FACULDADE DO BAIXO PARNAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA

ELIÚDE SANTANA DA SILVA FERNANDES

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: reflexões sobre a realidade da Apae de Chapadinha-MA

Chapadinha
2018

ELIÚDE SANTANA DA SILVA FERNANDES

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: reflexões sobre a realidade da Apae de Chapadinha-MA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba - FAP para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Profª Ms. Francisca Jacira Freire de Sousa Bastos

Chapadinha
2018

F363a

Fernandes, Eliúde Santana da Silva.

Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil: reflexões sobre a realidade da Apae de Chapadinha-MA. / Eliúde Santana da Silva Fernandes. - 2018.

69 f. : il.
Orientadora: Profª. Ms. Francisca Jacira Freire de Sousa Bastos
Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Faculdade do Baixo Parnaíba, Chapadinha, 2018.

1. Educação Especial. 2. Autismo. 3. Ludicidade. I. Bastos, Francisca Jacira Freire de Sousa (Orientadora). II. Título.

CDU 376:373.2(812.1)

Elaborada por Anilde Silva Carvalho – CRB/MA 691

ELIÚDE SANTANA DA SILVA FERNANDES

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: reflexões sobre a realidade da Apae de Chapadinha-MA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade do Baixo Parnaíba – FAP para a obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Aprovado em: _____/_____/_____

Nota:_____

BANCA EXAMINADORA

_____

Profª Ms. Francisca Jacira Freire de Sousa Bastos (Orientadora)

Faculdade do Baixo Parnaíba

_____

(1° Examinador)

_____

(2° Examinador)

Este trabalho é dedicado a todas as crianças autistas, que despertam em nós, educadores, a necessidade de conhecer melhor suas especificidades, a fim de proporcionar uma educação eficaz para suas necessidades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao meu Deus por me proporcionar oportunidades tão valiosas, por permanecer em meu coração e por fortalecer minha fé no momento da adversidade. Creio que sem Ele jamais conseguiria.

Sou especialmente grata aos meus pais, Seu João Batista e Dona Eunice Santana, pelo empenho em minha educação de maneira imensurável, pois mesmo em momentos em que nem mesmo eu acreditava eles apostaram que eu conseguiria. Minha família me vê mesmo quando me sinto “invisível”. Eles são as pessoas que me mostram todos os dias meu verdadeiro potencial e o quanto sou amada.

Não poderia deixar de agradecer meu namorado, pois além de ser meu grande amor também é meu melhor amigo, aguentou por muitas vezes meu estresse e minhas lágrimas, tem um excelente ombro amigo e também nunca deixou de acreditar que eu conseguiria. Maurício Jr foi e é minha calmaria em meio ao caos. Obrigada, amor! Sou muito grata também pela vida dos meus amigos, por ser a alegria dos meus olhos e por me entenderem de maneira incomparável!

Então, já quase no apagar das luzes, não poderia deixar de agradecer minha orientadora, Profª Jacira, a qual Deus colocou em minha vida há muitos anos antes. Ela foi meu norte quando quase desistia novamente. Sem sombra de dúvidas ela estará para sempre em minha memória, em meu coração e em minhas orações!

Assim também como a tantos outros professores que marcaram toda minha vida estudantil e acadêmica, meu muito obrigada!

Havendo um jardineiro, mais cedo ou mais tarde um jardim aparecerá. Mas havendo um jardim sem jardineiro, mais cedo ou mais tarde ele desaparecerá. O que faz um jardim são os pensamentos do jardineiro.

(Rubem Alves)

RESUMO

A temática sobre o Transtorno do Espectro Autista ainda precisa ser muito estudada, principalmente no âmbito da educação. É um assunto de relevância para a escola e seus profissionais, bem como para a família, pois é necessário saber lidar com suas peculiaridades. A demanda de alunos com esse transtorno nas escolas tem aumentado a cada dia, sobretudo na Educação Infantil. Por ser assim, este trabalho abordou sobre o Transtorno do Espectro Autista na Educação Infantil com objetivo principal de refletir sobre a importância da Educação Infantil na vida da criança com TEA, a partir da percepção de alguns professores que compõem o corpo docente da Associação de Pais e amigos dos Excepcionais de Chapadinha, no estado do Maranhão. Para tanto, foi feito um mapeamento de trabalhos produzidos sobre a temática abordada, uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo. A pesquisa de campo foi efetivada mediante a aplicação de um questionário com questões mistas. Constatou-se que a escola e a família devem estar aptas para acolher de maneira significativa a criança com TEA, a fim de oportunizar seu crescimento intelectual, motor e psicológico, sem interromper o seu contato com outras crianças nos seus primeiros anos de vida. Ratificou-se outrossim o direito do aluno com necessidades especiais de frequentar uma escola que lhe ofereça atendimento de qualidade, respeitando sua fase de vida e todas suas singularidades de comportamento.

Palavras-chave: Autismo. Educação Infantil. Lúdico. Inclusão. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

The theme of Autism Spectrum Disorder still needs to be studied, especially in education. It is a matter of relevance to the school and its professionals, as well as to the family, because it is necessary to know how to deal with its peculiarities. The demand of students with this disorder in schools has increased every day, especially in Early Childhood Education. For this reason, this paper deals with Autism Spectrum Disorder in Early Childhood Education with the main objective of reflecting on the importance of Early Childhood Education in the life of the child with ASD, based on the perception of some teachers that make up the faculty of the Parents Association and friends of the Exceptional of Chapadinha, in the state of Maranhão. In order to do so, a mapping of the works produced on the subject was done, a bibliographical research and a field research. Field research was carried out through the application of a questionnaire with mixed questions. It was found that the school and the family should be able to accept the child with ASD in a meaningful way, in order to foster their intellectual, motor and psychological growth, without interrupting their contact with other children in their first years of life. It also ratified the right of the student with special needs to attend a school that offers quality care, respecting their stage of life and all their singularities of behavior.

Keywords: Autism. Child education. Ludic. Inclusion. Teaching and learning.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Desenvolvimento das publicações sobre TEA na RBEE (2006-2017) 19
Gráfico 2 - Áreas específicas e publicações sobre TEA na RBEE (2006-2017) 23
Gráfico 3 - Classificação dos Relatos de Pesquisa sobre TEA por temas específicos a RBEE (2006-2017) 24
Gráfico 4 - Faz muito tempo que você trabalha com crianças especiais?..... 53
Gráfico 5 - Você fez algum tipo de formação continuadas? 54
Gráfico 6 - Em algum momento de sua carreira acadêmica, você sentiu necessidade de pesquisar mais sobre o TEA? 55
Gráfico 7 - Existe dificuldade em lecionar para crianças com TEA? 56
Gráfico 8 - Você acredita que o ingresso do aluno com TEA na Educação Infantil auxilia no seu desenvolvimento social? 57
Gráfico 9 As crianças com TEA conseguem interagir entre si quanto estão em sala de aula? 58

LISTA DE SIGLAS

TGD – Transtorno Global de Comportamento

TEA – Transtorno do Espectro Autista

RBEE – Revista Brasileira de Educação Especial

SCIELO – Scientific Eletronic Library Online

CAPES – Coordenação de Pessoal de Nível Superior

TEA – Transtorno de Espectro Autista

ABPEE – Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial

ABRA – Associação Brasileira de Autismo

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

CF – Constituição Federal

NEE – Necessidades Educativas Especiais

TEACCH – Transtorno e Educação para Crianças Autistas e com Distúrbios de Comunicação

ABA – Análise Comportamental Aplicada

PECS – Sistema de Comunicação por trocas de Figuras

RECNEI – Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO..... **11**

2 ESTADO DA ARTE: um levantamento de trabalhos acadêmicos sobre o TEA..... **13**

3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL..... **26**

4 DEFINIÇÕES E CARACTERIZAÇÃO SOBRE TEA..... **33**

4.1 O TEA e a inclusão escolar..... **36**

5 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA.... **41**

5.1 O lúdico no ensino e aprendizagem..... **46**

6 METODOLOGIA..... **51**

7 ANÁLISE DOS DADOS..... **53**

8 CONCLUSÃO..... **61**

REFERÊNCIAS..... **64**

APÊNDICE..... **69**

1 INTRODUÇÃO

A interação social é um dos aspectos mais importantes na vida de qualquer ser humano, pois é através desta interação que se pode apreender e distinguir os significados que perpassam a sociedade. Porém, esse aspecto natural do homem nem sempre se torna viável para algumas pessoas. Algumas pessoas nascem com um transtorno global de comportamento (TGD), o qual engloba uma tríade de anormalidades que afetam diretamente em suas relações sociais, bem com: linguagem e comunicação com padrões estereotipados, repetitivos e/ou restritos e a interação social.

Esse tipo de comportamento, muitas vezes, pode ser identificado como Transtorno do Espectro autista e, em decorrência da demanda atual de crianças na escola, as pesquisas em torno desse assunto tem se tornado cada vez mais frequente. Vale mencionar também que, para muitas pessoas, ainda é um assunto pouco conhecido, pois nem todos têm acesso a conteúdos que envolvam pesquisas relacionadas à essa temática.

Desse modo, este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está voltado para demonstração da importância de se conhecer os benefícios da Educação Infantil para a vida do aluno com TEA logo em seus primeiros anos de vida. Tendo em vista que, assim, ele tem mais acesso ao contato físico e social com outras crianças, permitindo um acompanhamento do seu desenvolvimento pessoal e educacional.

Esta pesquisa tem como problema a reflexão das seguintes indagações: Qual a importância de inserir o aluno com TEA na Educação Infantil? Quais os benefícios da Educação Infantil para a vida do aluno? Por que a demanda de crianças com TEA na Educação Infantil ainda é pequena? Como o lúdico pode influenciar na aprendizagem e no crescimento do aluno com TEA? A escola está de fato preparada para acolher alunos com esse tipo de transtorno? E como a família enfrenta este desafio de investir na educação de uma criança com TEA com tão poucos anos de vida?

As respostas para estas indagações foram obtidas por meio de pesquisas de campo, com coletas de dados e bibliográficas, composta por autores como: Mazzotta (2011), Carvalho (2010), Rivière (2004) entre outros. Esta é uma pesquisa de caráter qualitativo e descritivo, tendo como sujeitos de pesquisa os professores da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), do município de Chapadinha-

MA. Assim sendo participantes da pesquisa, 5(cinco) professoras e a coordenadora pedagógica. Teve como instrumento de coleta de dados a observação, o diálogo e a aplicação de um questionário contendo 9 (nove) perguntas fechadas e 1(uma) aberta.

O trabalho teve como objetivo refletir sobre a importância da Educação Infantil na vida da criança com TEA a partir da percepção de alguns professores que compõem o corpo docente da Apae de Chapadinha-MA. O principal estímulo para o desenvolvimento desta pesquisa foram as constantes indagações e fascínios a respeito deste tema, pois apesar de ser um assunto que tem sido cada vez mais discutido, ainda se torna necessário obter esclarecimentos, bem como proporcionar o conhecimento de outros indivíduos que fazem parte das instituições escola e família, tão importantes no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais.

Para melhor compreensão deste trabalho, está dividido em 8 (oito) capítulos. Inicialmente, após a introdução, apresenta-se o Estado da Arte veiculado às produções científicas sobre o TEA o ao longo de 12 (doze) anos na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE); a evolução do lúdico e o ensino/aprendizagem; a importância da Educação Infantil e, especificamente, o que se refere à temática estudada.

Após o Estado da Arte, o trabalho aborda sobre um breve histórico da educação especial no Brasil. Explora também as definições e caracterizações sobre o TEA. E a relação entre o TEA e a inclusão escolar. Os capítulos seguem com a importância do lúdico no desenvolvimento da criança e o lúdico no ensino aprendizagem.

A metodologia abordada neste trabalho foi da observação em classe e por intermédio de uma coleta de dados por meio de questionário, em que os professores puderam responder diferentes perguntas sobre a temática e sobre sua observação diária. Em seguida, foi feita uma análise dos dados coletados da pesquisa, para então chegar a uma conclusão.

2 ESTADO DA ARTE: um levantamento de trabalhos acadêmicos sobre o TEA

Este capítulo apresenta conceitos importantes sobre o estado da arte, como forma de elucidar as etapas de construção deste estudo e mostrar a relevância da sua efetivação. Baseado na proposta da pesquisa, fez-se necessário o desenvolvimento de uma estrutura teórica do conceito central. Em relação ao estado da arte, Ferreira (2008, p. 258, grifo do autor) analisa que:

> Nos últimos quinze anos tem se produzido um conjunto significativo de pesquisas conhecidas pela denominação “estado da arte”, ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder em que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e seminários.

O estado da arte trata-se de uma metodologia que é utilizada para que se elabore pesquisas. Tais pesquisas são realizadas por meio de revisões bibliográficas que tratam de um determinado tema, sendo essa pesquisa de uma área específica. Essa proposta de revisão tem por finalidade identificar as teorias nas quais o estudo se concentra e quais as metodologias utilizadas em diferentes contextos e tempos.

Soares (2015) afirma que a compreensão sobre o estado de conhecimento de um tema é necessária no processo de evolução das pesquisas científicas, pois permite a organização periódica do conjunto de informações e resultados já obtidos sobre um determinado objeto de estudo. Esse método de estudo funciona como um facilitador para a construção de trabalhos monográficos, publicações periódicas, teses, dissertações, ou em qualquer outra pesquisa acadêmica.

Nesse modelo de pesquisa, objetiva-se analisar outras pesquisas específicas que foram produzidas no âmbito acadêmico, a fim de expandir os conceitos para uma nova pesquisa e com outras perspectivas. Trata-se de um mapeamento salutar para o conhecimento de conteúdos fundamentados sobre um tema particular, não somente limitando-se a completar a escrita de um projeto específico, mas dando possibilidades para que a pesquisa se torne mais rica, diversificada e inovadora.

Para elaborar esse tipo de pesquisa, é preciso conhecer objetivos de trabalhos bem como inventários, analisando seus objetivos, além de descrições em

áreas estabelecidas de produções. Porém, esta pesquisa não pode se limitar apenas a produções descritivas, e sobre isso Ferreira (2008, p. 265, grifo do autor) alude sobre a existência de um segundo parâmetro, quando afirma que:

> O pesquisador se pergunta sobre a possibilidade de inventar essa produção, imaginando tendências, ênfases, escolhas metodológicas e teóricas, aproximando ou diferenciando trabalhos entre si, na escrita de uma história de uma determinada área de conhecimento. Aqui, ele deve buscar responder, além de perguntas “quando”, “onde” e “quem” produz pesquisas num determinado período e lugar, àquelas questões que se referem a “o que” e “como” dos trabalhos. Nessa segunda opção, o pesquisador passa a enfrentar dificuldades inúmeras e de diferentes ordens.

Existem dois meios que são apontados para a elaboração desse tipo de pesquisa: o primeiro que está relacionado ao aumento das produções de trabalhos acadêmicos desenvolvidos no Brasil, mais especificamente a partir da década de 80 quando houve um aumento do número de cursos de pós-graduação em todo país. No entanto, é comum que as informações obtidas pelos estudos de estado da arte acabam por deixar algumas indagações. De acordo com as explicações de Ens e André (2005, p. 45), são elas:

> - como a produção atual efetivamente contribui para o avanço do conhecimento da área?
> - qual a relevância e a consistência do conhecimento produzido, considerando-se as categorias e subcategorias analisadas?
> - quais são as consequências políticas, sociais, metodológicas, resultantes desses estudos?
> - quais as contribuições desses estudos para o cotidiano escolar dos professores?
> - quais as possibilidades de generalização, a partir de similaridades e integração dos resultados das diversas regiões e que exigem iminência nas políticas públicas?
> - os estudos sobre a temática podem auxiliar o delineamento de políticas públicas?
> - quais políticas e estratégias têm sido executadas a partir da produção diretamente relacionada ao tema?

A segunda questão que precisa ser esclarecida é que os inventários já existentes, que são resultados de trabalhos de estado da arte, acabam servindo para dar enfoque a omissões, tanto para temas que já foram muito bem aprofundados como para outras pesquisas de temas recentes e de conhecimento escarço.

Da mesma forma, são duvidosas a respeito de quais os teóricos que deram suporte à pesquisa, assim como muito conteúdo que deixou de ser trabalhado; e, principalmente, quais as contribuições sociais e cientificas esta pesquisa trouxe com a sua publicação, assim como também ao que está se referindo às tendências metodológicas e epistemológicas, uma vez que esses assuntos auxiliam no

desenvolvimento de novos conceitos e, portanto, poderiam contribuir para um novo olhar, ou uma nova temática, reforçando assim uma busca científica por conhecimentos inéditos.

Messina (1998) apresenta justificativa para a importância de pesquisas dessa natureza. Segunda ela, o estado da arte é um mapa que permite prosseguir um caminho. É uma possibilidade de analisar os percursos, perceber os discursos que possam apresentar vieses descontínuos ou contraditórios. Ressalta também que é uma possibilidade para contribuir com a teoria e a prática do campo acadêmico-científico.

