

A INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: VENCENDO BARREIRAS, SUPERANDO DESAFIOS

Fabiana Maria Barbosa de Sousa¹
Francisca Geny Lustosa²

RESUMO

Este artigo aborda a inclusão significativa de um estudante com autismo na educação infantil, fundamentada nos princípios da educação inclusiva. Destaca a luta das pessoas com deficiência pela garantia dos seus direitos sociais, enfatizando documentos importantes como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008), e a Lei Brasileira de Inclusão (2015), os quais orientam e normatizam a inclusão das pessoas com deficiência na escola comum e adotam uma abordagem social da deficiência. Nossa pesquisa apresenta uma revisão bibliográfica sobre inclusão, focando em crianças com transtorno do espectro do autismo na educação infantil e nas práticas pedagógicas inclusiva que podem promover a participação e aprendizagem desse estudante. Concluímos que a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo em salas de aula da educação infantil é possível, desde que os professores trabalhem em colaboração com o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e outros parceiros bem como promova práticas pedagógicas inclusivas e acessíveis para melhor acolher esse aluno nas suas necessidades específicas e identifique suas potencialidades. Essas ações oportunizam que os estudantes com autismo desenvolvam suas relações sócio afetivas com os demais colegas e avancem no desenvolvimento.

Palavras-chave: Inclusão, Transtorno do Espectro do Autismo, Congresso, Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A inclusão enfrenta e supera desafios, transformando estruturas sociais, políticas e culturais, também derruba barreiras e combate preconceitos. Através de uma trajetória de luta por uma sociedade mais justa e inclusiva, onde todos sejam respeitados independentemente de qualquer condição, direitos foram conquistados, incluindo o direito à educação para todos. Essas vitórias demonstram à sociedade mudanças em respeito às pessoas, inclusive que todos devem ter oportunidades iguais para se desenvolverem e viverem melhor em comunidade.

¹Mestranda pelo Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal Do Ceará - CE, Membro do Grupo Pró-Inclusão: Pesquisas e Estudos sobre Educação Inclusiva, Práticas Pedagógicas e Formação de Professores (UFC); professora do Atendimento Educacional Especializado da prefeitura municipal de Fortaleza – CE. Professora formadora do Centro de Referência em Educação e Atendimento Especializado do Estado do Ceará - CREAECE. fbmsousa09@gmail.com;

² Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professora da Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do Observatório de Internacional de Inclusão, Interculturalidade e Inovação Pedagógica (OIIIPe). Coordenadora do Grupo Pro-Inclusão da Universidade Federal do Ceará (UFC) franciscageny@yahoo.com.br, coautor1@email.com.

Uma das maiores conquistas sociais, nessa perspectiva da inclusão, pode-se ressaltar como a garantia de uma escola que acolha a todos independente de suas condições sociais, físicas, intelectuais e sensoriais, através da perspectiva de uma educação inclusiva para todos de respeito às diferenças, considerada como inerente a todas as pessoas.

Diversos documentos fundamentais foram resultado de trajetórias de lutas pela garantia de direitos sociais para todas as pessoas, independentemente de terem alguma deficiência. Entre esses, destacam-se a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) e a Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015), que asseguram o direito à educação inclusiva para todos os estudantes com deficiências, Transtorno do Espectro do Autismo e altas habilidades/superdotação na escola comum.

Esses documentos regulatórios, embora garantam o direito das pessoas com deficiência ao ensino comum, não asseguram plenamente sua participação ativa e aprendizagem. Esses aspectos ainda se configuram como barreiras significativas que esses estudantes enfrentam para terem acesso ao conhecimento.

A inclusão é um paradigma da democratização social, de garantia de direitos e de transformação social, pois todos os estudantes compartilham, constroem juntos seus conhecimentos numa perspectiva de que todos podem aprender, desde que sejam respeitadas suas especificidades e oportunizados ao conhecimento.

[...] A inclusão é uma dinâmica imprevisível, pois alunos diferentes estão em contato diariamente, o que possibilita o aparecimento de suas diferenças, o surgimento de conflitos e queixas, originando situações novas e por conseguinte, experiências possivelmente inusitadas e enriquecedoras para todos. (BEZERRA, FIGUEIREDO, 2010, P.44).

