em seguida é cantada uma música para fazer a chamada, onde se fala o nome de cada criança, e ao chamar Lua Maria ela demonstrou reconhecer que era seu nome, no entanto não interagiu, permaneceu em pé distante das outras crianças, olhando para a janela desviando o olhar das professoras e das outras crianças. Lua Maria também necessita de apoio para atividades como higiene e alimentação, sendo necessário um suporte para as determinadas atividades.

6.2 Nossas Vivências

Durante o mês de abril o tema trabalhado nas primeiras semanas de 04 a 08 e de 11 á 13 de 2012 foi “A verdadeira páscoa”, a morte e a ressurreição de Jesus, onde se enfatizou a caridade, e o amor ao próximo. Para isso foi trabalhado os símbolos da páscoa e o conceito de cada um.

Destacamos a aula do dia 06 de abril onde se trabalhou o ovo e o seu significado, em uma roda de conversa a professora apresentou para as crianças os símbolos pascais, dando destaque para o ovo, enfatizando que ele representa a vida, foi proporcionado um momento para que as crianças pudessem manusear alguns símbolos, neste momento me afastei um pouco para observar como ela iria reagir, pois, as crianças ficaram livres para explorar os objetos, ela parou observou um pouco, mas logo foi em minha direção, me puxou pela mão e me levou para perto do material, dando a entender que queria algo perguntei qual objeto ela queria pedindo para que a mesma apontasse para mim o que ela

desejava e ela foi direto ao sino, neste momento a professora tentou se aproximar e interagir com ela através do objeto, e conseguiu Lua Maria se aproximou da professora que segurava o sino e o tocou algumas vezes enquanto a aluna observava e ria.

Ao ouvir o sino e as gargalhadas de Lua as outras crianças se aproximaram querendo interagir também, a professora entregou o sino a Lua Maria e ficamos observando como ela iria reagir com relação às outras crianças, ela ficou tranquila, continuou segurando o objeto e reproduzindo o que a professora havia feito, mas logo se afastou da turma indo para perto da porta, algumas crianças a acompanhou, nesse momento começou uma pequena disputa pelo objeto e ela se alterou um pouco, me aproximei dela e me abaixei ficando na altura da mesma, e comecei a conversar com ela enquanto a professora contornava a situação com as outras crianças, depois de alguns minutos ela ficou calma, tentei oferecer outros objetos para Estrela na tentativa de fazer com que ela desistisse do sino e brincasse com os amigos, e funcionou. Segundo Bagarollo (2005) as crianças autistas precisam de pares que incentivem o brincar.

Para haver tanto a possibilidade de inter-relação entre sujeitos autistas e as outras pessoas quanto à constituição do brincar e, conseqüentemente, das outras funções mentais, é necessário que o outro da relação proponha contato, insista, chame, faça-os perceber os outros e os objetos do mundo, sendo imprescindível então estabelecer a mediação necessária para haver instituição das relações sociais e a constituição do brincar (Bagarollo, 2005, p.126).

Além de possibilitar que ela sentisse e conhecesse outras texturas, tendo em vista que tinha diversos objetos como cordeirinho de pelúcia, ovos de plástico, peixinhos de EVA, coelhinhos de pelúcia, e a mesma demonstrou interesse pelos peixinhos, pois ela gosta da textura do EVA, para fazer com que ela interagisse com a turma, distribui peixinhos para alguns colegas e dava outro objeto para ela, enquanto isso ficava mostrando o peixinho, e intermediando uma possível troca de objetos entre elas e assim ela se aproximava da outra criança, durante esse momento ela interagiu e brincou com alguns colegas.

Após esse momento foi realizada a brincadeira da “caça aos ovos”, no dia anterior as crianças produziram ovos utilizando bexigas, papel higiênico e água, e nós escondemos esses ovos dentro da sala em lugares diversos para que as crianças pudessem encontrar cada criança que encontrasse colocaria o ovo dentro de um recipiente, para que depois fosse realizada a pintura dos mesmos. Lua Maria não quis participar do momento da procura e ficou ao meu lado observando as outras crianças, após todos os ovos serem

encontrados a professora colocou o recipiente no chão para que cada criança pegasse o ovo e observasse, para em seguida realizar a pintura com tinta, ela logo se aproximou do recipiente e pegou um “ovo”, logo começou a tirar o papel que envolvia a bexiga, obrigando a professora a mudar seu planejamento, pois, logo após a descoberta todas as crianças começaram a jogar as bolas para cima, inclusive Lua Maria, a professora acabou deixando eles livres para brincarem um pouco e cancelou a pintura.