De acordo com Romanowski (2002, p. 15), esse método de pesquisa denominado estado da arte exige uma maior atenção por parte do pesquisador quando se trata de assuntos como:

> [...] definição dos descritores para direcionar as buscas a serem realizadas; - localização dos bancos de pesquisas, teses e dissertações, catálogos e acervos de bibliotecas, biblioteca eletrônica que possam proporcionar acesso a coleções de periódicos, assim como aos textos completos dos artigos; - estabelecimento de critérios para a seleção do material que compõe o corpus do estado da arte; - levantamento de teses e dissertações catalogadas; - coleta do material de pesquisa, selecionado junto às bibliotecas de sistema COMUT ou disponibilizados eletronicamente; - leitura das publicações com elaboração de síntese preliminar, considerando o tema, os objetivos, as problemáticas, metodologias, conclusões, e a relação entre o pesquisador e a área; - organização do relatório do estudo compondo a sistematização das sínteses, identificando as tendências dos temas abordados e as relações indicadas nas teses e dissertações; - análise e elaboração das conclusões preliminares.

E, seguindo essa mesma linha de raciocínio, Chauí (1999) faz um pronunciamento apontando que as avaliações das universidades passam a ter característica de excelência e competência acadêmica. A autora pontua que “qualidade” é definida como competência e excelência, em que os critérios são o atendimento às necessidade de modernização do desenvolvimento social; é medida pela produtividade considerando quanto se produz, em quanto tempo e qual o custo.

O objetivo desse método consiste em construir um mapeamento das produções e analisá-las, considerando uma série de exigências e critérios definidos, como espaços, área de conhecimento, período de publicação e as condições das publicações. Uma das características do estado da arte é a atenção que o pesquisador deve ter para o espaço e o tempo em que os estudos foram realizados.

Portanto, faz-se necessário um recorte espacial e temporal, uma vez que estas análises fazem referência às práticas e concepções coexistentes em um determinado contexto social, econômico, cultural e político.

Segundo Garrido (apud FERREIRA, 2008), precisa-se de uma elaboração cuidadosa da seleção, da tabulação e análise dos dados obtidos sobre o estado da arte. Com a evolução da ciência, o crescimento da literatura científica, os resumos dos trabalhos acadêmicos se tornaram instrumentos fundamentais para a seleção e organização de material bibliográfico daqueles que se dedicam à pesquisa.

Algo que também precisa ser considerado é o recorte temático, pois este define a delimitação do que se deseja mapear, possibilitando aos pesquisadores análises mais profundas sobre determinados temas. Segundo Pillão (2009), o estado da arte tem sido compreendido como um tipo de pesquisa adotada por diferentes pesquisadores segundo suas questões investigativas. Ainda Pilão (2009) explica que o estado da arte tem sido denominada como estado do conhecimento, mapeamento, tendências, panorama em que o foco central é compreensão do conhecimento produzido em um determinado campo, tempo e espaço.

Geralmente esse mapeamento é feito com um recorte temporal, ou seja, por datas ou por repositórios especializados. Objetivando responder quais aspectos e dimensões tem se destacado em diferentes épocas e lugares.

Cachapuz (2003, p. 2) relata que:

> A primeira orientação é de índole epistemológica e diz respeito à necessidade de desenvolver estudos de sistematização da pesquisa já desenvolvida. No fundo, corresponde a melhor precisar o estado da arte. Trata-se de levar a cabo os estudos transversais de índole meta-analítica que permitam responder, ainda que tentativamente, a questões como: Quais as perspectivas de pesquisa que são dominantes (acadêmica...)? Quais os estudos teóricos de referência? Quais as linhas de pesquisa dominantes? Tais estudos são raros.

Vale ressaltar o que afirmam Handfas e Maiçara (2015, p. 25): “[...] por produção científica entendemos a atividade intelectual sistemática, amparada por instrumental teórico e metodológico, cujos resultados contribuem para a circulação de ideias e ampliação do conhecimento sobre a temática pesquisada”. Nesse sentido, Contreras (apud Lüdke 2001) pondera que é indispensável que o educador se comprometa com a transformação da realidade, procurando entender seus problemas, com sensibilidade, abertura ao pluralismo de ideias, visões diversificadas e um posicionamento crítico.

Dessa forma, ao fazer uma nova análise, lançando sobre a pesquisa um olhar interdisciplinar, torna-se um processo necessário a especificidade dos contextos educacionais. Portanto, refletindo sobre as palavras de Ferreira (2016), entende-se que os objetivos dos trabalhos denominados estado da arte não são somente o “de conhecer o já construído e produzido, para depois buscar o que ainda não foi feito, [...] de dar conta de determinado saber que se avoluma cada vez mais rapidamente e, de divulgá-lo para a sociedade”.

Teixeira (2006) explica ainda que as pesquisas sobre o estado do conhecimento estão sempre inacabadas, considerando, sobretudo, que a ciência é ininterrupta, sofre mutações a todo instante, devido às intervenções do próprio conceito de campo e dos autores pesquisadores.

Portanto, reiterando a compreensão sobre o estado da arte, seu objetivo principal é construir um mapeamento e analisar as produções, considerando espaços, área de conhecimento, períodos de publicação e as condições das publicações. Uma de suas principais características ao desenvolver esse estudo é estar atento ao espaço e ao tempo em que foram realizadas as pesquisas.

Realizou-se, pois, um levantamento de produções científicas sobre o TEA, presentes na Revista Brasileira de Educação Especial, com uma caracterização de Relatos de Pesquisa, entre os anos de 2006 a 2017. As características analisadas tratam de desenvolvimento quantitativo, temáticas específicas a serem pesquisadas, bases teóricas e caráter metodológico e os sujeitos e instituições envolvidas em pesquisas nessa área, além daquelas que demonstravam um visível interesse acadêmico-profissional em sociologia na educação básica.

A Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) é uma produção da ABPEE – Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Ela foi lançada no ano de 1992, objetivando inicialmente a publicação de artigos, e sobretudo utilizando-se de Relatos de Pesquisa, algo que pudesse possibilitar a interação entre áreas diversas, como Educação, Saúde e Educação Especial. Os números das publicações dos anos de 1992 a 2004, que fazem parte da Revista, são encontrados no site da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial. Porém, a partir do ano de 2005, ela passou a fazer parte da plataforma digital *Scientific Electronic Library Oline* (SCIELO), tornando-se ainda maior e expandindo o acesso às suas publicações. Essa Revista possui *Qualis* A2 desde 2012, pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Nessas circunstâncias, torna-se muito relevante que se faça um estado da arte baseado em produções presentes na RBEE, pois estabelece o acesso a um tipo de conhecimento incomum para as pessoas, abrindo um leque de questionamentos e discussões entre temas similares ou de resultados semelhantes. Nessa ocasião, diversos pesquisadores e profissionais de diversas áreas têm a oportunidade de verificar os assuntos discutidos e analisados com atualização e objetividade.

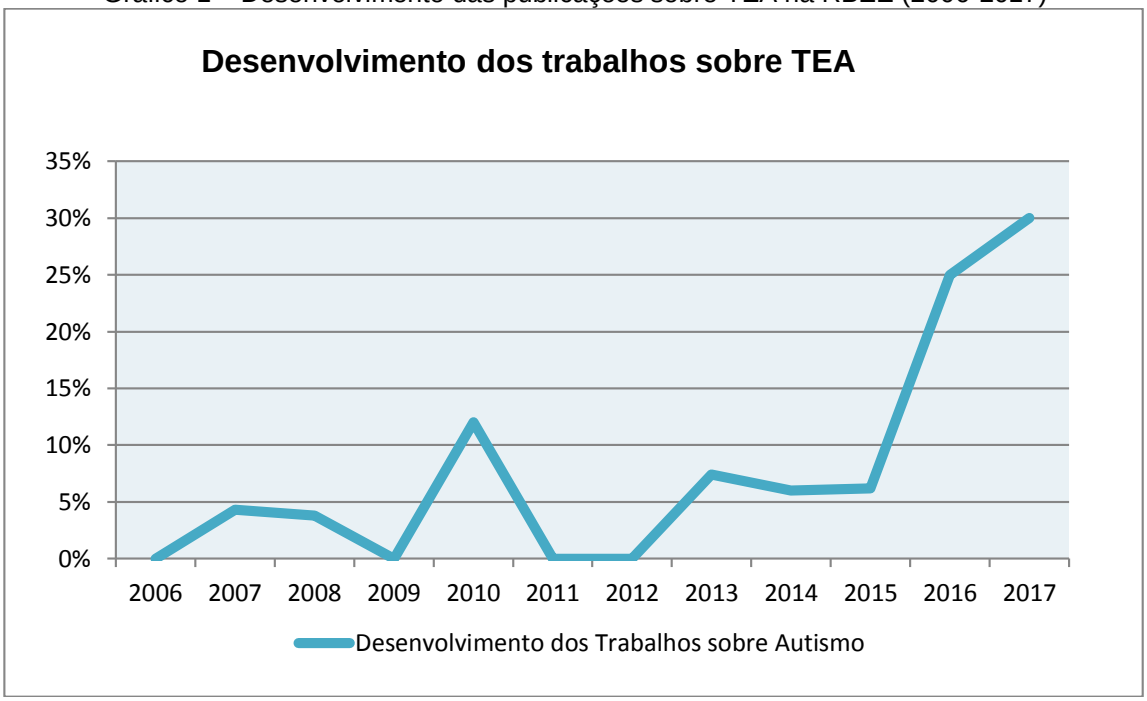
Ao analisar os trabalhos publicados, verificou-se contribuições tanto de diferentes instituições como de inúmeros pesquisadores, especificando-os, versando pela identificação quantitativa de cada produção. Porém, não somente os temas de pesquisa, mas também foram tabulados os tipos de pesquisa relacionados à metodologia e as bases teóricas mais expressivas.

Os aspectos analisados possibilitaram responder a diversas questões relacionadas aos estudos sobre autismo, como o que está sendo pesquisado, o desenvolvimento quantitativo das pesquisas, as bases teóricas e seu caráter metodológico, ou seja, a forma como o assunto está sendo pesquisado, os sujeitos envolvidos e as instituições e pesquisadores interessados no tema.

Os primeiros dados coletados por intermédio da pesquisa fazem referência ao número de trabalhos publicados na RBEE entre os anos de 2006 a 2017. Em primeiro lugar, foi feito um levantamento dos números de publicações anuais da Revista. Então, pôde-se constatar que entre os anos de 2006 a 2010 foram veiculadas 3 (três) números por ano e que, a partir do ano de 2011, a Revista passou a fazer 4 (quatro) publicações anuais, aumentando assim a quantidade de Relatos da Pesquisa e principalmente no esclarecimento de muitos questionamentos. Em seguida, realizou-se outro levantamento para a checagem de artigos específicos sobre o tema autismo.

Ao analisar as linhas do gráfico abaixo, pode-se perceber que houve uma descontinuidade na divulgação de Relatos de Pesquisa sobre autismo nesta Revista, mais especificamente nos anos de 2006 a 2017. Essa descontinuidade refere-se à falta de artigos relacionados a esse tema, sobretudo nos anos de 2006, 2009, 2011 e 2012. Porém, é visível que começa a haver certo interesse contínuo e uma maior ascendência destas pesquisas a partir do ano de 2010. Isso pode ser observado no gráfico a seguir.

Gráfico 1 – Desenvolvimento das publicações sobre TEA na RBEE (2006-2017)



Fonte: Elaboração própria, 2018

Portanto, o crescente interesse nesse assunto, especificamente no ano de 2013, nas produções acadêmicas, revelam a necessidade de se conhecer mais profundamente sobre o tema TEA, pois há ainda escassez de trabalhos e pesquisas voltados a essa temática. Os vazios que ainda existem nesses espaços de divulgação nacional podem ser classificados como representações do desenvolvimento geral das pesquisas realizadas neste campo. Isto serve para que se atente para a necessidade da realização de pesquisas voltadas ao tema em questão.

De maneira mais específica, segue a abaixo uma descrição objetiva e sucinta de cada relato de pesquisa publicado na Revista Brasileira de Educação Especial (2006-2018), seus autores e respectivas temáticas seguido de seus objetivos principais.

Camila Graciella Santos Gomes publicou no ano de 2007 o artigo intitulado “Autismo e ensino de habilidades acadêmicas: adição e subtração”. Teve por objetivo o desenvolvimento de procedimentos devidamente adaptados para o ensino do aluno autista. No ano de 2008, Iara Maria de Farias, Renata Veloso de Albuquerque Maranhão e Ana Cristina Barros da Cunha apresentaram um trabalho que relatou na pesquisa uma análise do padrão de mediação que o professor produz dentro do processo de inclusão, objetivando problematização da prática dos professores e seus alunos com autismo na Educação Infantil.

E novamente Camila Graciella Santos Gomes, mas desta vez com Enicéia Gonçalves Mendes, apresentaram em 2010 um relato de pesquisa com a temática “Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte”. Descreveram de que modo ocorre a escolarização nas redes regulares de ensino com alunos autistas, suas características mais frequentes, conforme o olhar do professor.

Ainda no ano de 2010, Cátia Walter e Maria Amélia Almeida apresentaram um relato de pesquisa sobre “Avaliação de um programa de Comunicação Alternativa e Ampliada para mães de adolescentes com autismo”. O trabalho objetivava analisar e aplicar os efeitos deste programa na família destes alunos autistas. Além disso, Ivone Panhoca e Maria Fernanda Bagarollo publicaram um trabalho baseado na história de vida de adolescentes autistas, objetivando a compreensão das experiências destes adolescentes, servindo assim de embasamento para processos terapêuticos.

Já, no ano de 2013, Ana Paula da Silva Pereira, Helena Isabel Silva Reis e Leandro da Silva Almeida publicaram um trabalho baseado em uma pesquisa prática que objetivava a construção e validação de um Instrumento de Avaliação do Perfil Desenvolvimental de Crianças com o Espectro Autista. No mesmo ano, Maria Fernanda Bagarollo, Ivone Panhoca e Vanessa Veis Ribeiro apresentaram um relato de pesquisa no qual falavam do brincar de uma criança autista sobre uma perspectiva histórico-cultural de desenvolvimento humano.

Em 2014, Dionísia Aparecida Cusin Lamônica e Natália Caroline Favoretto publicaram um trabalho sobre o conhecimento de professores no que se refere ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), no qual foram analisados questionários realizados com 38 (trinta e oito) professores da rede municipal e regular de ensino do município de Bauru, baseando-se em suas experiências e necessidades ao trabalharem com crianças com o TEA. Ainda em 2014, Emellyne Lima de Medeiros Dias Lemos, Cibele Shírley Agripino Ramos e Nádia Maria Ribeiro Salomão, apresentaram um relato de pesquisa sobre “Inclusão de Crianças Autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar” cujo objetivo foi uma análise das interações sociais de crianças autistas dentro de uma escola de ensino regular, observando, da mesma forma, o posicionamento e a mediação dos professores.

No ano de 2015, Áureo Déo de Freitas Junior, João Paulo dos Santos Nobre, Paulyane Silva do Nascimento, Regina Basso Zanon, Cleonice Alves Barbosa

e Simone Sousa da Costa Silva publicaram um trabalho sobre o comportamento de Crianças com o TEA na música, com o objetivo de analisar e identificar os benefícios da educação musical no desenvolvimento da criança em relação a sua interação social. No mesmo ano, Angélica Miguel Soares e Jorge Lopes Cavalcante Neto desenvolveram um estudo sobre a avaliação do comportamento motor em crianças autistas.

No ano de 2016, Carla Cristina Vieira Lourenço, Maria Dulce Leal Esteves, Rui Manoel Nunes Corredeira André Felipe Teixeira e Seabra publicaram uma pesquisa prática sobre os benefícios e a eficácia de um Programa de Treino de Trampolins no auxílio da proficiência motora de crianças com transtorno do espectro autista. Ainda no mesmo ano, Camila Gracilla Santos Gomes e Deisy das Graças de Sousa apresentaram uma pesquisa prática baseada no ensino de leitura para alunos com autismo, objetivando uma análise do ensino da leitura oral e de compreensão textual feita pelas crianças, com idade entre 5 (cinco) a 9 (nove) anos. E, Stéfanie Melo Lima e Adriana Lia Friszman de Laplane apresentaram o artigo intitulado “Escolarização de Alunos com Autismo”, a partir de uma análise do acesso e da permanência de crianças autistas na escola regularmente, além de observar se havia apoio terapêutico e educacional para estes alunos.

Em 2017, Anelise do Pinho Cossio, Ana Paula da Silva Pereira e Rita de Cássia Cóssio Rodriguez apresentaram um relato de pesquisa sobre “Benefícios e Nível de Participação da Interação Precoce: Perspectivas de Mães de Crianças com Perturbação do Espectro Autista”, analisando a eficácia do apoio de profissionais com base nas práticas centradas na família. No mesmo ano, Camila Graciella Santos Gomes, Deisy das Graças de Sousa, Analice Dutra Siquiera e Ianaiara Marprates Oliveira publicaram um relato de pesquisa com base na intervenção comportamental precoce e intensiva com crianças com autismo por meio de capacitação de cuidadores, avaliando os efeitos do primeiro ano de intervenção comportamental intensiva no desenvolvimento de nove crianças, de 1 (um) a 2 (dois) anos de idade, atendidas por um centro brasileiro especializado.