A educação inclusiva é um movimento de transformação na educação, onde as escolas devem oferecer aos alunos a oportunidade de evoluir e desenvolver suas potencialidades, demonstrando que todos são plenamente capazes de aprender quando suas particularidades são respeitadas e suas potencialidades identificadas. A interação entre os alunos, dentro da perspectiva do respeito às diferenças, promove uma dinâmica importante no contexto escolar. Essa relação resulta em uma aprendizagem significativa para todos os estudantes. Figueiredo (2010), versa sobre o movimento de transformação da escola, onde deve-se ser espaços de acolhimento nas necessidades dos estudantes e de oportunidade de aprendizagem,

[...] transformar a escola significa criar as condições para que **todos** os alunos possam atuar efetivamente nesse espaço educativo, focando as dificuldades do processo de construção do conhecimento para o ambiente escolar e não para as características particulares dos alunos. (FIGUEIREDO, 2010, p. 55 - grifo da autora).

Concordamos com a autora e acreditamos que os professores precisam refletir e repensar suas práticas pedagógicas, de forma a atender às necessidades específicas de cada aluno. É fundamental garantir a participação ativa desses estudantes e a inclusão de todos nas atividades realizadas no contexto da sala de aula comum, assegurando acessibilidade, participação e aprendizagem. Esses princípios estão alinhados com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e com a Lei Brasileira de Inclusão (2015)

EDUCAÇÃO INFANTIL: APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A educação infantil é uma etapa fundamental no desenvolvimento integral das crianças, abrangendo desde o nascimento até os cinco anos de idade. É nesse período que ocorrem os primeiros contatos formais com o ambiente escolar, onde as crianças têm a oportunidade de explorar o mundo ao seu redor, interagir com outras crianças e adultos, e desenvolver habilidades cognitivas, emocionais, habilidades sociais, comunicacionais e motoras.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), documento normatizador e orientador para educação, aborda essas aprendizagens como essenciais, ressaltando o papel central da educação infantil no processo de desenvolvimento das crianças.

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. (BNCC – 2017, p. 39)

A educação infantil é um direito garantido pela Constituição Federal (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96), que asseguram o acesso de todas as crianças a essa etapa (0-5) anos, independentemente de suas condições socioeconômicas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), define a educação infantil como a primeira etapa da Educação Básica, destinada às crianças de até 5 anos de idade. Neste documento, essa fase da educação prioriza o desenvolvimento integral da criança, abordando não apenas aspectos cognitivos, mas também físicos, sociais, emocionais e culturais. Nele, a educação infantil está organizada em torno de direitos de aprendizagem em campos da experiência, que estruturam as práticas pedagógicas.

Para a BNCC (2017), os direitos de aprendizagens garantem que as crianças possam conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, valorizando suas interações

com o ambiente e outras pessoas. Com relação aos campos de experiência, contemplam cinco aspectos que direcionam os conteúdos e atividades: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Essa abordagem promove a aprendizagem por meio de brincadeiras e interações, respeitando o ritmo e as peculiaridades de cada criança.

Esse documento destaca a importância de uma prática pedagógica inclusiva, que valorize as diferenças e atenda às necessidades de todos. Nesta perspectiva, as atividades pedagógicas são organizadas de forma lúdica, permitindo que a aprendizagem aconteça de maneira natural, através do brincar, da experimentação e da descoberta.

Monteiro (2014), defende a importância de reconhecer as especificidade de cada criança dentro do processo educacional, levando em consideração seu contexto social. Ela destaca que a criança deve ser considerada em suas singularidades, que nos remete ao entendimento de que cada criança é única, com suas próprias experiências, habilidades e desafios, e essas especificidades precisam ser respeitadas e também alinhadas às práticas pedagógicas.

[...] a criança precisa ser considerada em suas singularidades, sempre a partir de sua realidade social. A infância é, portanto, resultado das relações sociais estabelecidas entre as crianças nos mais variados contextos. (p. 33)

Conectar a infância às relações sociais, uma perspectiva de inclusão social. Corroboramos com Monteiro (2014) que o desenvolvimento infantil não ocorre de forma isolada, mas sim pelas interações com outras crianças e adultos nos diferentes contextos em que ela está inserida (como família, escola, comunidade). Portanto, a criança é um ser social que se constrói e se desenvolve a partir das trocas que vivencia nas relações sociais.

Defendemos que a educação infantil é a base para todo o processo educativo, sendo indispensável para a construção de cidadãos críticos, autônomos e independentes. Ao garantir uma educação de qualidade desde os primeiros anos de vida, estamos não só investindo no presente, mas também na formação de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva.

Essa perspectiva está alinhada com uma visão de educação inclusiva e social, que busca entender e valorizar o lugar da criança no mundo a partir de suas especificidades, potencialidades e experiências reais.