Em seguida foi proposto à pintura da imagem xerografada de um ovo e um pintinho, organizamos a sala as crianças sentaram nas mesinhas e foi entregue as folhas com as imagens Lua Maria sentou rapidamente, sentei ao lado dela colocamos sobre a mesa diversos lápis de pintura, giz de cera e, cada criança ficou livre para escolher a cor que queria pintar o seu desenho, mostrei alguns lápis para ela e fiquei tentando fazer com ela falasse ou apontasse a cor que queria, e ela logo apontou e pegou os lápis que desejava o amarelo e o laranja, sentou na mesinha junto com os colegas e permaneceu sentada fazendo sua pintura, durante este momento ficou calma e bastante concentrada, pois a mesma demonstra bastante interesse em atividades com papel e lápis de cor.

6.3 Apoio na atividade de pintar corações:

Nesse dia Lua Maria entrou na sala e logo foi em direção à mesinha onde havia alguns brinquedos de encaixe sentou e permaneceu tranquila brincando, estava feliz e aceitou que alguns colegas se aproximassem, brincou com eles, fiquei afastada apenas observando a interação dela com as crianças, pois essa interação e socialização são essenciais para que Lua Maria se sinta amada, acolhida e protegida por todos, e assim consiga aprender e se socializar com outros indivíduos, sentindo ser parte daquele grupo. Segundo Vygotski, 1998.

O aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em cooperação com seus companheiros (VYGOTSKI, 1998, P.1180).

Após um tempo ela veio em minha direção, pegou na minha mão e me puxou para perto dela, sentei-me ao seu lado e ela continuou brincando junto com os demais colegas.

Durante o café foi para o refeitório, onde comeu um pouco e permaneceu sentada ao meu lado observando tudo. Ao retornarmos para sala a mesma não demonstrou resistência em entrar e logo deitou no chão e começou a cantar, e permaneceu assim até a professora organizar toda a sala e começar a contar uma história, ao ver a “lata da

história,” ela logo levantou e veio em minha direção e ficou em pé ao meu lado, observando a professora contar a história, em alguns momentos tentava se aproximar para pegar a lata, mas logo voltava e ficava calma. Ela demonstra bastante interesse em ouvir histórias.

Durante o segundo momento foi realizado a pintura de corações de diversas cores para a confecção de um cartaz coletivo, utilizando tintas e esponjas, Lua Maria rapidamente aproximou-se da mesinha onde a professora titular estava e logo demonstrou interesse pela proposta, e a realizou de forma prazerosa, a professora orientou como seria a proposta, fez a pintura de um coração com ela e em seguida eu assumi e auxiliei Lua Maria apenas dando alguns comandos como: espera um pouco, mostra a cor que você quer pintar o seu coração? Ela pintou diversos corações.

Nessa aula pude atuar diretamente com Lua Maria oferecendo orientação e sendo suporte para ela. Nesse dia observei que ela conhecia e falava o nome de diversas cores como: rosa, azul e verde e que a mesma contava oralmente de 1 a 10.

Durante todos os dias e nas vivências propostas o principal objetivo da cuidadora foi criar vínculos com a aluna a conhecendo melhor, buscando saber dos seus gostos, conhecer os maiores interesses da criança e o seu hiperfoco. Como definido pela neuropediatra especialista em TEA, Kerches (2019), o hiperfoco é uma “forma intensa de concentração em um mesmo assunto.” Essa concentração intensa faz com que a criança conheça os mínimos detalhes acerca do assunto, e pode ajudar a criança a desenvolver novas habilidades, Kerches (2019) enfatiza que “há aspectos positivos em se ter um hiperfoco, desde que seja explorado corretamente” e assim usá-los nos momentos de atividades, e nos momentos em que era necessária atenção.