De certa forma, os dados acima são relevantes, sobretudo para mostrar a configuração de um panorama geral sobre o desenvolvimento quantitativo, permitindo analisar o crescimento ou a diminuição de pesquisas relacionadas ao tema do autismo. Para que haja uma valorização deste tipo de pesquisa e um conhecimento mais acessível sobre este assunto, deve-se considerar que se incorpore outros dados

a este quadro, bem como o mapeamento de instituições com maior participação durante os anos aqui pesquisados. O quadro abaixo mostra de forma sucinta esta comparação entre as instituições de ensino superior participantes.

Quadro 1 - Instituições de Ensino Superior com publicação na RBEE sobre o TEA (2006-2017)

Instituição	Quantidade
Universidade Federal de São Carlos – UFSCar	4
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP	2
Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais – FCM	2
Universidade do Minho – Uminho	2
Universidade Federal de Pelotas – UFPel	2
Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ	1
Universidade Estadual do Centro-oeste- UNICENTRO	1
Universidade de São Paulo – USP	1
Universidade Federal da Paraíba – UFPB	1
Universidade Federal do Pará. – UFPA	1
Universidade do Estado da Bahia – UNEB	1
Universidade da Beira Interior – UBI	1

Fonte: Elaboração própria, 2018

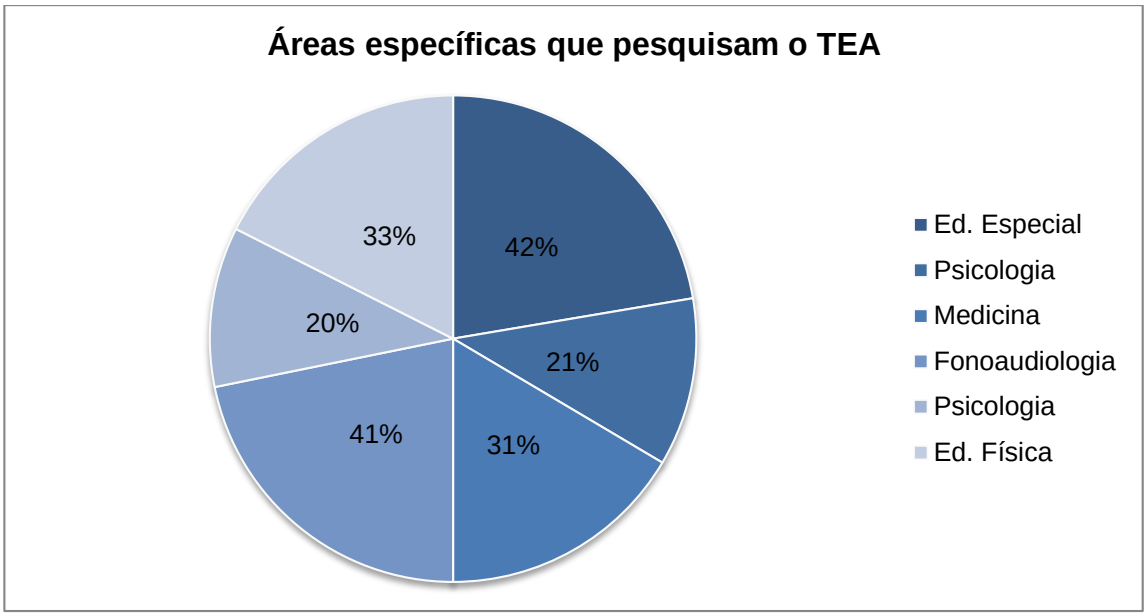
Pode-se observar que a Universidade Federal de São Carlos tem se destacado na produção e divulgação de trabalhos relacionados ao TEA, seguida pela Universidade Federal de Campinas, pela Universidade do Minho, assim como a Universidade Federal de Pelotas e da Faculdade de Ciências Médicas de Minas Gerais. Nesse sentido, as instituições de Ensino Superior se consolidam, tornando-se verdadeiras referências, quando se trata de pesquisas com esta temática.

É necessário que se faça referência também ao estado de São Paulo, mais precisamente à região Sudeste como um centro de pesquisas sobre o TEA. Essa afirmação pode ser ratificada pela análise de que a Associação Brasileira de Autismo (ABRA) tem sede inicial em Brasília, porém é localizada atualmente no município de São Paulo. E a Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial (ABPEE), na cidade de São Carlos. Deve-se destacar também a participação de pesquisas oriundas de duas instituições de ensino superior portuguesas, que são a Universidade de Minho e a Universidade da Beira Interior.

A participação das instituições de ensino superior e o investimento em pesquisas desta temática aduzem consigo um papel de extrema importância para que se possa conhecer as devidas especificidades e assim problematizá-las, além de contribuir para a interdisciplinaridade ao conhecer as diferentes áreas e cursos envolvidos na temática do autismo. Desse modo, duas grandes áreas de conhecimento puderam ser identificadas, sendo elas a Área das Ciências Humanas e

das Ciências da Saúde. Em relação à especificidade de cada área, notabilizou-se as áreas de Educação Especial, Psicologia, Medicina e Fonoaudiologia, Odontologia e Educação Física. Pode-se observar a relação entre as respectivas áreas e a quantidade de pesquisas sobre o autismo.

Gráfico 2 – Áreas específicas e publicações sobre TEA na RBEE (2006-2017)

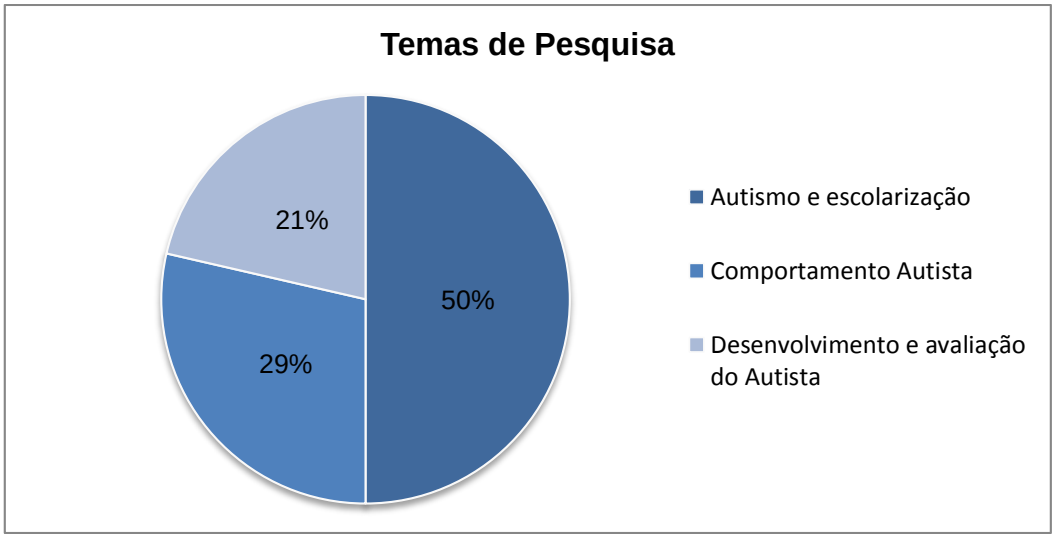


Fonte: Elaboração própria, 2018

Além de mapear e identificar as pesquisas publicadas em relação às instituições que permitiram visualizar os campos de produção e circulação destas pesquisas, fez-se também a divulgação de seus respectivos autores. É necessário que se caracterize os aspectos teórico- metodológicos, os temas e tipos de pesquisas, levando em consideração principalmente as bases teóricas que delinearam os modos de observação, concepções e compreensão sobre o autismo.

Assim, os trabalhos foram categorizados em três temas amplos, que são eles: Autismo e Escolarização; Comportamento Autista e Desenvolvimento e Avaliação do Autista. No tema Autismo e Escolarização, foram identificados 11 (onze) relatos e pesquisa. Na área sobre Comportamento Autista, foram incluídos trabalhos relacionados à análise do comportamento de crianças e adolescentes autistas, tanto comportamento social quanto motor, sendo eles no total de 6 (seis) relatos de pesquisa. Já, no tema sobre Desenvolvimento e Avaliação do Autista, foram totalizados 4 (quatro) trabalhos baseados nessa temática. O gráfico abaixo faz a representação percentual pela quantidade de trabalhos analisados.

Gráfico 3 – Classificação dos relatos de pesquisa sobre autismo por temas específicos na RBEE (2006 – 2017)



Fonte: Elaboração própria, 2018

Diante dos dados, é possível considerar a expressividade e ênfase das pesquisas relacionadas ao autismo em relação à escolarização, à inclusão escolar, em um diálogo com várias áreas especificas do conhecimento, fazendo também uma relação com os cursos envolvidos no desenvolvimento destas pesquisas. Assim, o constante e recente interesse na área de inclusão escolar de alunos com autismo representa uma grande necessidade das escolas devido ao crescimento da demanda em atender alunos autistas. Além disso, existe a necessidade de valorização do espaço escolar como um lugar de socialização e desenvolvimento do aluno autista, produzindo dessa forma novas aprendizagens e questionamentos. Portanto, assim como há a importância de se ressaltar o caráter interdisciplinar das pesquisas, é preciso mencionar que a definição e temas específicos possuem de fato uma interação entre eles.

De modo geral, há uma ínfima quantidade de pesquisas empíricas, tanto que Demo (2000) faz uma caracterização das pesquisas como sendo objetivadas à decodificar e compreender a realidade social, configurando-se como instrumentos de coletas de dados. Há nesse tipo de pesquisa, mais especificamente, entrevistas, questionários e histórias de vida.

Dessa forma, conclui-se que, por meio do estado da arte, a partir dos relatos de pesquisas publicadas e divulgadas na Revista Brasileira de Educação Especial (RBEE) sobre o autismo, existe a necessidade de que haja um estreitamento

do diálogo sobre a produção científica da Educação Especial e de demais campos específicos do conhecimento, relacionando com as pesquisas realizadas nos cursos de Formação em Pedagogia e de profissionais da educação em geral, sendo estes da graduação ou pós-graduação.

É necessário, pois, dar importância à contribuição da educação, no que diz respeito às didáticas e metodologias, baseadas em pesquisas empíricas e práticas pedagógicas sobre o autismo. Por meio desses estudos, torna-se visível e acessível práticas em uma perspectiva do olhar do professor-pesquisador, primando pelo respeito às especificidades do aluno autista, contribuindo para uma efetiva inclusão dele, tanto no meio escolar como em outros âmbitos sociais.

3 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

As expressões “Educação Especial” e “Educação Inclusiva” não são especificamente da atualidade, apesar de serem bastante discutidos nas mídias e livros neste século vigente (XXI). São assuntos que surgiram há muito tempo, mas não possuíam tanta visibilidade, como nos dias de hoje. Assim, para que se possa entender o significado cultural e educacional desses termos é preciso uma análise do contexto histórico em que surgiram.

Ao analisar como as pessoas com necessidades especiais eram tratadas ao longo do tempo, encontra-se na sua história uma divisão em fases em que a sociedade adapta sua organização segundo sua época. Fases estas que adotaram fortes conceitos de exclusão, segregação, integração e inclusão. Não existiam estudos específicos que auxiliassem o trabalho educacional para pessoas com deficiência até o século XVIII, e muito menos noções do que se tratava ter algum tipo de deficiência. (MAZZOTA, 2011)

Um exemplo disso eram os mitos. Os filósofos Platão e Aristóteles eram cidadãos de grande influência que faziam parte de uma sociedade que defendia o modelo de homens perfeitos, que deveriam ser “inteligentes, belos e fortes”. E de igual modo eram a favor do extermínio de pessoas com deficiência.

Mas não somente a sociedade grega, como outras, acreditavam que a deficiência estava atrelada a algum tipo de “maldição ou castigo dos deuses” tanto que, nos séculos XVI e XVII, as pessoas eram influenciadas pela religião a trancafiar pessoas que apresentassem algum tipo de deficiência ou anomalia. Essas pessoas eram tratadas de forma desumana, abandonadas em locais impróprios, sendo maltratadas dia após dia. Eram pessoas excluídas da sociedade, marginalizadas e, muitas vezes, até assassinadas. (MAZZOTA, 2011).

> A própria religião, com toda a sua força cultural, ao colocar o homem como a “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecidos com Deus”, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana. (MAZZOTTA, 2011, p.16, grifos de autor).

Por falta de conhecimento ou em decorrência da falta de acesso a ele, as pessoas eram influenciadas a discursos científicos e religiosos precipitados e limitados. E como consequência seguiam a risca ideias desumanas, que construíam uma sociedade preconceituosa, sujeitando as pessoas com deficiência a viverem

longe do contato com outras pessoas, a serem tratadas de maneira desumana, quase que abandonadas, gerando grandes prejuízos psicológicos. Por conseguinte, com o passar dos anos e com o surgimento de novas ideias, esses pensamentos violentos começaram a se modificar, seguindo sempre a linha de organização cultural e social de cada povo.

> No século XVI, Chilipus Paracelsus e Jerônimo Cardoso, dois médicos e alquimistas de alta reputação, com incursões em conhecimento da Filosofia e Matemática, relacionaram a deficiência mental uma doença, traumatismo ou vitimização de forças sobre-humanos, cômicos ou não, considerando aquelas pessoas com deficiência, como dignas de tratamento e complacência e não de castigo e exorcismo, como então era apregoado pela Igreja Católica. (SOARES, 2009, p. 33).

Tempos depois do diagnóstico dos médicos, mais precisamente no final do século XVIII e início do século XIX, o olhar sobre as pessoas com deficiência se modifica e surgem novas ideias, pois é a partir daí que surgem as questões que dizem respeito à Educação Especial em consequência da criança de instituições educacionais adaptadas para recebê-las. Começou pela Europa onde surgem instituições de assistência à pessoa com deficiência, porém, a despeito disso, com o passar dos anos a ideia de desprezo direcionado às pessoas nessas condições ainda era bem latente na sociedade.

Haja vista que essas instituições eram excludentes para pessoas com deficiência, isso os mantinha afastados do convívio social, com pouco contato com outras pessoas. Essas circunstâncias ocasionavam um tipo de isolamento entre as diferentes massas da população.

Essas instituições que tinham papel de dar assistência, terapia e/ou abrigo eram caracterizadas pela segregação. Eram locais destinados, na época, a receber pessoas consideradas improdutivas pelo governo e até por seus próprios familiares, sendo, portanto, uma iniciativa que servia de solução para a organização das sociedades da época. Porém, mesmo em meio a uma realidade ainda excludente, é importante ressaltar o trabalho de médicos como o francês Jean Marc Itard, que trouxe grandes contribuições trabalhando no Instituto Imperial dos Surdos Mudos.

Segundo Mazzotta (2011), Jean Marc Itard foi o primeiro médico a usar métodos sistematizados para o ensino de crianças com deficiência mental. Ele trabalhou durante 5 (cinco) anos com uma criança de 12 (doze) anos que deu o nome de Vitor. Era uma criança selvagem capturada na floresta de Aveyron, no sul da França, em torno de 1800. No ano de 1801, o médico publicou seu livro em Paris, em

que registrou suas tentativas de educar Vitor. Esse livro ficou conhecido como o primeiro manual de educação de retardados: *l' éducation d' um hommeseuvage.*

Nessa fase de segregação, tornou-se muito comum tais nomenclaturas, palavras estas que desrespeitam e ofendem a imagem da pessoa com deficiência. Da mesma forma, ainda não se compreendia a questão do tempo de aprendizagem e comportamento de cada indivíduo, na incursão de exercícios e atividades. Essas pessoas eram chamadas, muitas vezes, de inválidos e tratados como objetos, manipulados por quem dirige a ação, dificultando assim seu progresso e desenvolvimento.

A integração educacional desta época vem a ser muitas vezes confundida com a inclusão, o que não constitui ações iguais, apenas conceitos semelhantes. Mesmo assim, somente algumas pessoas passavam por tal processo. Pois nessa época existia uma espécie de seleção entre as pessoas deficientes, que determinaria sua entrada ou não na escola regular. Nessas circunstâncias, só ingressava na escola aquele que fosse considerado apto para o contato com as pessoas ditas "normais". Esse tipo de organização era caracterizado por algumas fases que eram postas da seguinte maneira.

> - a **primeira,** de avaliação, em que uma equipe de profissionais identificaria tudo o que, em sua opinião, necessitaria de ser modificado no sujeito e em sua vida, de forma e torná-lo mais normal possível;
> - a **segunda**, de intervenção, na qual a equipe passaria a oferecer (o que ocorreu com diferentes locais e entidades), à pessoa com deficiência, atendimento formal e sistematizado, norteado pelos resultados obtidos na fase anterior;
> - a **terceira**, de encaminhamento (ou reencaminhamento) da pessoa com deficiência para a vida na comunidade. (ARANHA, 2005, p. 19, grifo do autor).