COMPREENDENDO O AUTISMO

Compreender o autismo fomenta reflexões, por se tratar de um transtorno do neurodesenvolvimento com características tão singulares, portanto, buscamos apoio na literatura, em pesquisas e documentos importantes que tratam do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e que nos oportunizou maiores entendimentos sobre esses estudantes.

Nos apropriamos de estudos sobre o conceito de deficiência que trazem uma conceituação na sociedade dividida em dois parâmetros diferentes para se compreender as deficiências: modelo médico e social.

Atualmente, ancorado no modelo médico, têm-se dois documentos importantes, Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, o (DSM-5³), de acordo com esse documento, o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento que se caracteriza por: Dificuldades de comunicação e interação social, Comportamentos restritos e repetitivos. Esse documento classifica o TEA em três níveis de gravidade ou necessidade de suporte: Nível 1: autismo leve, Nível 2: autismo moderado, Nível 3: autismo severo.

Outro documento usado pela comunidade médica é o CID-(11⁴), neste documento está classificado como Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é identificado na Classificação Internacional de Doenças (CID-11) pelo código 6A02. As subdivisões do TEA na CID-11 são baseadas na presença ou não de deficiência intelectual e/ou comprometimento da linguagem funcional.

Nos posicionamos a favor de compreendermos o conceito do TEA, ancorados no modelo social de deficiência, em que compreende-se que tais características aparecem de formas diferentes em cada indivíduo, que cada pessoa com autismo é um sujeito único que pode

³ O DSM-5, da American Psychiatric Association, é uma classificação de transtornos mentais e critérios associados elaborada para facilitar o estabelecimento de diagnósticos mais confiáveis desses transtornos. Com sucessivas edições ao longo dos últimos 60 anos, tomou-se uma referência para a prática clínica na área da saúde mental. O DSM-5 se propõe a servir como um guia prático, funcional e flexível para organizar informações que podem auxiliar no diagnóstico preciso e no tratamento de transtornos mentais.

⁴ A CID é um documento da Organização Mundial da Saúde (OMS), adotado pela comunidade científica, que visa fornecer uma linguagem comum, com a qual possam ser partilhadas informações por profissionais de saúde em âmbito mundial. Este documento tem se modificado ao longo do tempo, apresentando versões que buscam trazer percepções revisadas e atualizadas acerca dos critérios diagnósticos. A nova Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID – 11) entrou em vigor em janeiro de 2022 e coloca o autismo com um código próprio, o 6A02 – Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

apresentar necessidades diferentes e que são as barreiras do ambiente que dificultam seu desenvolvimento.

Assumimos essa posição com o entendimento de que é o contexto social que apresenta as barreiras à inclusão. A inclusão de alunos com TEA na Educação Infantil representa uma etapa importante e possível de acontecer com funcionalidade, contanto que suas necessidades sejam compreendidas. Essa fase inicial da educação é fundamental para o desenvolvimento integral de todas as crianças.

Nesta perspectiva as escolas devem ser mudadas, organizadas para melhor atender as necessidades de seus estudantes e promover a inclusão.

Os sistemas de ensino devem se organizar para oferecer a todas as crianças, não somente o acesso e a permanência na escola, mas também, os serviços educacionais que forem necessários para garantir a aprendizagem escolar. (FIGUEIREDO, 2010 p. 55)

De acordo com VIEIRA (2010), o ambiente da sala de aula é um espaço pedagógico essencial onde cada aluno se “constitui em sujeito ativo na aprendizagem”, contribuindo de maneira significativa para a construção de um conhecimento que ganha sentido quando compartilhado entre todos os integrantes da turma (p. 54).

Levar em conta as características dos alunos respeitando o seu estilo de aprendizagem, ritmo, nível de desenvolvimento intelectual, características do cognitivo além de seu desenvolvimento afetivo-social. (SILVEIRA & FIGUEIREDO, 2010, p. 19)

Em consonância com o que foi colocado pelos teóricos, evidenciamos a importância desse momento para o desenvolvimento da criança e o cuidado de tornar, o ambiente de sala de aula, um espaço comum para todos.

A INCLUSÃO DO ESTUDANTE COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA EXPERIÊNCIA EXITOSA

Esse relato se passou em uma escola⁵ de Ensino Fundamental I, do município de Fortaleza, em uma turma de Infantil V, onde atuamos como professora do Atendimento Educacional Especializado⁶ (AEE) há 16 anos. Nesse cenário, trabalhamos em parceria com

⁵ Essa escola recebe estudantes do infantil V ao 5º ano do ensino fundamental I.