A partir daí junto com a professora contribuir para criar estratégias que colaborem com o processo de adaptação, aprendizagem e de inclusão de Lua Maria, promovendo uma adaptação ao ambiente, com os demais alunos, como também com a professora, a auxiliar da turma e com todos os que compõem a escola, buscando criar maneiras de inserir a aluna em todos os momentos propostos desde a sua chegada à instituição, buscando sempre promover a participação de Lua Maria nas atividades coletivas, criando

junto com a professora e com a auxiliar uma rotina para toda a turma e mantendo essa rotina para assim facilitar esse processo de adaptação.



Fonte: Arquivo pessoal

Durante as minhas observações pudemos perceber as diversas potencialidades de Lua Maria como: capacidade de memorização, habilidade de pintura com pincéis e esponjas, capacidade de imitação, o seu gosto por músicas. E a partir das suas potencialidades busquei trabalhar juntamente com as professoras, para que a mesma fosse sendo inserida no ambiente escolar, utilizamos a musicalização para facilitar o processo de socialização, pois, através da música Lua Maria começou a dançar, pular e conseqüentemente a brincar.



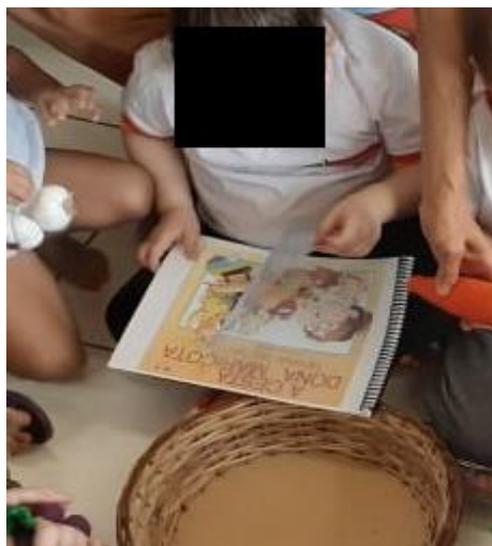
Fonte: Arquivo Pessoal

Avaliamos individualmente as necessidades de Lua Maria e buscamos adaptar o ambiente de forma com que ela se sentisse segura para participar das atividades propostas, e conseqüentemente busquei fazer com que ela interagisse de forma positiva com seus colegas, criando oportunidades para ela poder ter uma participação significativa e prazerosa.

Buscamos junto com a professora adaptar as atividades para privilegiar suas habilidades como a pintura, e com isso contribuir para que ela conseguisse se expressar, tornar-se mais criativa, conhecesse texturas, cores, formas, desenvolver a coordenação motora. Em todas as vivências buscava sempre dar autonomia para que a mesma pudesse escolher as cores que queria utilizar, após a pintura aproveitava para trabalhar a higiene, auxiliando a mesma a lavar as mãos.

A nossa atuação enquanto profissional de apoio vai muito além do cuidado com higiene, alimentação e proteção, busquei criar vínculos, conhecer melhor as crianças sobre meus cuidados, identificando suas potencialidades, garantindo os direitos destas crianças de estarem inseridas no ambiente escolar, acompanhando e auxiliando estes educandos nas demandas pedagógicas, planejando e pensando juntamente com a professora maneiras de fazer a inclusão destas crianças de fato e de verdade.





7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva é um modelo educacional que busca promover a igualdade de oportunidades e o acesso à educação para todos os alunos, independentemente de suas diferenças e necessidades. O objetivo central da educação inclusiva é garantir que todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências físicas, intelectuais, sensoriais e emocionais tenham acesso a uma educação de qualidade, em um ambiente inclusivo e que seja também garantida a sua permanência na escola.

Nessa perspectiva, compreendemos que para garantir a implementação de uma educação inclusiva se faz necessário a instituição educativa adotar diversas estratégias e práticas, como: adaptação do currículo para atender as necessidades individuais dos alunos, o uso de recursos de apoio como material adaptado, tecnologia assistiva, adaptação do ambiente escolar, investimento na formação dos professores, a contratação de profissionais de apoio capacitados preferencialmente pedagogos/as e/ou estudantes de pedagogia para atuarem com essas crianças.