No entanto, esse processo ainda gerava a exclusão, pois não permitia a participação plena destas pessoas na sociedade. Afinal, alguém que é impedido do seu direito à educação e ao exercício da cidadania, por não ser considerado apto, terá consequentemente empecilhos para a sua vida social. Por conseguinte, também pode acarretar grandes problemas psicológicos, não só para quem vive essa condição mas para toda a sociedade que aceita esse modelo de organização. Sobre isso, Carvalho (2010, p.25) afirma que:

> [...] os que impedem o ingresso nas escolas regulares supõem que os portadores de deficiência devem frequentar instituições exclusivas – que acabaram se tornando excludentes, ou as classes especiais. Estas, quase sempre, são construções anexas ao prédio principal da escola ou, se nele localizadas, geralmente ocupam ambientes improvisados e adaptados, como

> vãos de escodas, banheiros e outros espaços nos quais, por certo, não se organizam turmas para adultos ditos normais [...].

No Brasil, esse assunto passou a ser trabalhado apenas a partir do final da década de 1950, como ratifica Mazzotta (2011, p.27): “Inclusão da educação de deficientes, da educação dos excepcionais ou da educação especial na política educacional brasileira vem ocorrer somente no final dos anos de 1950 e início da década de 1960 do século XX”.

De acordo com a evolução dos estudos daquela época, o Instituto dos Cegos passou a ser uma grande marca para a Educação Especial brasileira, assim como o Instituto dos Surdos-Mudos no Rio de Janeiro. Portanto, a criação destes institutos marcaram de forma significativa o avanço em prol da conscientização e do respeito às pessoas com necessidades educacionais especiais. Desse modo, foi exatamente na década de 50 que surgiram vários debates em torno deste assunto e sobre a qualidade do ensino especializado para estas pessoas. (MAZZOTTA, 2011)

Nesses termos, a Constituição Federal (CF) de 1988 vem assegurar o direito destas pessoas, assim como de qualquer outro cidadão, de ter acesso à educação e ao mesmo tempo receber assistência social. No art. 203 do capítulo II da Carta Magna tem-se que: “A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social [...]” (BRASIL, 2012b, p. 157)

No art. 54 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aborda-se sobre o atendimento escolar, de acordo com o que dispõe o art. 208 da CF de 1988 no inciso III, em que se assegura “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede de ensino regular” (BRASIL, 2012b, p. 160). Assim, é a partir da década de 90, que o conceito de Inclusão Escolar, baseado no modelo de atendimento educacional, ganha ênfase e passa a ser um assunto fortemente discutido e estudado.

Determina-se, portanto, que Educação Especial é o processo que está diretamente ligado ao processo de educar pessoas com algum tipo de deficiência, incluindo também atendimento ou assistência em instituições próprias para receber esse tipo de demanda. Já, a Educação Inclusiva é um processo de inclusão de todo e qualquer aluno no ensino regular, independentemente de suas limitações.

Sendo assim, um processo que reestrutura, acolhe, democratiza e humaniza, pondo como centro o respeito e a singularidade, aceitando as diferenças culturais e sociais de cada indivíduo. Tais garantias objetivam uma plena aquisição de

conhecimentos sociais e culturais, auxiliando no desenvolvimento pessoal de cada um (MAZZOTTA, 2011). Ambos os conceitos possuem suas diferenças e podem demonstrar algo em comum entre eles, como por exemplo a Educação Especial que garante acesso e participação do indivíduo no processo de aprendizagem e de aquisição do conhecimento. Da mesma forma, a Educação Especial e Inclusiva garante adaptações no currículo que estabeleçam planos visando a uma educação plena e de qualidade para todos, sem nenhum tipo de distinção.

O ECA garante ainda em seu art. 11 que: “§ 1º A criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado (BRASIL, 1990, p.27). Sendo assim, é de extrema importância que se valorize as diversidades dos indivíduos para que todos possam conviver e participar na sociedade. Essa é uma proposta da Educação Inclusiva, mas que também repercute no mundo todo, pois possui uma ideia de respeito e igualdade.

A pessoa com deficiência é um indivíduo que precisa e merece atenção. Por isso, deve-se planejar ações que integrem a escola regular com a Educação Especial, desenvolvendo um trabalho em conjunto para receber esses alunos com suas particularidades. Da mesma forma, é muito importante que haja a presença de uma equipe formada por profissionais de diversas áreas, como: médicos, neurologistas, psiquiatras, psicólogos, psicopedagogos, terapeutas, fonoaudiólogos e assistentes sociais.

Compreende-se que não existem duas “educações”. Mas que a Educação Especial e o Ensino Regular devem estar entrelaçados e formar um só, uma equipe conjunta trabalhando em prol de uma educação de qualidade para todos. De acordo com Carvalho (2010, p.18, grifo do autor):

> Conceber a educação especial como modalidade de educação porque perpassa todos os níveis de ensino seria até vantajoso, mas, em nossa cultura, traduz-se como uma outra modalidade o que nos leva, equivocadamente, a pensar que convivemos com uma duplicidade de educações (latu sensu), cujas finalidades e objetivo não são os mesmos para todos, variando em função das características da “clientela”. Com esse olhar, a educação especial tem reconstituído como um subsistema à parte, tão segregada teórico e metodologicamente em geral (educação comum ou regular), quando têm estado seus alunos seja na escola ou na ordem social.

Toda e qualquer pessoa tem direito a aprender, direito à instrução especializada, que seja voltada para as necessidades e suas especificidades, mas para isso é preciso conhecer o indivíduo a quem se quer educar. Quando este indivíduo é um aluno com necessidades educacionais especiais, o ensino regular e a

educação especial precisam trabalhar juntas em prol do desempenho e progresso educacional do aluno. A escola é um espaço que abriga uma grande variedade de alunos e isso pode se configurar como um empecilho para o atendimento das individualidades e necessidades dos educandos. Por isso, cada vez que o atendimento educacional especializado é solicitado, faz-se necessário avaliar, analisar e identificar déficits e potencialidades dos alunos. Essas informações serão usadas para a avanço da aprendizagem do indivíduo e para a superação de alguma limitação ou obstáculo.

Esse tipo de atendimento educacional especializado deve ser oferecido na rede regular de ensino, de acordo com o que assegura a CF de 1988, em seu artigo 208. (BRASIL, 2012b) Os obstáculos educacionais que antes impediam esses alunos de avançarem educacionalmente deverão ser superados a partir de um atendimento educacional adequado e eficaz.

A escola inclusiva tem como principal papel receber todo e qualquer tipo de aluno independentemente de suas singularidades. Deve educá-los segundo o ritmo, dificuldades e facilidades de cada um. Essa escola deve pensar no aluno além de suas limitações, investir no seu avanço intelectual como indivíduo singular, mas com vida coletiva. Para isso, não somente a escola deve se mostrar disposta e preparada, mas cada profissional que dela faz parte, principalmente os professores devem possuir uma especialização específica para educar alunos com necessidades educacionais especiais.

O professor devidamente preparado consegue identificar, no aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), déficit ou alto evolução e comunicar à coordenação escolar, que por sua vez deve entrar em contato com outro profissional especializado. Assim, o aluno terá o diagnóstico médico adequado para, se necessário, receber o tratamento ou acompanhamento que auxilie na sua aprendizagem.

O apoio extraescolar deve ser feito no contraturno do horário da escola regular que o aluno frequenta, para que não haja nenhum tipo de impedimento ou atraso em seus estudos. Desse modo, não haverá obstáculos para o seu convívio com os demais alunos, permanecendo a sua interação social com os demais colegas. Nesse quesito, Carvalho (2010, p. 24) defende que:

> [...] É o viver com os outros que vai nos permitir dar significados e significações a tudo o que nos cerca. Para tanto, é preciso que cada qual, no

> seu viver com o outro, se sinta aceito e “situado”, garantindo se a formação de autoimagem positiva, com sentimento de pertencer e o desejo de, participar, contributivamente.

É preciso combater o preconceito, para isso tanto o aluno com NEE quanto a sociedade, a escola e a família devem facilitar esse processo de inclusão social. Devem promover o respeito, para que assim todos juntos possam romper paradigmas e dirimir as desigualdades, a discriminação e a exclusão de pessoas com necessidades especiais. Os professores sobretudo devem observar atentamente o desenvolvimento dos alunos, de forma a construir caminhos para o progresso. Essa observação faz ponte do processo avaliativo, uma vez que ela é um instrumento para a tomada de decisão. “Essa observação deve igualmente alimentar o momento de reflexão pós-aula, no qual a aula será submetida à avaliação em todos os aspectos e se planejarão as ações futuras [...]” (RAMOS, 2005, p.15).

Conforme essas atitudes, o professor saberá como desenvolver uma nova aula, considerando suas análises de erros e acertos, fracassos ou sucessos em sala, sempre com o objetivo de promover a aprendizagem significativa dos alunos. A grosso modo, o professor deve estar sempre disposto a contribuir com o sucesso de seus educandos.

Durante muito tempo as pessoas com NEE ficaram excluídas do convívio social, sendo totalmente segregadas das escolas. Porém, com o passar dos anos, ocorreram muitos avanços nas pesquisas educacionais e começaram a emergir interesses na discussão sobre o assunto. Com o tempo, as pessoas passaram a constatar que não se pode denominar as pessoas com NEE de “inválidas”, pois todos são sujeitos “válidos” que necessitam apenas de oportunidades para a superação dos desafios. Em suma, todo aluno independentemente de sua condição física ou mental tem direito à educação de qualidade e ao convívio social, e a sociedade deve dar condições para assegurar esse direito.

4 DEFINIÇÕES E CARACTERIZAÇÃO SOBRE O TEA

O assunto sobre o Transtorno do Espectro Autista tem gerado uma série de discussões há muito tempo, uma vez que é um tema complexo e extenso, e tem sido constantemente estudado. Sobre isso, Castanedo (2007, p. 220, grifo do autor) afirma que: “O autismo é tão antigo como a própria história. Sempre existiam crianças com condutas estranhas ou autistas, crianças que, como o próprio termo grego indica (autismo de autos), estão escondidas em si mesmo”.

O TEA possui características próprias desde sua primeira aparição, apresentando desordem em um espectro com vário níveis e graus ele intensidade. Essas características acompanham o indivíduo desde muito cedo. Existe uma tríade de dificuldades que caracterizam essa desordem, como a imaginação, comunicação e interação social com padrões de comportamentos estereotipados, repetitivos ou restritos. Em geral, surgem em famílias diversas independentemente de suas crenças ou classe social.

Reviere (2004, p. 234) explica que “[...] é autista aquela pessoa para a qual as outras pessoas são opacas e imprevisíveis, aquela pessoa que vive com ausentes – mentalmente ausentes – as pessoas presentes para regular e controlar sua conduta por meio da comunicação.”

Sabe-se que a discussão em torno do TEA tem gerado grande repercussão, pois existem vários sintomas e tratamentos que não podem ser definidos especificamente. Todo esse processo de estudos para entender o termo começou no ano de 1906, quando Plouller introduziu esta palavra como sendo para identificar um tipo de demência precoce em pacientes, gerando assim um novo conceito na literatura psiquiátrica. Porém, anos depois essa definição passou a ser chamada de quadro de esquizofrenia por outro médico de nome Bleuler, no ano de 1911. Sendo assim, surgiu o primeiro médico que definiu o autismo como sendo uma fuga da realidade, um isolamento interno por parte de cada individuo, dificultando seu convívio social e mantendo-se longe de relações pessoais. Para Bleuler, essa condição limitava e comprometia a comunicação interpessoal da pessoa que era diagnosticada desta forma. (MOSCHINI e SCHMIDT, 2018)

No ano de 1943, Leo Kannes redigiu um texto, no qual relatava o caso de onze crianças autistas. Para ele, esses indivíduos possuíam um tipo de distúrbio que atrapalhava seu contato afetivo, que se tornavam incapazes de estabelecer ou

construir relações socioafetivas. Em seu relatório, Kanner os define como sendo “fechadas em uma concha”. Sendo assim, esse tipo de comportamento, que os mantinha fora do convívio ou do contato socioafetivo, os tornava uma incógnita, um forte motivo para serem estudados. (MOSCHINI e SCHMIDT, 2018)

Kanner, em suas observações, descreve três aspectos que são: a inflexibilidade mental e comportamental, a comunicação e linguagem e as relações sociais (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004). Esses estudos revelam que o autista apresenta padrões diferentes de acordo com a área de comunicação e linguagem, pois estas pessoas, em suas linguagens, possuem estereótipos, além de comportamentos repetitivos, demonstrando dificuldades em iniciar ou manter conversas simples.

Por esse motivo, suas relações sociais apresentam tanta dificuldade, pois o contato verbal se torna um obstáculo quase impossível de ser superado. Isso é um dos fatores que contribui para o seu isolamento, pela alta dificuldade em comunicar-se. Ao falar sobre a solidão do autista, Leo Kanner afirma que: “[...] O transtorno principal, patognomônico, é a incapacidade que tem essas crianças, desde o começo de suas vidas, para se relacionar com as pessoas e situações” (KANNEL, apud SALLE et al, 2005, p.11).

Sobre isso, Kanner também associa o comprometimento dessas características em relação a fatores de criação, como também foi ressaltado por Riviere (2004, p. 236).

> O autismo é um transtorno emocional, produzido por fatores emocional ou afetivos inadequados na relação da criança com as figuras de criação tais fatores dão lugar a que a personalidade da criança não possa constituir-se ou que se transforme. Desse modo, mães e/ou pais incapazes de proporcionar o afeto necessário para a criação produzem uma alteração grave do desenvolvimento de crianças que teriam sido potencialmente normais e que seguramente possuem uma inteligência muito melhor do que parece, mais que não podem expressar por sua perturbação emocional de relação.

Kanner acreditava que a falta de afetividade era a principal causa para a manifestação do autismo (COLL; MARCHES; PALACIOS, 2004). Assim, o transtorno afetivo era considerado primário, ou seja, a causa. E o cognitivo era o efeito. Porém, esse pensamento é considerado totalmente equivocado. De tal forma que Ritvo e treediman (1978 apud SALLE et al, 2005, p. 11) mencionam que o Conselho Consultivo Profissional da Sociedade Nacional para Crianças e Adultos com autismo dos estados Unidos define o indivíduo autista como:

> [...] uma síndrome que aparece antes dos trinta meses e que possui as seguintes características: distúrbios nas respostas a estímulos sensoriais; distúrbios na fala, linguagem e capacidades cognitivas distúrbios na capacidade de relacionar-se com pessoas, eventos e objetos.

É relevante ressaltar que muitos estudos sobre esse assunto foram feitos que contribuíram para uma melhor compreensão do que vem a ser esse transtorno. Com essa evolução, a tese que defendia a falta de afetividade como a causa desse transtorno foi sendo deixada para trás, e os novos estudos de observações de Riviere (2004, p. 236) explicam que tal fato se deu "[...] à medida que se demonstrava falta de justificativa empírica e se demonstravam os primeiros indícios claros de associação do autismo com transtornos neurobiológicos [...]". Então, essa afirmação passou a ser defendida pelo que diz Gillberg (1990 apud ASSUMPÇÂO JR, 2005, p. 16): "[...] O autismo é uma disfunção orgânica – e não um problema dos pais – isso não é matéria pra discussão. O novo modo de ver o autismo é biológico"

Então essa nova visão contribuiu para que se pudesse compreender o autismo tanto psicologicamente quanto no aspecto neurobiológico. Reviere (2004, p. 273) afirma que: "nos últimos anos, ocorreram mudanças importantes, que nos permitem definir [...] a mudança principal no enfoque geral do autismo consiste em sua consideração de uma perspectiva evolutiva, como um transtorno de desenvolvimento".

Foi a partir disso que o autismo passou a ser definido como um transtorno de desenvolvimento. E essas novas descobertas sobre suas causas contribuíram para que o autista recebesse um novo atendimento. Dessa maneira, pode-se afirmar que para dar algum tipo de assistência à pessoa com autismo, é necessário estudar proficuamente e procurar entender os processos e mudanças que ocorrem com cada um, dentro das suas particularidades.

Portanto, atualmente o autismo é compreendido como um transtorno global de desenvolvimento, que interfere diretamente na área de interação social, comunicação e linguagem, e principalmente em sua forma de comportamento. Gillberg (apud ASSUMPÇÂO JR, 2005) afirma que nos dias de hoje o autismo é considerado uma síndrome de comportamento, que possui etiologias múltiplas. E que são essas etiologias que ditarão os diversos fatores genéticos, por exemplo, que processos acontecem com o feto, um tipo de sofrimento agudo ou crônico, que podem causar um tipo de distúrbio de desenvolvimento.

Esse novo conceito de autismo permitiu que surgissem novos estudos e discussões que facilitavam a compreensão das diversas alterações do autista. Por conta disso, esse assunto tem sido alvo também de curiosidade da mídia que constantemente divulga exemplos reais de pessoas com esse transtorno a fim de provocar as pessoas para o maior conhecimento sobre esse assunto. Reviére (2004, p. 234) afirma que:

> O autismo nos fascina porque supõe um desafio para algumas de nossas motivações mais fundamentais como seres humanos. As necessidade de compreender os outros, compartilhar mundos mentais e de nos relacionarmos são muito próprios de nossa espécie, exigem-nos de um modo quase compulsivo. Por isso, o isolamento desconectado das crianças autista é tão estranho e fascinante pra nós [...].