⁶ É um serviço da Educação Especial que tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008).

diferentes segmentos da escola, com ênfase na colaboração com os(as) professores(as) do ensino comum. O objetivo principal é minimizar ou acabar com as barreiras⁷ que dificultam a inclusão dos estudantes públicos da educação especial na perspectiva da educação inclusiva, que abrange crianças com deficiências, Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e altas habilidades/superdotação.

Essa atuação nos permite identificar as diferentes barreiras que dificultam a inclusão dos estudantes com deficiências, assim como aquelas que impedem o pleno acesso ao aprendizado para os alunos com TEA, foco deste relato.

No contexto do AEE, temos uma proximidade maior com os professores do ensino comum que tem estudantes com deficiências, TEA ou altas habilidades/superdotação em sala de aula, o que nos permite dialogar e refletir sobre a inclusão desses estudantes junto com seus professores. Esses momentos são valiosos para fomentar práticas pedagógicas inclusivas, considerando as especificidades de cada aluno com deficiência e, sobretudo, reconhecendo suas reais potencialidades.

Nossa escola tem uma importante trajetória em favor da educação inclusiva, promovendo atividades acessíveis que garantem a todos os alunos, independentemente de suas condições, o direito à inclusão, participação e aprendizagem. Nessa caminhada, acumulamos várias experiências bem-sucedidas e muitas conquistas, sempre buscando proporcionar novas oportunidades de aprendizado nos diferentes ambientes escolares. Para isso, estabelecemos parcerias valiosas, especialmente entre a professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e os professores da sala de aula comum. Buscamos constantemente aprimorar nosso conhecimento e nossas práticas pedagógicas para construir um ambiente escolar mais inclusivo e acolhedor, especialmente para alunos públicos da educação especial.

As crianças que chegam ao Infantil V de nossa escola costumam vir de dois contextos distintos: algumas já frequentaram o Centro de Educação Infantil da própria escola, que atende até o Infantil IV, enquanto outras estão começando sua trajetória escolar diretamente no Infantil V. Em ambos os casos, esses estudantes vivenciam um novo ambiente educacional e um

⁷ Para identificar essas barreiras, o professor do AEE faz um levantamento investigativo do contexto escolar, observando os espaços sociais dos quais esse aluno participa; utiliza da metodologia do Estudo de Caso, que é um estudo aprofundado e investigativo a respeito desse estudante nos espaços de aprendizagem que envolve os contextos: escolar e familiar.

contexto escolar diferente, o que percebemos como um desafio inicial em seu processo de adaptação.

Neste cenário, no ano de 2023, recebemos um aluno diagnosticado com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) para iniciar o Infantil V, vindo do Centro de Educação Infantil. Esse aluno foi para sala de aula de uma professora que ainda não tinha vivenciado a oportunidade de trabalhar com uma criança com autismo em sua turma. Ao saber da chegada desse estudante, a professora, a princípio, imaginou que ele apresentaria grandes desafios em várias áreas como comunicação, interação social, habilidades motoras e comportamento, o que despertou insegurança e dúvidas quanto ao trabalho pedagógico a ser desenvolvido. Ela se preocupava que a presença do aluno pudesse atrapalhar o desenvolvimento da turma, especialmente por ser um contexto de educação infantil caracterizado por atividades dinâmicas, psicomotoras, lúdicas e coletivas.

Essas inquietações surgiram, em parte, devido a barreiras e preconceitos que ainda acompanham algumas professoras em relação às singularidades da pessoa com autismo, suscitando reflexões sobre a inclusão desse aluno. Diante desse contexto, planejamos estratégias de acolhimento baseadas nos princípios da educação inclusiva, que promovem a matrícula, permanência, participação e aprendizagem (BRASIL, 2008, 2015).

Neste processo, promovemos diálogos importantes com a professora da sala comum e com a família. Em conjunto, decidimos que seria essencial organizar uma rotina tanto na escola quanto em casa, pois o aluno vinha de um contexto escolar bem menor, com apenas quatro salas de aula. A mãe foi orientada a preparar o filho para essa transição, explicando que a nova escola teria mais alunos, professores e um espaço mais amplo.

Essas iniciativas foram fundamentais para o sucesso da inclusão do aluno no Infantil V. Na segunda semana de aula, ele já conseguiu permanecer na sala sem a presença da mãe que ficava aguardando na escola, o que consideramos uma conquista significativa no seu processo de adaptação à escola e para sua nova rotina e realidade.