No entanto, para ter garantido esses direitos foi necessário percorrer um longo caminho e estabelecer algumas leis e diretrizes, como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que estabelece as diretrizes da educação no Brasil e garante o direito à educação inclusiva, assegurando a matrícula de alunos com deficiência nas escolas regulares, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

(Lei nº 13.146/2015), que reconhece o direito a inclusão de pessoas com deficiência, incluindo o autismo. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC/ SEEP, 2008). Essa política busca garantir a inclusão de alunos com deficiência, incluindo o autismo, nas escolas regulares. Ela orienta a oferta de serviços de apoio especializado e a adoção de práticas pedagógicas inclusivas.

Mesmo diante dos avanços que a educação inclusiva vem alcançando, as crianças com Transtorno do Espectro Autista- TEA, em especial as matriculadas em creches ainda enfrentam diversos desafios devido suas características específicas como: dificuldades na comunicação, tendo em vista a idade, pois como são crianças muito pequenas as mesmas ainda estão desenvolvendo a oralidade e aprendendo a se comunicar, as dificuldades de interação social, sensibilidades sensoriais, dificuldades com rotinas e transições, o desligamento com a mãe, que na maioria das vezes ainda estão passando pelo processo do “luto”, após o diagnóstico do filho. Esses desafios podem afetar e comprometer o envolvimento e bem estar dessas crianças no ambiente escolar.

Ao considerarmos essa nossa pesquisa, constatamos a importância das creches estarem equipadas para atender às necessidades dessas crianças, oferecendo um ambiente inclusivo, capacitando os professores, e é nesse cenário que destacamos um profissional que tem um papel fundamental, o profissional de apoio/cuidador/a, que auxiliará o professor e atuará de forma direta e de maneira individualizada com essa criança, auxiliando a mesma nos momentos de higiene, alimentação, locomoção, e agindo como um facilitador da acessibilidade dessas crianças, criando vínculos de afetividade. Entendemos ainda, que a nossa função de apoio escolar deva ser exercida por discentes do curso de licenciatura em Pedagogia que estejam no último período do curso ou Pedagogos tendo em vista que a função desse profissional vai além do cuidado, ele atua em parceria com o professor auxiliando esses educandos no processo de aprendizado.

Durante a minha experiência na Creche Municipal Irmã Santana, pude vivenciar um pouco esse processo de inclusão, através do meu trabalho como profissional de apoio, e vi de perto o quanto uma criança autista pode avançar, basta ter oportunidade, ser estimulada, é preciso não focar na deficiência, pois esta é apenas uma condição da criança, é necessário focar nas suas potencialidades, enxergar as possibilidades que a criança autista tem desde que sejam acompanhadas e incentivadas.

Portanto, sugerimos que outras investigações possam continuar contribuindo com os estudos acerca da temática, dos profissionais de apoio e suas contribuições tendo em vista a sua fundamental importância para o processo de inclusão.

REFERÊNCIAS

- Abordagem Prática da Pessoa Cronicamente Doente. IN: GAUDERER, Christian.E (org). Autismo e outros atrasos do desenvolvimento. 2ª edição. Rio de Janeiro: Ed. Revinter. 1993.
- Asperger H. Die "Autistischen Psychopathen" in Kindesalter. Arch Psychiatr Nervenkr. 1944;110:76-136.
- Autismo e Outros atrasos de Desenvolvimento - Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais. Brasília.CORDE. 1993.
- BAGAROLLO, M.F.A(res)significação do brincar das crianças autistas. Dissertação (Mestrado), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2005.
- BRASIL, 2015, Lei n.13.146, de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.
- BRASIL. Constituição (1988) da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988.
- BRASIL. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. N°9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL.Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE). Lei 11.947, de 16 de junho de 2009.
- BRASIL.Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF,1998.
- CORREA, L. M. Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares, Porto: Porto Editora, 1997.
- CUNHA, Pedro Gabriel Delgado. Manual de diagnóstico e tratamento do transtorno bipolar. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- GAUDERER, Christian.E.Autismo e outros atrasos do Desenvolvimento. Brasília. CORDE. 1992.
- GAUDERER, E.C. Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: guia prático para pais e profissionais. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.
- GRANDIN, Temple; PANEK, RICHARD. O cérebro autista: pensando através do espectro. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2018.
- Januzzi, G. M. (2004). A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI. Campinas: Autores Associados.