Ou seja, existem muitos mistérios em torno do que se caracteriza como autismo. Isso instiga as pessoas a buscarem respostas. É um mundo novo a ser explorado, uma perspectiva diferenciada e única que causa receio e simultaneamente estimula a busca por conhecimentos. Hodiernamente é um dos assuntos mais estudados.

É necessário entender que tanto o autismo quanto o espectro autista são termos que se referem ao centro de desordens, tendo assim significados semelhantes. Porém, quando se fala de Transtorno do Espectro Autista (TEA), faz-se referência a um distúrbio neurológico de comportamento variável do indivíduo autista, é considerado como um autista clássico.

Os estudos e pesquisas sobre autismo passam então a ser mais detalhados em decorrência de suas variações e complexidade. Tem como finalidade conhecer o mundo do autista e, dessa forma, auxiliar no seu desenvolvimento, para que a criança possa ter uma vida social adaptada e uma boa aprendizagem na escola.

4.1 O TEA e a inclusão escolar

A forma como são feitas as atividades legadas ao desenvolvimento e comunicação da criança autista vem se modificando desde a década de 90 (RIVIÉRE, 2004). Existe uma categoria chamada de transtorno globais do desenvolvimento à qual o TEA faz parte quando foi classificada pela Classificação Internacional de Doenças (CID) – 10. Por isso, o TEA é considerado um distúrbio neurológico que se

manifesta no indivíduo ainda quando criança, afetando o desenvolvimento de sua fala e de relações sociais.

Por esse motivo, as pessoas com esse transtorno tendem a se isolar de outras pessoas. Isso interfere diretamente nas suas capacidades e atrapalham seu desenvolvimento. Portanto, incluir o aluno com essas necessidades especiais no ensino regular é salutar para o seu crescimento enquanto indivíduo e desenvolvimento físico e psicológico. Pois acredita-se que a escola pode oferecer a ele o contato e a interação com outras crianças, permitindo que ele entenda como se estabelece as relações sociais, auxiliando diretamente na sua aprendizagem e no seu comportamento. Esse contato escolar é tão importante que Bereohff, Leppos e Freire (1994 apud FREIRE, 2005, p. 143,) afirmam que:

> Ao educar uma criança autista pretende-se desenvolver ao máximo suas habilidades e competências, favorecendo seu bem estar emocional e seu equilíbrio pessoal o mais harmoniosamente possível, tentando aproximá-lo de um mundo de relações humanas significativas. Devemos ainda considerar as severas deficiências de interações, comunicação, linguagem, e as importantes alterações da atenção e do comportamento que podem apresentar estes alunos, levando sempre em consideração suas necessidades e as prioridade de sua família.

Conforme é garantido por lei (Constituição Federal de 1988), todo brasileiro tem direito à educação, ou seja, deve ter acesso à escola, frequentá-la e ermanecer nela. Há que se compreender que as pessoas com autismo também estão inclusas nesse direito. A inclusão desses educandos com necessidades especiais na escola de rede regular de ensino deve fazer parte de uma perspectiva de educação para todos. No Brasil, é uma proposta política, social, cultural e pedagógica que intenciona a permanência dos alunos na escola. (BRASIL, 2008).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos garante que essa inclusão escolar seja efetivada. No ano de 1948, foi proposto pela LDB que todas as pessoas com deficiência pudessem ser inseridas na rede regular de ensino. Porém, foi a Constituição Federal de 1988, influenciada pela Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e da Declaração de Salamanca (1994, que iniciou toda essa movimentação em prol da educação inclusiva. Foi a partir daí que as escolas aderiram ao modelo de escola que incluía todo e qualquer aluno, independentemente de suas limitações físicas ou mentais, baseando-se principalmente na Politica Nacional de Educação Especial sobre um olhar da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

Portanto, esse transtorno global, especificamente o TEA, é classificado como uma deficiência. Destarte, a lei garante ao aluno com TEA todas as condições que possam contribuir para que ele possa ter uma vida normal, bem como de qualquer outro cidadão. Tanto que a Lei nº 12.764 de dezembro de 2012 assegura ao alunos com espectro autista todos os seus direitos perante à sociedade. Tais direitos são declarados pela Lei nº 12.762/12, conforme descrito a seguir:

> Art. 3º São diretos da pessoa com transtorno de espectro autista:[...]
> IV – O acesso:
> a) á educação e ao ensino profissionalizante;
> b) á moradia, inclusive à residência protegida;
> c) ao mercado de trabalho;
> d) à previdência social e à assistência social.
> Parágrafo único: Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comum de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado [...]. (BRASIL, 2016b).

Isso assegura à pessoa com esse transtorno direitos, perante à sociedade, de ser respeitado e aceito em todo ambiente, direito do acesso a informação, educação, saúde, segurança e principalmente acompanhamento especializado. Como o assunto sobre o TEA ainda é muito complexo, até mesmo para estudiosos e pesquisadores, é preciso que haja um acompanhamento multidisciplinar de uma equipe que seja preparada para atender às necessidades desses alunos. Sobre isso, Raviere (apud FREIRE, 2005, p.139) ressalta que: “Esta tarefa educativa é provavelmente a experiência, mais que nenhuma outra, os recursos e habilidades do educador”.

Portanto, Bereohff, Leppos e Freire (apud FREIRE, 2005, p. 139, grifo do autor) consideram que: “Educar uma criança autista é uma experiência que leva o professor a questionar suas ideias, seus princípios e sua competência profissional”, pois se torna um desafio para a vida do educador na busca de possibilitar ao aluno com autismo que se desenvolva em todos seus aspectos, sejam eles físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e/ou sociais.

Nesse sentido, foi criado um programa que visa ao atendimento educacional de pessoas com o TEA: o Transtorno e Educação pra Crianças Autista e com Distúrbios de Comunicação (TEACCH), no ano de 1972 nos Estados Unidos. Esse programa foi implantado e usado no mundo inteiro, como uma maneira de intervenção e apoio para essas pessoas. Segundo Marques e Mello (2005, p.145),

> [...] apoiar o portador de autismo em seu desenvolvimento para ajudá-lo a conseguir chegar à idade adulta com o máximo de autonomia possível. Isto

> inclui ajudá-la a compreender o mundo que a cerca através da aquisição de habilidades de comunicação que lhe permitem relacionar-se com outras pessoas, oferecendo-lhes, até onde for possível, condições de escolher de acordo com suas próprias necessidades.

Portanto, a intervenção pedagógica influencia no desenvolvimento do aluno autista, auxiliando no seu comportamento e aquisição do conhecimento e na construção de uma vida social mais próxima da realidade. O método TEACCH, portanto, contribui de forma relevante para o desenvolvimento dessas pessoas, fazendo com que o indivíduo cresça de acordo com suas potencialidades. (MARQUES E MELLO, 2005).

Porém não somente o método TEACCH é utilizado com o aluno autista, mas também o método de Análise Comportamental Aplicada (ABA) que também é um tratamento que assegura muitos benefícios para a vida do indivíduo, principalmente quando se trata do seu comportamento, objetivando evoluir esse comportamento (inadequado) em atitudes e ações adequadas associando-o à recompensa (MARQUES e MELLO, 2005).

Esses dois métodos tem como objetivo em comum ajudar o aluno a controlar seu comportamento que muitas vezes foge do seu controle, por apresentarem muitas repetições na fala e por ser um comportamento estereotipado, o que interfere diretamente na sua comunicação. Por esse motivo, os métodos TAACH e ABA auxiliam o aluno no desenvolvimento comportamental e sua forma de comunicação, fazendo com que haja uma adaptação à sua realidade e de igual forma sua inclusão nas escolas. (MARQUES e MELLO, 2005)

Como esse transtorno afeta também sua forma de comunicação, foi desenvolvido um método específico para o auxílio de sua comunicação no ambiente escolar, que foi o Sistema de Comunicação por Trocas de Figuras (PECS). Esse sistema visa ajudar essas pessoas a se comunicarem por meio da troca de informações com figuras. Nesse método, o autista se expressa de maneira que outras pessoas possam entender mais claramente suas vontades e desejos. Além disso, esse procedimento possibilita que o aluno em algum momento sinta a necessidade de se comunicar por meio da fala, desenvolvendo assim sua linguagem oral. (MARQUES E MELLO, 2005).

O professor educador, que tem a função de mediar o conhecimento, precisa compreender seu aluno, reconhecendo suas capacidades, potencialidades e limitações, observando quais habilidades possuem e como desenvolver outras. Deve

ainda compreender os meios pelos quais cada aluno adquire suas aprendizagens, a fim de proporcionar condições para a sua realização. Todos os educandos necessitam se sentir incluídos, principalmente nas atividades escolares, ter seu tempo e espaço respeitados.

Sabe-se que a pessoa com autismo enfrenta uma série de obstáculos que envolvem seu comportamento, sua comunicação e principalmente sua vida social. A inclusão dessas pessoas na escola é de grande relevância, pois o ajuda a superar todas essas dificuldades. Lima e Laplane (2016, p. 270) destacam que:

> A concretização de diretrizes inclusivas, entretanto, enfrenta diversas empecilhos na sua implementação. A diversidade está representada de formas diferentes na escola no que se refere às deficiências, há uma incidência diferentes de cada uma na população. Por outro lado, a preparação das escolas para receber alunos com diversas características e possibilidades de adaptação a aprendizagem influenciam essa representação.

Sobre isso, Conziani (2005, p.253) menciona que “a integração/inclusão não é uma ideia ou patrimônio de um grupo de indivíduos bem-intencionados. É um direito constitucional, mais ainda, um princípio de convivência civilizada”. Ou seja, a inclusão escolar do aluno com autismo ocorre de fato quando há uma verdadeira aceitação do aluno nos espaços sociais a despeito de suas peculiaridades. E também na forma como a escola se oferece para auxiliá-lo no seu desenvolvimento integral, garantindo sua aquisição do conhecimento e exercício da cidadania.

5 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Antes que se conceitue o termo criança, faz-se necessário considerar que o contexto da infância se caracteriza conforme o período histórico vivido pela sociedade. Embora atualmente seja o momento da contemporaneidade, o termo criança não deve ser restrito a uma única concepção. Nesses termos, Castro (2016) explica que:

> Quando falamos de infância muitas vezes nos deparamos com concepções que desconsideram que os significados que damos a ela dependem do contexto no qual surge e se desenvolve e também nas relações sociais nos seus aspectos econômicos, histórico cultural e político, entre outros, que colaboram para a construção de tais significados e concepções, que, por sua vez, nos remetem a uma imagem de criança como essência, universal, descontextualizada ou, então, nos mostram diferentes infâncias coexistindo e uma mesmo tempo e lugar. Portanto, se buscar uma resposta para a questão sobre a infância e a criança, é necessário uma contextualização sobre a época em que a resposta vai se embasar, e quais referências vão ser usadas para descrever tais conceitos, incluindo a classe social e a raça. Porque ser criança na sociedade contemporânea é muito diferente de ser criança nos período históricos anteriores.

Então, subtende-se que a concepção sobre ser criança tem se transformado anos após anos, sendo construída e moldada através da história, sendo esses conceitos caraterizados pelos valores coexistentes a cada sociedade em seu determinado período. Esses aspectos específicos sobre a criança tem se discutido nos dias atuais, tanto que numa busca sobre a concepção de criança dentro da legislação brasileira, encontra-se diversas leis que se referem ao assunto, dentre as quais destaca-se as leis que compõem o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RECNEI).

De acordo com a ECA, Lei nº 8.069/1990, em seu art. 2º, considera-se criança aqueles que possuem até 12 (doze) anos incompleto. Aqueles com faixa etária entre 12 (doze) a 18 (dezoito) anos são considerados adolescentes. O presente documento também determina o direito a: vida, saúde, alimentação, educação, esporte, cultura e liberdade, tudo voltado para as crianças adolescentes (BRASIL, 1990).

O ECA é um dos documentos legais mais avançados e reconhecidos fora do país por garantir os direitos às crianças e aos adolescentes. Alinhado a isso, o Recnei apresenta que a criança é um sujeito social e histórico, faz parte de uma família que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um

determinado momento histórico. A criança tem na família um ponto de referência, apesar das múltiplas interações sociais das quais participa. (BRASIL, 1998)

Portanto, as crianças possuem aspectos particulares, que determinam sua personalidade e sua própria forma de pensar e ver o mundo, uma característica que as distingue de qualquer outro ser humano. O relacionamento com a família é o primeiro contato social, e essa relação dá possibilidades para que a criança se desenvolva de modo a refletir sua maneira de ver o mundo.

É no meio do seu ambiente parental que a criança desenvolve brincadeiras, com o objetivo de demonstrar seus desejos e suas vontades, manifestando seu esforço para compreender o mundo a sua volta. Para Antunes (2005), as brincadeiras são raciocínios para a construção de conhecimentos, tanto no ambiente escolar como na vida social.

No dicionário brasileiro, a palavra lúdico é uma expressão que serve para identificar as ações daquele que joga, brinca ou se diverte. A palavra lúdico vem do latim "*ludus*" que significa brincar e nesta palavra estão inclusos os jogos, brinquedos e brincadeiras. Os jogos possuem uma função educativa e contribuem para a aprendizagem da criança, quando ela é inserida no seu processo de construção do conhecimento.

Dias (2016) pondera que o lúdico é uma atividade que possibilita o desenvolvimento integral da criança. Sendo assim, pode-se afirmar que a ludicidade tem uma extrema importância na vida da criança e que a família deve estar atenta a isso. O lúdico não é apenas mais um processo educativo comum, mas é uma ação que modifica a forma como a criança desenvolve sua aprendizagem. Além de ser um processo rico para essa aprendizagem, pode influenciar outras esferas da vida da criança, bem como no desenvolvimento físico, afetivo e emocional.

O brincar auxilia nos saberes e perspectivas sobre o mundo. Além de ser algo específico da Educação Infantil, é uma ação essencial para o desenvolvimento da aprendizagem nessa fase da infância. Portanto, torna-se uma ferramenta importantíssima do trabalho em sala de aula, sendo usado como método, pois suas inúmeras possibilidades resultam na eficiência dos objetivos a serem alcançados tanto pelo professor como pela criança.

Sobre isso, Oliveira (2001, p. 164) ressalta que "[...] ao brincar, afeto, motricidade, linguagem, percepção, representação, memória e outras funções cognitivas estão profundamente interligadas." Nesse sentido, a brincadeira

proporciona à criança condições para o equilíbrio afetivo, contribuindo para a apropriação dos signos sociais.

Portanto, o lúdico, além de favorecer o desenvolvimento da criança, contribui para o trabalho ao professor de forma significativa, haja vista que esse procedimento auxilia o trabalho pedagógico e possibilita que os educadores possam expandir seu olhares e percepções sobre os pequenos. De acordo com Fortuna (2011), a interação criança-criança é essencial do mesmo modo como a interação da criança com o educador também o é, "[...] pois é ele quem cria as condições necessárias para que a brincadeira transcorra em sintonia com as reais necessidades das diferentes crianças." (FORTUNA, 2011, p. 10)

Brincar e aprender não ações desvinculadas, pois o brincar permite que o professor identifique as emoções da criança, seus anseios, dá possibilidades para que o professor perceba as diferentes maneiras que a criança encontra de compreender o mundo a sua volta e aprender sobre ele. O educador deve fazer do momento da aprendizagem não um momento sem propósito ou sem objetivo, mas deve adequar sua forma de ensino ao brincar, criando possibilidades para o prazer ao aprender e a eficácia de seus ensinamentos.

Portanto, é de extrema importância que se entenda o valor das brincadeiras, pois oferecem significados diferentes. Esses significados podem ser modificados de acordo com o período histórico do qual fazem parte, pois o significado do jogo em algumas décadas atrás tinha um conceito muito distinto do que se tem na sociedade contemporânea. Porém, independentemente do período, dos anos passados, essas palavras permanecem com o mesmo sinônimo: divertimento. De acordo com Kishimoto (2011, p. 19).

> [...] enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido de que cada sociedade lhe atribui. É este o aspecto que nos mostra porque, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. Se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedo, em certas culturas indígenas representam instrumentos para a arte da caça e da pesca. Em tempos passados, o jogo era visto como inútil, como coisa não séria. Já nos tempos do Romantismo, o jogo aparece como algo sério e destinado a educar a criança.

Então, por meio do jogo, do brinquedo e da brincadeira, a criança desenvolve sua capacidade de pensamento, sua curiosidade, a autonomia, a linguagem, a concentração e a atenção. Além de auxiliar o trabalho do professor, o brincar pode facilitar a aprendizagem, fazendo assuntos complexos para as crianças se tornarem mais leves e de fácil compreensão.