A motivação para compartilhar essa experiência surgiu das observações de avanços importantes no desenvolvimento de Pedro⁸, esse aluno do Infantil V diagnosticado com TEA. Nosso objetivo é apresentar possibilidades para a inclusão de crianças com autismo na

⁸ O nome Pedro é fictício, tendo vista a preservação da identidade deste estudante.

Educação Infantil, além de compartilhar estratégias pedagógicas que promovam sua autonomia e desenvolvimento, permitindo sua participação ativa no processo de aprendizagem dentro da sala de aula comum.

As práticas pedagógicas executadas, tanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE) quanto na sala comum, foram fundamentais para o desenvolvimento de Pedro, tornando essa experiência bastante exitosa.

CONTEXTUALIZANDO SOCIALMENTE A VIDA DE PEDRO

Pedro, um aluno de 5 anos, matriculado no Infantil V e diagnosticado com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), vive com os pais e uma irmã. Ele iniciou sua trajetória escolar aos 4 anos, no Infantil IV, mas teve uma frequência baixa devido a comportamentos difíceis no ambiente escolar, segundo informações obtidas em sua escola anterior. Em 2023, foi matriculado em nossa escola, no Infantil V, como mencionado anteriormente.

No início do ano letivo, Pedro demonstrava comportamentos bem difíceis de maneira mais acentuada, como dificuldades de comunicação funcional e linguagem não compreensível, movimentos repetitivos, apego a um objeto específico e instabilidade emocional. Esses comportamentos o levavam a reagir com choros ou até mesmo a bater nos colegas quando algo mudava em sua rotina. Esse cenário deixava a professora incerta sobre como promovê-lo à inclusão e envolvê-lo nas atividades da sala comum.

Com base nessas observações e nas necessidades específicas de Pedro, buscamos, em conjunto com as professoras do ensino comum, desenvolver estratégias pedagógicas que respondessem a essas particularidades. Identificamos suas potencialidades tanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE) quanto na sala de aula comum para promover sua inclusão de forma efetiva.

Estratégias pedagógicas importantes para inclusão desse estudante

Não podemos limitar a inclusão desse aluno a uma única atividade ou prática pedagógica, foi o conjunto de estratégias, cuidadosamente planejadas, que realmente possibilitou seu desenvolvimento em aspectos como autonomia, comunicação e interação social. Os avanços de Pedro ocorreu por meio de uma combinação de recursos e ações que promoveram sua inclusão de forma efetiva. Destacamos especialmente a parceria entre o AEE,

a professora da sala comum e a família, além de outras ações que acreditamos terem contribuído significativamente para que essa trajetória fosse verdadeiramente bem-sucedida.

Para promover a inclusão e o desenvolvimento de Pedro, um conjunto de estratégias pedagógicas foi proposto, respeitando suas particularidades e promovendo sua participação ativa nas atividades da sala. Aqui estão alguns das principais estratégias:

1. Conhecimentos acerca das particularidades do aluno: O trabalho começou com o entendimento das necessidades e particularidades de Pedro, incluindo o respeito ao seu ritmo de aprendizagem e desenvolvimento.
2. Antecipação da rotina diária e mudanças: Diariamente, a professora antecipava para Pedro a rotina da sala, preparando-o para possíveis mudanças. Essa previsibilidade foi essencial para reduzir seus momentos de instabilidade emocional ou desorganizar-se.
3. Identificação das potencialidades: Foi valorizado o modo de comunicação que Pedro demonstrava, como apontar com o dedo, usando essa habilidade para incentivar a participação dele nas atividades.
4. Inclusão nas atividades de grupo: Pedro foi envolvido aos poucos em rodas de conversa e nas rotinas da sala, de forma que essas atividades se tornassem parte de seu cotidiano, favorecendo sua socialização com o grupo.
5. Participação nas atividades coletivas e jogos: Aos poucos, Pedro passou a se engajar nas brincadeiras e jogos espontâneos e orientados, desenvolvendo interações positivas com os colegas.
6. Organização da sala como estratégia inclusiva: A professora dividia a sala em grupos, promovendo a aprendizagem colaborativa. Pedro sempre era colocado próximo de um colega com quem tinha afinidade e que o ajudava nas atividades, facilitando sua participação.
7. Uso positivo de objeto de apego: Pedro tinha grande apego a um boneco, que foi aproveitado de forma estratégica para motivá-lo nas atividades e como recurso de autorregulação emocional. Em momentos de desorganização, comportamento difícil, o boneco era usado para acalmá-lo e até para reforçar a conexão com tarefas.