- KANNER, Leo. Autistic disturbances of affective contact. In: *The Nervous Child*. Baltimore: Child Care Publication, 1943. p. 217-250. Disponível em: http://www.neurodiversity.com/library_kanner_1943.pdf. Acesso em: 6/8/2020.
- KELMAN, C.A. [et. al]. ALBUQUERQUE, D e BARBATO, S.- Organizadoras,. **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar**. Brasília, Editora UnB, 2010.
- KERCHES, Deborah. Hiperfoco no autismo. Déborah Kerches – neuropediatria, 2019. Disponível em: <https://dradeborahkerches.com.br/hiperfoco-no-autismo/>. Acesso em: 15 de março de 2022.
- KUHLMANN Júnior, Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.
- LÜDKE, M., ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MALHEIROS, Bruno Taranto. *Metodologia da Pesquisa em Educação*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar – O que é? Por que? Como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.
- MENALI, Sabrina Marques Garcia. *Autismo e professor: desafios educacionais e reflexões no processo de inclusão*. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.
- MENDES, Flávio Otávio de Oliveira. *Deficiências: mitos e preconceitos*. São Paulo: Mercado Aberto, 2006.
- MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** Dissertação de Mestrado, UERJ, 2012.
- NETO, A. N.; GERBER, I. Linguagem musical e psicanálise. *Ide*, v. 30, n. 44, p. 8–14, 2007.
- NÓVOA, A. *Professores: imagens do futuro presente*. Porto: Ed. Porto, 2009.
- PEREIRA, Márcia Cristina Lima. *Pais de alunos autistas: relatos de expectativas, experiências e concepções em inclusão escolar*. Brasília: UCB, 2009. Dissertação (Mestrado em psicologia), Universidade Católica de Brasília, 2009.
- ROGERS, S. J.; DAWSON, G. *Intervenção precoce em crianças com autismo: modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização*. Lisboa: Lidel – Edições Técnicas, Ltda, 2014.
- SANTANA, Adriana Silva Andrade. *Educação Inclusiva No Brasil: Trajetória E Impasses Na Legislação*. Disponível em: Acesso em: 03 de abril 2020.
- SCHMIDT, Carlo. *Autismo, educação e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 2013
- SILVA, H. I.; GASPAR, M. Estágio supervisionado: a relação teoria e prática reflexiva na formação de professores do curso de Licenciatura em Pedagogia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 99, n. p.209, 2018.

SILVA, Sayonara Meireles da. Educação Inclusiva: A Importância do Cuidador Escolar no Acompanhamento do Educando com Deficiência. Trabalho de Conclusão de Curso. João Pessoa: UFPB, 2018.

TAVARES, Mariana Mello. Educação inclusiva: outros caminhos. Rio de Janeiro: Dunya, 2005.

VYGOTSKI, L.S. **A Formação Social da Mente:** O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXO A – Descrição da rotina e atividades na escola



**ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE POCINHOS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**DESCRIÇÃO DA ROTINA E DAS ATIVIDADES REALIZADAS NA ESCOLA
DOS ALUNOS (A) COM DEFICIÊNCIA PELO PROFISSIONAL DE APOIO
ESCOLAR**

ESTUDANTE:		
DEFICIÊNCIA/TRANSTORNO:		CID:
UNIDADE EDUCACIONAL (ESCOLA):		
GESTOR(A):		
SÉRIE/ANO:	TURNO:	ANO: 2022
PROFESSOR (A) DA SALA REGULAR:		
PROFESSOR (A) DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO:		
APOIO ESCOLAR :		
PERÍODO DE ACOMPANHAMENTO: MANHÃ () TARDE ()		

ANEXO B – Rotina semanal de acompanhamento do aluno**ROTINA SEMANAL DE ACOMPANHAMENTO DO (a) ALUNO (a):**

SEGUNDA-FEIRA DIA / /	TERÇA-FEIRA DIA / /	QUARTA-FEIRA DIA / /	QUINTA-FEIRA DIA / /	SEXTA-FEIRA DIA / /
	-	-		