Goés (2008) afirma que as atividade lúdicas precisam ser ressignificadas, considerando seu caráter educativo. Os professores necessitam compreender o potencial da ação de brincar na contribuição do desenvolvimento infantil, a fim de proporcionar circunstâncias para a educação desses sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, o lúdico possui um universo que envolve amplamente a brincadeira, o jogo e o brinquedo. Portanto, a brincadeira faz parte da vida das crianças a fim de que possam compreender o mundo a sua volta e a si próprio. Nessa perspectiva, Wajskop (2012) destaca que a brincadeira trata-se de uma atividade social e humana que envolve contextos sociais e culturais, em que as crianças recriam a realidade por meio de diferentes símbolos.

Dessa forma, entende-se que é por intermédio das brincadeiras que as crianças desenvolvem seus sentidos, pois ela está presente desde os seus primeiros meses de vida. De acordo com Santos (2008, p.13) “a brincadeira é considerada a primeira conduta inteligente do ser humano”. Portanto, o brincar pode ser um excelente instrumento de motivação, haja vista que as brincadeiras podem transformar os conteúdos em elementos lúdicos.

Nota-se, então, que as brincadeiras são entendidas como atividades fundamentais na Educação Infantil, pois é por meio delas que as crianças expressam seus sentimentos, conflitos e ideias. Assim, ela estará mostrando ao professor como consegue perceber a realidade.

Portanto, pode-se dizer que as brincadeiras estão ligadas à aprendizagem e ao prazer. E quanto mais criativas estas brincadeiras forem mais as crianças se sentirão atraídas e estimuladas a executá-los, estabelecendo assim um vínculo entre elas e exercitando a socialização com o professor e com os colegas. Nesse mesmo sentido, Wajskop (2012, p.35) destaca que:

> Entende-se que o jogo, por ser uma ação voluntária da criança, um fim em si mesmo, não pode criar nada, não visa um resultado final. O que importa é o processo em si de brincar que a criança se impõe. Quando ela brinca não está preocupada com a aquisição do conhecimento, mas do desenvolvimento de qualquer habilidade mental ou física. Da mesma forma, a incerteza presente em toda conduta lúdica é outro ponto que merece destaque. No jogo, nunca se sabe os rumos da ação do jogador, que dependerá, sempre, de fatores internos, de motivações pessoais e de estímulos externos como a conduta do parceiro.

O jogo possibilita à criança situações de socialização, auxiliando-a nas suas relações sociais com os colegas e professores. A aprendizagem, por sua vez, acontece de forma prazerosa de maneira que produz felicidade para o aluno. O jogo,

além de fornecer à criança informações específicas, é através dele também que as crianças aprendem a repartir, a colaborar, aprendem o sentido de ganhar e perder e, principalmente, aprendem a respeitar as regras. Segundo Lopes (2011), os jogos têm a capacidade de conduzirem as crianças à compreensão de conceitos básicos da vida, por exemplo, elas realizam atividades com regras que devem ser respeitadas. E essa condição do lúdico remete a outras situações da vida em sociedade.

Dessa maneira, o brinquedo se configura como um objeto de representatividade da realidade, pois são estimulados pelas crianças para substituir objetos reais. Sendo assim, são guiados pelo imaginário na intenção de se copiar a realidade. De acordo com Rego (2008, p.80, grifo do autor).

> O termo “brinquedo”, empregado por Vygotsky, num sentido amplo se refere principalmente à atividade, ao ato de brincar. É necessário ressaltar também que, embora ele analise o desenvolvimento do brinquedo e mencione outras modalidades, dedica-se especialmente ao jogo de papéis ou à brincadeira de “faz-de-conta” (como por exemplo, brincar de polícia e ladrão, de médico, de vendinha etc.). Este tipo de brincadeira é característico nas crianças que aprendem a falar, e que, portanto, já são capazes de representar simbolicamente e de se desenvolver nas situações do imaginário.

Quanto mais divertido for o brinquedo, melhor será para a criança. Confeccionar brinquedos a partir de materiais reciclados é uma tarefa muito interessante e estimulante, principalmente se houver esse tipo de tarefa em sala de aula. Este tipo de ação desperta no aluno a consciência ambiental e passam a compreender a sua importância.

É importante ressaltar que a maneira como se oferece brinquedos a uma criança não pode ser feita de qualquer modo. Deve-se sempre observar se o brinquedo está de acordo com sua faixa etária, se estimula o pensamento e se não oferece risco à vida ou à saúde da criança. De acordo com Poli (2010, p.39), “as brincadeiras sugeridas e os brinquedos oferecidos à criança na escola devem ter sempre o objetivo de enriquecer a imaginação, desenvolver habilidades e percepções e promover a integração entre os coleguinhas de sala”.

Dessa forma, pode-se entender o brinquedo como um instrumento de extrema importância para o desenvolvimento cognitivo da criança. Mesmo que pareça ser apenas mais um objeto para as crianças durante suas brincadeiras, esse objeto ganha significado, pois ele faz parte do seu imaginário.

Portanto, o brinquedo faz parte do cotidiano das crianças e está diretamente ligado ao ato de brincar. Segundo Fortuna (2011, p.9), “um brinquedo só

é brinquedo pela ação de brincar, isto é, porque alguém brinca com ele" haja vista que o brinquedo é parte integrante do imaginário infantil, fazendo com que a criança se desenvolva em todos os aspectos. Sua importância se evidencia sobretudo quando as crianças estimulam materiais diversos, mantendo sempre seu significado próximo ao real. Como, por exemplo, utilizar cadeiras enfileiradas para representar um trem, ou um cabo de vassoura para representar um cavalo. Sobre isso Melo e Valle (2005, p. 45) afirmar que:

> Brincar de forma livre e prazerosa permite que a criança seja conduzida a uma esfera imaginária, um mundo de faz de conta consciente, porém capaz de reproduzir as relações que observa em seu cotidiano vivenciando simbolicamente diferentes papéis, exercitando sua capacidade de generalizar e abstrair.

Portanto, faz-se necessária a atenção para o espaço onde a criança desenvolve suas brincadeiras, pois o mesmo deve ser adequado para o brincar, tanto em caso como na escola. Ressalta-se outrossim que o professor não deve limitar as atividades lúdicas e os jogos, mas se manter como um mediador durante todo o processo, estimulando a aprendizagem e demonstrando segurança.

5.1 O lúdico no ensino e aprendizagem

A aprendizagem através do lúdico deve proporcionar à criança um momento de interação integral entre todas elas, pois esse processo contribui para a construção do conhecimento de cada uma. Mesmo que cada criança possua seu próprio ritmo, o lúdico as aproxima de um nível de aprendizagem semelhante, haja vista que esta aprendizagem acontecerá de forma divertida e prazerosa para todas. Friedmann (2012, p.162) pondera que

> Pensar em trazer o brincar como protagonista na escola é um avanço para a educação, porque assim tomamos consciência da importância que ele tem para o desenvolvimento integral das crianças, descobrindo nele um meio de conhecê-las mais profundamente, a fim de adequar propostas lúdicas e preservar suas culturas.

Para o professor, o brincar deve ser um processo de estímulo da imaginação dos alunos para que, por meio dessa ação, ele possa despertar nas crianças novos questionamentos e ideias. O professor, enquanto mediador desse processo de construção do conhecimento, deve manter-se atento para tudo que as crianças fazem, seu comportamento, atitudes e de que maneira a brincadeira se desenvolve, para que haja a participação de todos.

Dessa maneira, o professor deve estar atento também para a questão de competitividade nos jogos, pois todo jogo precisa ser desenvolvido de forma saudável e o educador deve intervir em toda situação necessária. Assim, as crianças entenderão o valor e o sentido do respeito, da obediência, aprendem sobre regras, sobre democracia e aceitam de maneira saudável que existe o ganhar e o perder.

De acordo com Vygotsky (1998 apud SILVA; SANTOS, 2009, p. 17):

> O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adulto.

O ambiente escolar possui um histórico desagradável, haja vista que o contexto escolar do passado incluía em suas práticas os castigos, porém o lúdico pode modificar essas ideias e manter tais histórias distantes do presente. As atividades lúdicas transformam o ambiente da escola em um local agradável que remete à alegria e ao prazer, as brincadeiras nela desenvolvidas fazem com que as crianças percebam a escola de maneira positiva.

Destaca-se, desse modo, a importância da espontaneidade nas atividades lúdicas. O professor precisa entrar na fantasia, fazer parte do mundo de seus alunos de tal forma que possa entender como as crianças se desenvolvem e ensiná-los a conhecer a si mesmos. De acordo com Bonfim (2010, p.21), “dar visibilidade à ludicidade na escola é perceber a criança como um ser que possui uma linguagem própria de expressão, é permitir-lhe experiência um envolvimento mais profundo com que está sendo proposto”.

Portanto, vale ressaltar a importância das brincadeiras na escola, pois, além de fazerem parte do cotidiano das crianças, facilitam o caminho para a construção do conhecimento. Dessa maneira, a aprendizagem está ligada a algo natural para os alunos ajudando a cada um a se desenvolverem e aprenderem de forma prazerosa. De acordo com Maluf (2007, p.9), [...] o brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável.” As atividade lúdicas são necessidades básicas de toda criança, pois é salutar para o seu desenvolvimento social, cognitivo, afetivo e motor.

Segundo a autora, com o brincar a criança consegue aprender mais e melhor. Porém, o professor precisa ser o mediador durante as brincadeiras para que, por meio de suas ações, a aprendizagem ocorra de modo significativo. Sabe-se que atualmente o brincar é entendido como algo intrínseco à vida da criança, mas na

perspectiva da escola deve ser um processo orientado pelo educador, mesmo entendendo que o brincar livremente por si só traz efeitos positivos para a vida e o desenvolvimento de qualquer criança. (MALUF, 2007).

É necessário que haja um consenso e uma parceria entre escola e família, uma relação entre professores e pais, a fim de que se conheça a importância dessas brincadeiras. Conhecer o significado do lúdico na Educação Infantil faz com que as crianças sejam estimuladas em direção ao conhecimento tanto na escola como em casa.

Sobre isso, Maluf (2007) ressalta que a brincadeira coletiva é saudável, pois é uma maneira de manifestar o carinho de uma criança pela outra, ou do adulto pela criança. Destaca que toda criança gosta da brincadeira com os pais, com a professora, amigos, irmãos mais velhos, ou seja, ela valoriza o contato com uma pessoa mais experiente, um adulto.

A escola precisa ser adaptada fisicamente para desenvolver as atividades lúdicas, oferecer um ambiente adequado, saudável e alegre para a segurança das crianças e assim contribuindo para o trabalho do professor. Da mesma forma, a escola deve ter o lúdico, o brincar, como um processo sério e importante, pois se a instituição escolar reconhece a importância do lúdico, consequentemente, a família também reconhecerá.

Esse processo é indispensável para o trabalho do educador da Educação infantil, pois o lúdico envolve vários aspectos do ser humano, podendo trabalhar o motor, o cognitivo e o afetivo em diferentes esferas. Entende-se que o brincar está ligado ao ser humano desde seus primeiros passos de vida. Os profissionais dessa área precisam estar atentos à sua importância e, mais ainda, precisam conhecer o significado do lúdico para o seu trabalho. Sem conhecê-lo não há como desenvolver uma prática atrelada ao prazer e contentamento, do mesmo modo como às aprendizagens das crianças. Segundo Silva e Santos (apud CARNEIRO; DODGE, 2007, p.14):

> Para que a prática da brincadeira se torne uma realidade na escola, é preciso mudar a visão dos estabelecimentos a respeito dessa ação e a maneira como entendem o currículo. Isso demanda uma transformação que necessita de um corpo docente capacitado e adequadamente instruído para refletir e alterar suas práticas. Envolve, para tanto, uma mudança de postura e disposição para muito trabalho.

Portanto, o lúdico transforma a sala de aula em um local agradável para todos e as crianças se sentem estimuladas a se manterem presentes. Além disso, o nível de aprendizado aumenta significantemente na medida em que os conteúdos são trabalhados de forma planejada, organizada e sistematizada.

De acordo com Fortuna (2011), existem várias maneiras de o professor se tornar um mediador eficaz durante as brincadeiras. Não apenas por sua autoridade e conhecimento, mas também por ser ele o principal responsável por instigar nos alunos o interesse pelo aprendizado, por resolver os problemas.

A figura do professor não deve ser uma referência ao medo, mas à calma e à alegria, da mesma forma sua ausência não deve ser vista como um abandono. Segundo Brock (2011, p.7):

> Os profissionais devem, portanto, estar bem-informados sobre a pedagogia do brincar. Para o profissional contemporâneo, este é um processo de constante desenvolvimento, no qual ele se mantém atualizado com sua complexidade e natureza multidimensional. [...] manter-se a par das pesquisas contemporâneas ajuda a renovar ou mudar a prática daqueles que buscam oferecer atividades lúdicas de alta qualidade, que satisfaçam as necessidades e os interesses das crianças.

Quando a escola investe em brincadeiras, é o professor que fica responsável por elas. E é importante manter essas brincadeiras com o maior número de variações, porque quanto mais divertidas e criativas elas forem, mais contribuirá para o sucesso do trabalho do professor, que consiste no desempenho de seus alunos. Como existem brincadeiras para todos os gostos e idades, é ideal que o professor se mantenha a par daquelas que são fundamentais em sua prática pedagógica conforme as necessidades dos alunos. São exemplo de brincadeiras como:

- Jogos de pegar, que exigem das crianças agilidade e rapidez, que trabalha o motor e a organização em grupo. Essas brincadeiras geralmente auxiliam as crianças a como se comportar ou que decisões tomar em situações de risco.
- Jogos de atirar, que são brincadeiras que auxiliam a criança a desenvolver seu equilíbrio, assim ajudando no seu desenvolvimento motor e corporal, pois envolvem uma série de movimentos físicos.
- Jogos de obstáculos são brincadeiras em que as crianças pulam, correm e se direcionam em posições apostas que serão ditas segundo o jogo. Essas brincadeiras oferecem à criança noção de direção, desenvolve sua atenção, seu motor e físico.

- Brincadeiras de faz-de-conta, que são as mais comuns entre as crianças. Elas expressam como veem o mundo a sua volta. É o momento em que a criança põe para fora seus conflitos e desejos. Essas brincadeiras podem desenvolver seu senso crítico e ajuda a se relacionar entre os colegas, geralmente acontece em grupo, em que um determina a consequência do papel do outro.
- E, por fim, mas não menos importante, tem-se as brincadeiras de roda. São também comuns entre as crianças, mas quando realizadas em sala de aula possuem um significado mais amplo, haja vista que essa brincadeira contribui para socialização entre elas e permite que os alunos se soltem, mesmo os mais tímidos.

Para Maluf (2007, p. 29) “O professor deve organizar suas atividades, selecionando aquelas mais significativas para seus alunos. Em seguida, deverá criar condições para que estas atividades significativas sejam criados.” As brincadeiras enriquem o currículo, na medida em que possibilitam trabalhar os conteúdos de forma prática e palpável. É o professor que tem a função de desenvolver metodologias que deem condições para a concretização desse trabalho.

Mesmo que o professor seja o mediador das brincadeiras, é importante que ele permita a autonomia das crianças e não interfira diretamente nos resultados ou no andamento dos jogos, mas que o professor trabalhe de forma que as estimule a pensar, a refletir sobre o que fazem. Assim o professor estará contribuindo para o seu mental, social e psicomotor. Da mesma forma, o brincar deve ser uma ação pensada, porém livre, em que possam ocorrer mudanças sem perder seu sentido ou dinamismo.

Sobre isso, o Recnei dispõe que não há necessidade de o educador ensinar a criança a brincar porque isso acontece naturalmente. Mas sim deve planejar e organizar situações com brincadeiras diversificadas, proporcionando condições para a escolha de temas, papéis, objetivos, amigos com quem compartilhar a brincadeira. Assim, poderão elaborar sua emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais de forma pessoal e independente. (BRASIL, 1998)

Então, para que os objetivos com a ludicidade sejam alcançados é importante saber a opinião das crianças, estimulando-as a conhecer e respeitar as regras, respeitar seus colegas e professores. Assim, além de um ambiente saudável e feliz, a escola estará produzindo um ambiente de respeito e significados.

6 METODOLOGIA

Para a coleta de dados do presente trabalho, aplicou-se um questionário com perguntas abertas e fechadas. Esse meio de pesquisa é utilizado principalmente nas áreas de humanas e sociais. Segundo Gil (1999, p.128) essa técnica "[...] tem por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc." Portanto, quando se deseja coletar dados a fim de se aproximar da realidade vivida em sala de aula, essa técnica se mostra bastante eficaz e de extrema relevância, principalmente para este tipo de trabalho.

A aplicação de questionários permite ao indivíduo, que irá respondê-lo, maior liberdade em suas respostas, impossibilitando que sua opinião e conhecimentos a respeito do assunto sejam alterados, pois não há necessidade da presença do pesquisador. Dessa forma diminui as influências externas.

Mais uma vantagem do questionário é que o indivíduo poderá respondê-lo no local e no momento que desejar, além de ser muito pertinente pois garante o sigilo das respostas. Promovendo, pois, mais liberdade a elas. Apesar de possuir certas limitações, é uma técnica muito útil e rápida para obter informações e dados (GIL, 1999).