8. Antecipação de atividades fora da rotina: Atividades especiais, como idas à biblioteca ou apresentações no pátio, eram informadas previamente para a turma, permitindo que Pedro se familiarizasse com as mudanças na rotina.
9. Uso de sequências visuais para organizar a rotina: A sala contava com uma sequência de imagens que simbolizava a organização diária das atividades, e a professora constantemente destacava essa rotina para toda a turma.
10. Suporte para dificuldades de motricidade fina: Pedro tinha dificuldades na motricidade fina e preensão palmar, então uma prancha com velcro foi disponibilizada para que ele utilizasse o alfabeto móvel e outros materiais manipulativos com mais facilidade.
11. Uso de comunicação alternativa: Devido às dificuldades na fala, Pedro usava formas alternativas de comunicação, como desenhos e pranchas visuais. Ele podia apontar para as imagens que representavam suas necessidades ou, quando necessário, levava a mão da professora para indicar o que desejava.

Essas estratégias foram fundamentais para criar um ambiente inclusivo e colaborativo, onde Pedro se sentiu acolhido e passou a participar de maneira ativa e significativa em sala.

No contexto do AEE, seus atendimentos, na maioria, foram feitos no contra turno. Teve algumas vezes em que a professora do AEE foi desenvolver alguma atividade coletiva ou individual, na sala de aula regular, no seu horário de aula.

Todas essas atividades desenvolvidas no contexto da sala de aula comum tinha como procedimento metodológico, primeiramente o conhecimento das possibilidades do aluno mediante o processo de acompanhamento de seus avanços e potencialidades, também era feito a antecipação da proposta da atividade em seguida a consigna e a realização da mesma mediada pelo professor ou por um colega de sala em processo de uma aprendizagem colaborativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo dos teóricos sobre o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), aliado à prática educacional, tem enriquecido nossa compreensão sobre o desenvolvimento contínuo das pessoas TEA. Com o avanço desse entendimento, emergem reflexões sobre práticas pedagógicas inclusivas, permitindo-nos elaborar estratégias mais eficazes para promover a

inclusão escolar, além de fomentar a autonomia e a participação ativa dos estudantes com TEA, tanto na escola quanto na sociedade.

A experiência com Pedro nos mostrou que, apesar das barreiras sociais enfrentadas por pessoas com autismo, uma escola inclusiva, que ajusta suas práticas pedagógicas e adota acessibilidade para atender às diversas necessidades — físicas, cognitivas, motoras e afetivas (BRASIL, 2008), pode fazer uma diferença substancial. Observamos avanços significativos no desenvolvimento de Pedro, resultado direto desse ambiente acolhedor.

Estamos convencidos de que o processo de inclusão de uma pessoa com TEA, com suas particularidades, é possível de acontecer. As conquistas de Pedro até aqui confirmam sua inclusão e desenvolvimento, nosso compromisso com a educação inclusiva e o impacto positivo que ela pode gerar, permitindo que pessoas com TEA ou qualquer outra deficiência vivam de forma mais plena na sociedade, especialmente na escola comum.

REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES. **Intellectual disability**: definition, classification, and systems of supports. 11th ed. Washington: AAIDD, 2010.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5-TR**: manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. 5. ed. rev. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.146 de 06 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e ensino fundamental**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 abr. 2023.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <www.planalto.gov.br/legislação>. Acesso em: 10.out. 2024.

FIGUEIREDO, R. V. **Escola, Diferença e Inclusão**, Fortaleza: Edições UFC, 2010.



FIGUEIREDO, R. V. Relatório Técnico de Pesquisa: Projeto Gestão da Aprendizagem na Diversidade. Universidade Federal do Ceará - CAPES. 2008^a

FIGUEIREDO, E. V. **Prática de leitura e de escrita na diversidade de sala de aula: desafios e possibilidades.** Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal do Ceará, 2008b;

FIGUEIREDO, R. V.; BONETI L. W; POULIN J. R **Novas luzes sobre a inclusão escolar** – Fortaleza: Edições UFC 2010;

MONTEIRO, K.B.F.S: **Novas perspectivas para educação infantil: A criança em foco.** In SILVA, K. C. F; CRUZ, R. C. A; CRUZ, S. H. V. (Org) Práticas pedagógicas na educação infantil. Fortaleza, edições UFC, 2014