Esta pesquisa é de caráter exploratório e qualitativo, pois com este método pode-se obter um ponto de vista mais claro de como se dá o ensino e a aprendizagem em sala de aula, suas vantagens e posteriores desafios, além de proporcionar ao pesquisador uma melhor perspectiva do que se está sendo pesquisado.

Segundo Marconi e Lakatos (1996, p. 269):

> A metodologia quantitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento, etc.

Como já mencionado, foi utilizado questionário como instrumento de coleta de dados, que possuía 1 (uma) pergunta aberta e 9 (nove) fechadas. Foi aplicado para 5 (cinco) professoras que foram selecionadas por conveniência e também para a coordenadora pedagógica da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) do município de Chapadinha – MA, que está há 17 (dezessete) anos nesta função.

Fundada no dia 23 de agosto de 1997, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) tem como objetivo promover e articular ações de defesa de direitos e prevenção, orientações, prestação de serviços, apoio à família, direcionada

à melhoria da qualidade de vida da pessoa com deficiência e à construção de uma sociedade mais justa e solidária. A instituição tem como público alvo pessoas com deficiência, sua família e comunidade. Fica localizada na Rua Cunha Machado, 806, centro de Chapadinha - MA. Atualmente tem no total de 236 (duzentos e trinta e seis) alunos com atendimento educacional, sendo que 5 (cinco) são autistas. Além do atendimento educacional especializado já mencionado, a escola oferece atendimento de saúde com profissionais da área, bem como fonoaudióloga e psicólogos, e assistência social. O local de funcionamento passa por um período de reformas e melhoria do ambiente, para melhor servir a demanda de alunos e suas famílias.

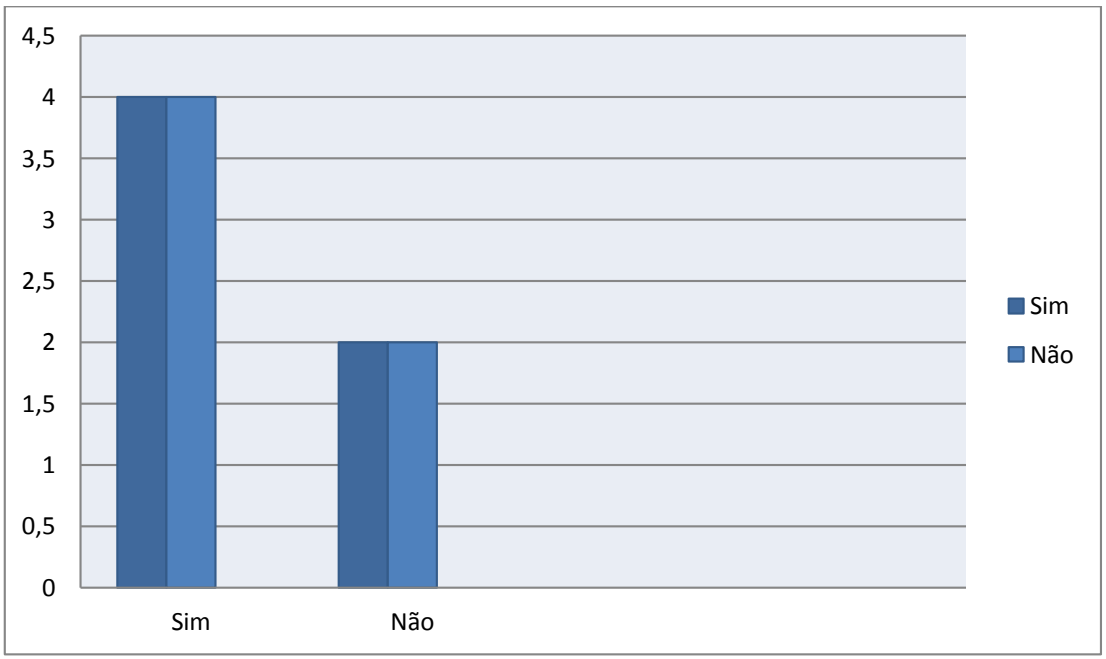
Posteriormente as informações e resultados da pesquisa foram passados para tabelas e em seguida analisados, como será visto no próximo capítulo, para melhor entendimento da pesquisa.

7 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados da pesquisa foram coletados por meio de um questionário com perguntas direcionadas a algumas professoras da escola campo e à coordenadora. As perguntas elaboradas visavam conhecer sobre a temática abordada neste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Para melhor compreensão, as perguntas estão dispostas em gráficos que fazem referência à escolha de cada alternativa.

Como a escola atende apenas alunos com deficiência, infere-se que todas as professoras que responderam o questionário têm ou já tiveram contato com alunos autistas. As primeiras 4 (quatro) perguntas fazem alusão à experiência pessoal do professor, no que se refere à sua formação acadêmica, e ao conhecimento a respeito do autismo. Da 5ª (quinta) até a 9ª (nona) questão, tratou sobre a visão profissional das educadoras com relação à vivência com autistas e os benefícios da Educação Infantil e do Lúdico na vida destes alunos. Já, a última questão, abordou sobre a visão pessoal da forma como cada professora enfrenta os desafios vividos pelos alunos autistas ao entrarem em contato com a sala de aula. A seguir, os dados das 4 (quatro) primeiras questões:

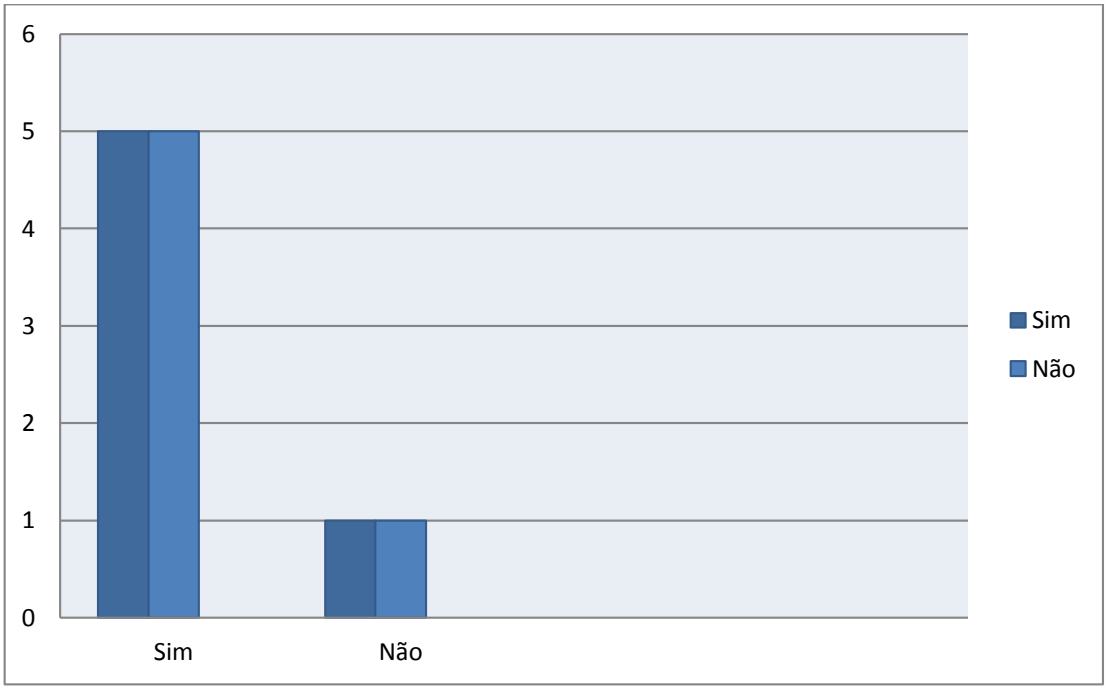
Gráfico 5 - Faz muito tempo que você trabalha com crianças especiais?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Percebe-se que apenas duas das pessoas marcaram a opção “Não”. Isso revela que a maioria dos profissionais atuantes na escola campo já possui experiência na área da Educação Especial.

Gráfico 6 - Você fez algum tipo de formação continuada?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Nota-se que a maioria possui formação continuada, sendo que apenas 1 (uma) delas afirmou que ainda não possui. Sabemos que a formação do professor é de extrema importância, pois a formação acadêmica bem como a formação continuada dá suporte para uma prática educativa sólida e coerente, atendendo toda a necessidade da demanda escolar.

Nessa perspectiva, o artigo 59, inciso III, da LDB dispõe que:

> Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: [...] professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores de ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (CARNEIRO, 2012, p. 624).

Ou seja, a capacitação dos professores é indispensável, principalmente para quem atua com educandos que possuem especialidades educacionais. Constata-se, pois, que a escola pesquisada precisa adequar-se, tendo seus profissionais plenamente capacitados para exercer suas funções com eficiência e êxito.

Gráfico 7 - Em algum momento de sua carreira acadêmica, você sentiu a necessidade de pesquisar mais sobre o TEA?



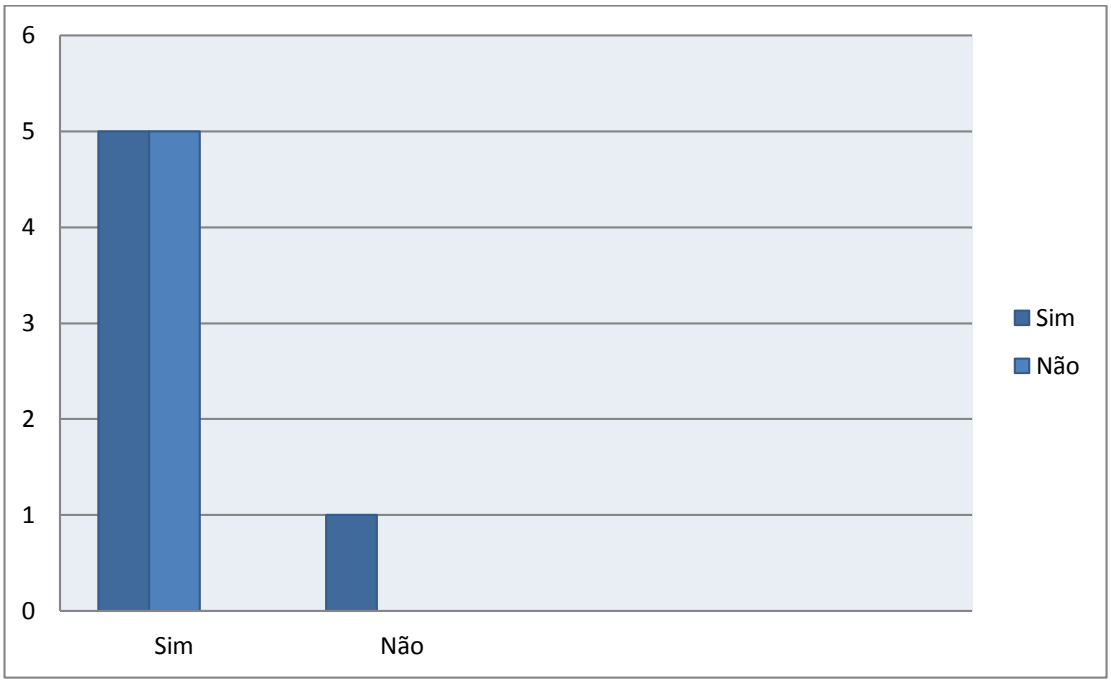
Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Observa-se que todas as educadoras responderam positivamente. Embora este tema tenha sido alvo de muitas discussões e diversas pesquisas, ainda assim, há uma grande necessidade de se saber mais sobre o assunto. Essa necessidade parte não só dos educadores mas também das famílias, pois muitas não possuem acesso à informação, podendo propiciar à criança um atraso no seu desenvolvimento intelectual, cultural ou social. A esse respeito, Imbernón (2011, p. 19) afirma que:

> A formação assume um papel que vai além de um ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação para que as pessoas aprendam e se adaptem para poder conviver com a mudança e com a incerteza.

Ou seja, quanto mais informações, mais conhecimentos se tem sobre o assunto, mais necessário será buscar novos estudos, novas pesquisas. O conhecimento abre espaços para reflexões sobre a diversidade de comportamento e interação com mundo e as pessoas segundo o ponto de vista do autista. Conhecer é importante para saber incluir as pessoas adequadamente.

Gráfico 8 – Existe dificuldade para lecionar com crianças com TEA?



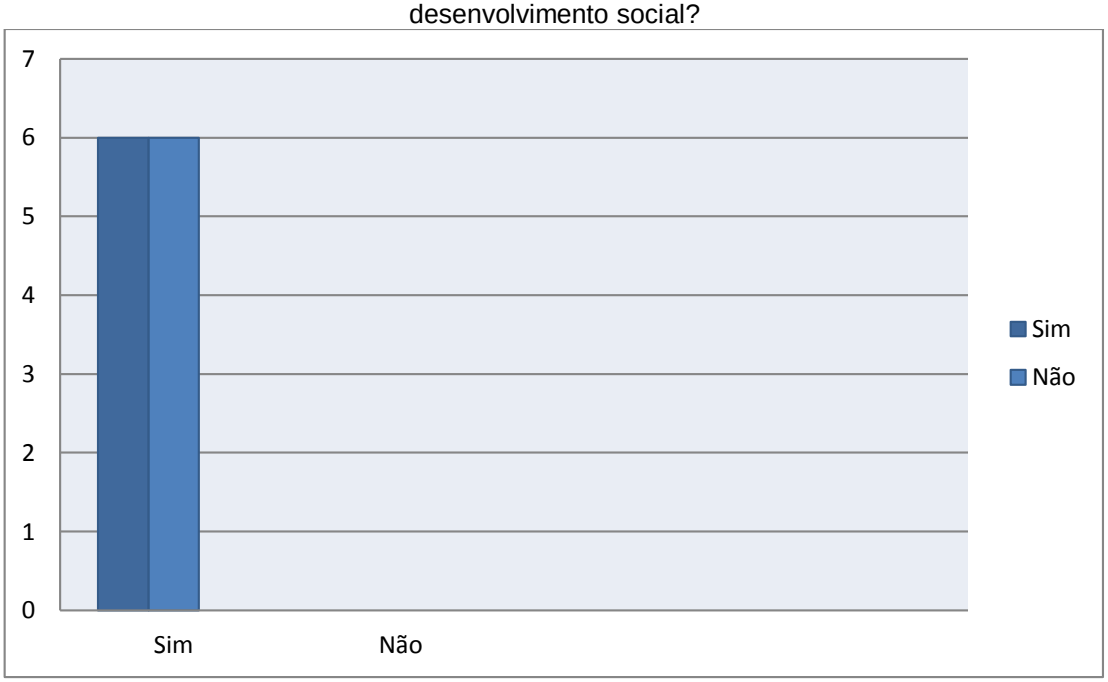
Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Nesse ponto é relevante destacar que apenas 1 (uma) pessoa afirmou que não sente dificuldades em ensinar pessoas com autismo, sendo que a maioria admitiu que existem essas dificuldades. No entanto, nem toda dificuldade pode ser vista como um empecilho definitivo. A reflexão da ação é um passo importante desse processo. Seguindo, portanto, de atitudes para mudanças e melhorias.

Perrenoud (2002, p. 145) afirma que é necessária uma conscientização das práticas cotidianas, ressaltando a importância de aprender com a experiência e principalmente que se deve "[...] aproveitar os momentos de exceção" para questionamentos e promoção de uma reorganização pedagógica.

Sabe-se que o autista tem muita dificuldade de comunicação e que cada caso é singular, os comportamentos variam muito de nível, além de que os autistas costumam se isolar em suas próprias mentes. Manter ou conquistar a confiança e a atenção do autista se torna um desafio constante em sala de aula. Um profissional comprometido e qualificado pode fazer muita diferença nesse momento.

Gráfico 9 - Você acredita que o ingresso do aluno com TEA na Educação Infantil auxilia no seu desenvolvimento social?



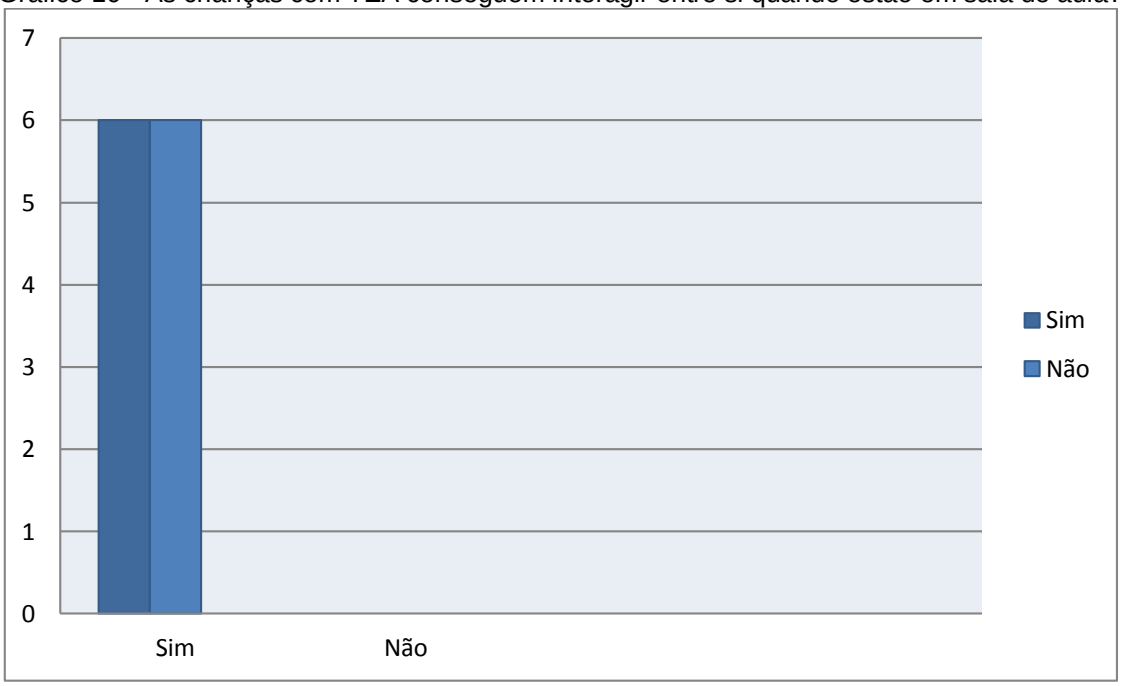
Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Todas concordaram em relação ao ingresso do aluno com TEA na Educação Infantil como forma de auxiliar o desenvolvimento social, haja vista que a integração e inclusão de crianças especiais em sala de aula são garantidas por lei. Então, quanto mais cedo o aluno entrar em contato com o ambiente escolar, maiores serão as oportunidades de adaptação, bem como de progresso intelectual, social e comportamental. Salamanca (1994, p. 54) ratifica:

> Todas as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições pessoais, culturais ou sociais, crianças deficientes ou superdotadas com altas habilidades, crianças de rua marginalizadas, o qual traçam um desafio importante para os sistemas escolares.

Além dos direitos da criança, a escola tem o dever de aceitá-la e de propiciar a ela uma estadia que oportunize todos os artifícios para sua plena formação. A entrada na Educação Infantil não é só mais uma fase da vida escolar da criança, mas o primeiro ponto de partida rumo ao conhecimento, e a escola deve estar disposta a conduzi-la.

Gráfico 10 - As crianças com TEA conseguem interagir entre si quando estão em sala de aula?



Fonte: Dados da pesquisa, 2018

Nesta questão, novamente todas concordaram que os alunos com o transtorno autista consegue interagir com os demais alunos da classe. Porém, convém ressaltar que, em conversa informal, algumas professoras afirmaram que nem sempre esses contatos são tão fáceis, pois depende muito da fase e do nível que o autista se encontra. Isso porque também cada aluno tem seu próprio tempo. Então, é normal que nem sempre as interações entre eles sejam constantes.

A coordenadora pedagógica afirmou que "*Depende da metodologia aplicada e se o mesmo se encontra em acompanhamento médico regular.*" Partindo desse ponto de vista, faz-se necessário lembrar que a intervenção de um profissional qualificado fará toda diferença no desenvolvimento das relações sociais em sala de aula.

Sobre as questões no que se refere à frequência desses alunos na escola, a importância do lúdico e o ingresso na Educação Infantil, todas marcaram a opção "SIM", afirmando que, embora por falta de conhecimento, algumas pessoas deduzem que a Educação Infantil não seja necessária para a vida do aluno com autismo. Em verdade, ela é indispensável, uma vez que será seu primeiro contato fora do meio familiar. Esse novo contato permite que a criança saia da sua zona de conforto e conheça como funcionam as relações entre pessoas diferentes. Além disso, na Educação Infantil o aluno estará em um ambiente lúdico, saudável e divertido,

propiciando um aprendizado dinâmico e eficaz, que respeite o tempo do aluno e suas singularidades. A esse respeito, Schirmert et. al (2007, p. 17) afirma:

> O ambiente escolar é para qualquer criança um espaço de interação de uns com os outros. É nesse espaço que nos vemos motivados a estabelecer comunicação, [...] entre outras habilidades que nos fazem pertencer ao gênero humano. O aprendizado de habilidades ganha muito mais sentido quando a criança está imersa em um ambiente compartilhado que permite o convívio e a participação [...].

Ou seja, a presença da criança no ambiente escolar auxilia no seu crescimento intelectual, social, motor, entre outros, produzindo características que as destacam como seres racionais e reflexivos.

Já, na questão aberta, obteve-se diversos pontos de vista a respeito dos desafios enfrentados pelos autistas. Para manter a privacidade da identidade das professoras, foram identificadas como professoras A, B, C, D, E e F.

Quadro 2 - Com base na sua observação diária, quais os maiores desafios que o autista enfrenta ao iniciar seu ciclo de estudos na Educação Infantil?

Professoras	Respostas
PA	*A socialização, o incentivo e o acompanhamento da família afim de o aluno adquirir uma melhor qualidade de vida.*
PB	*A falta de comunicação.*
PC	*Socialização, aceitação e superação da família.*
PD	*Se relacionar (interagir) com outras crianças.*
PE	*O despreparo da maioria dos professores da Educação Básica; a dificuldade de aceitação por parte dos demais colegas em sala de aula; Geralmente a falta de materiais educativos que atendam e que proporcionem o desenvolvimento do autista.*
PF	*A socialização com outras pessoas, adaptação com o nosso ambiente.*

Dados: Elaboração própria, 2018

Analisa-se que, segundo a maioria, o principal desafio do autista é a socialização, mas não somente isso. A criança autista passa a ter que superar seus próprios limites, a si mesma, além da falta de conhecimento que, por vezes, ocasiona na família uma não aceitação da condição mental da criança. Ou seja, os desafios começam bem antes da entrada na escola, ainda no seio familiar. Pontuando também a falta de preparo de alguns profissionais da educação e as dificuldades de um ambiente inadequado de algumas escolas, além da falta de materiais especialmente voltados para atender às necessidades da demanda.

Segundo Riviéri (1995, p. 16):

> Para desenvolver a criança autista, não basta apenas conhecer e aplicar determinadas técnicas, sendo necessário tratar de compreender no que consiste ser autista. Repetidas vezes, os processos de aprendizagem dos

> autistas são mais lentos e encontram-se alterados, de forma que os aproveitamentos rotineiros de técnicas educacionais terminam e frustação, se não for acompanhada de uma atitude de indagação funcional, de exploração criativa do que ocorre com o indivíduo que aperfeiçoamos.

Então, além de tudo o que foi mencionado, existem muitos outros fatores que só podem ser observados durante o convívio com o autista em sala de aula. São vários os desafios vivenciados, por vezes não superados facilmente. Porém, cada objetivo alcançado se torna um avanço para a vida do autista em todos os seus aspectos e, de certo modo, na vida dos educadores também.

8 CONCLUSÃO

Observa-se, a partir da pesquisa empreendida, a necessidade de se ter mais conhecimentos sobre o Transtorno do Espectro Autista, pois é um tema de discussões no meio acadêmico, mas pouco difundido em outros setores da sociedade. Sendo assim, torna-se pouco conhecido por outras pessoas que se deparam com essas demandas reais, como as famílias ou professores que têm contato com alunos autistas.

Apesar de o cenário educacional se mostrar em constante mudança, principalmente em relação às pessoas com o TEA, percebe-se como foi e é a luta dessas pessoas em busca de respeito e reconhecimento. Pois, segundo os estudos realizados nesta pesquisa, há muito tempo, as pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência física ou transtorno mental não tinham acesso à educação e geralmente viviam em situação precária. Eram vítimas de maus tratos, chegando até a serem vistas como seres sobrenaturais, ou como ameaças para a sociedade, ocasionando assim o isolamento social e o abandono familiar.

Ou seja, as pessoas com necessidades especiais já foram e são vítimas de exclusão social. Diante disso, nota-se o quanto a falta de conhecimentos ou esclarecimentos pode submeter o homem a atitudes discriminatórias, marcando negativamente a vida de muitas pessoas.

Um fato que se deve destacar é a elevação do número de alunos com TEA nas escolas brasileiras. Isso exemplifica uma superação para estes alunos que hoje têm seus direitos garantidos pelos documentos legais, como a CF de 1988, o ECA e o Recnei. Assim, é garantido para toda pessoa com deficiência o livre acesso à educação especializada, que atenda todas as suas necessidades e respeite suas singularidades.

Apesar dos constantes esforços para que as pessoas com TEA tenham acesso à educação, ainda existe um certo receio por parte das famílias de matricular seus filhos. No entanto, esse novo contato com o mundo, que não se limita ao seio familiar, produz no aluno visíveis avanços no seu desenvolvimento. Por isso, diversos educadores têm buscado mais informações e formações que abordem sobre a Educação Especial. A escola deve oferecer profissionais qualificados para receber cada demanda de alunos.

Em observação na escola campo, notou-se que todos os alunos que fazem parte dela são crianças com necessidades especiais, mas dos 236 (duzentos e trinta e seis) alunos que a escola possui, apenas 5 (cinco) são diagnosticados como autistas. Ou seja, por maior que sejam os esforços para defender a integração do aluno com TEA nas escolas e na sociedade, ainda existem desafios a serem superados pela família, como a confiança em permitir que seus filhos recebam em uma parte do seu dia os cuidados dos educadores em instituições próprias para essa finalidade.

Em conversa informal com a coordenadora, constatou-se que ela considera um desafio o contato do aluno com transtorno autista com outras pessoas, mas também existe a necessidade da superação da família em reconhecer a condição física e mental de seus filhos. Pois, segundo dados da pesquisa, muitos familiares não aceitam essas condições.

Mas apesar dos esforços desta instituição, para acolher e possibilitar aos alunos o acesso à educação especializada, ainda assim sua estrutura escolar vai em contra mão do que defende o atual paradigma da inclusão, que é de integrar e incluir todas as crianças em escolas regulares, independente de possuírem uma necessidade especial ou não, mas que todas possam partilhar de uma mesma escola e sala de aula, compartilhando experiências e aprendizagem. Porém este caráter ambíguo da Apae não isenta sua importância e contribuição para as famílias que buscam nela um apoio educacional.

A aceitação e o apoio familiar fazem toda diferença quanto à integração da criança com autismo na escola, pois é com o apoio da família que a escola pode melhor desempenhar seu papel, que é influenciar no desenvolvimento social e intelectual do aluno. Ambas instituições precisam ser parceiras nesse processo.

Esse trabalho de estabelecer relações sociais uma criança com autismo exige, além de cuidado, amor e dedicação, muita força de vontade e paciência, tanto dos educadores quanto dos pais. Assim como as demais crianças, o autista precisa de tempo e liberdade para melhor aceitar as interações com outras pessoas. Eles precisam ser cativados, ou seja, o educador deve buscar sua confiança, pois, em muitos casos, estas pessoas têm dificuldades em aceitar rostos diferentes daqueles em que eles já estão acostumados em ver em casa.

Cabe ao professor, portanto, desenvolver metodologias e usar diferentes ferramentas para conquistar a atenção das crianças com o TEA em sala de aula,

respeitando sempre seu espaço e tempo. O professor deve sempre buscar fazer a diferença em sala de aula. A escola tem dever de receber e integrar, não somente inserir, mas garantir que esses alunos sejam parte do corpo discente da escola. E a família tem como papel primordial investir e apoiar os estudos e a participação da criança na escola, independentemente de sua necessidade, dificuldade, singularidade ou idade, pois a educação é um direito de todos.

Portanto, esta pesquisa propiciou reflexão sobre a importância da Educação Infantil na vida da criança com Transtorno do Espectro Autista, pois constatou-se que cada um deles possui especificidades que devem ser cuidadas e respeitadas. A educação de qualidade é um direito de todos, principalmente nos primeiros anos de vida da criança. É uma garantia que não se limita às paredes da escola, mas se expande em outros setores da sociedade. Por ser assim, na sala de aula, o professor deve dar liberdade para o aluno superar os desafios, oferecendo um ambiente acolhedor, com ludicidade e criatividade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Jogos para estimulação das múltiplas inteligências**. 19 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ARANHA, M. S. F. **Projeto Escola Viva:** garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola: necessidades educacionais especiais dos alunos. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial - Visão Histórica, v 1, 2005.

ASSUMPÇÃO JR, F. B. Diagnóstico diferencial dos transtornos abrangentes de desenvolvimentos. In: CAMARCO JR, Walter. (coord.): **Transtornos invasivos do desenvolvimento:** 3º Milênio. 2 ed., Brasília: 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <htt//pedagogiaaopedaletra.com/lsb-lei-9-39496-com-alterações-de-2015>. Acesso em 10 de jun. de 2016.

_____. **Estatuto de Criança e do Adolescente.** Dispositivos Constitucionais Pertinentes Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990, Legislação Correlata Brasil – DF, 1990.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988 obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Luiz Roberto Curia, Lívia Céspedes e Juliana Nicoletti. 46. Ed. Atual. E amp. São Paulo: Saraiva, 2012b.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008

BONFIM, Patrícia Vieira. **A criança de seis anos no ensino fundamental**: uni-dunitê... corporeidade e ludicidade — mais que uma rima, um porquê. 2010. 153 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Processos Socioeducativos e Práticas Escolares. Departamento de Ciências da Educação. Universidade Federal de São João del-Rei, São João del-Rei, 2010.

BROCK, Avril. A importância do brincar na infância. Revista Pátio de Educação Infantil: **Brincar e aprender**, [S.L], n.27, p. 4-7, 2011.

CACHAPUZ, A. F. **Do sentido actual da pesquisa em formação de professores de ciências.** In: Encontro de Pesquisa em Educação em Ciências, IV, Bauru, 2003.

CANZIANI, Maria de Lourdes. Inclusão dos portadores de transtornos invasivos do desenvolvimento no sistema regular de ensino. *In*: CAMARGOS JR, Walter.

(Coord.): **Transtornos invasivos do desenvolvimento**: 3º Milênio. Brasília: Ministerio da Justiça, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa com Deficiencia; AMES; ABRA, 2005.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato e DODGE, Janine J. **A descoberta do brincar**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2007.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil:** leitura critico-compreensiva, artigo a artigo. 20. Ed. Atualizada e ampliada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CARVALHO, Rosita Elder. **Removendo barreiras para a aprendizagem:** educação inclusiva. 9 ed., Porto Alegre: Mediação, 2010.

CASTANEDO, Celedonio. Autismo Infantil: avaliação e intervenção psicopedagógico *In*: GONZÁLES, Eugenio (coord.): **Necessidades educacionais especificas.** Tradução Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CASTRO, Michele G. Bredel de. Noção de criança e infância: diálogos, reflexões, interlocuções. Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ. Disponível em: <http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss04_02.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016

CHAUÍ, M. A universidade operacional**. Revista da ADUNICAMP**, Campinas, SP, ano 1, nº 1, jun. 1999.

COLL, César, MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesús. (orgs): **Desenvolvimento psicológico e educação: transtorno de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** 2 ed., Porto Alegre: Artemed, 2004.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento cientifico.** São Paulo: Atlas, 2000.

DIAS, F. B. G. **Bullying na Educação Especial.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade de Estadual de Maringa (UEM). 2013. Disponível em: <http://www.dfe.uem.br/TCC>. Acesso em: 04 nov. 2016

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio:** o minidicionário da Língua Portuguesa. 7. Ed. Curitiba: Positivo, 2002.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida: as pesquisas denominadas estado da arte. **Educação e Sociedade.** Ano XXII. n. 79, agosto/2002. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v23n.79/10857.pdf>. Acesso em: 04. nov. 2016.

FORTUNA, Tânia R. O lugar do brincar na educação infantil. **Revista Educação infantil,** n.27p, 8-10, abr/jun., 2011.

FREIRE, Lucia Helena Vasconcelos. Formando Professores. *In*: CAMARGOS JR, Walter. (coord.): **Transtornos invasivos do desenvolvimento**: 3º Milênio. 2 ed., Brasília: 2005.

FRIEDNMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil:** observação e inclusão. São Paulo: Moderna, 2012.

GÓES, M. C. A formação do individuo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vigotski e Pierre Janet. **Educação e Sociedade.** Campinas, Unicamp, 2008.

GIL, A. C. **Metodos e técnicas de pesquisas social.** 5.ed. São Paulo: Atlas,1999.

HANDFAS, A.; MAÇAIRA, J. P. ***O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica***. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos infantis:** o jogo, a criança e a educação. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LIMA, Márcia Regina Canhoto de; LAPLANE, José Milton de. **A ludicidade como eixo das culturas da infância.** Disponível em: <http://www.esses.pt/intiaroes>. Acesso em 12 de set. 2016.
LOPES, Maria da Glória. **Jogos na educação:** criar, fazer, jogar. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, M.. (Coord). ***O professor e a pesquisa. Campinas:*** Papirus, Série Prática Pedagógica. 2001.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Brincar:** prazer e aprendizado. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo. ed. Atlas, 2011.

MARQUES, Marli Bonamini; MELLO, Ana Maria S. Rosa de. TEACCH – **Treatment and education of autistic and related communication handicapped children**. In: CAMARGOS JR, Walter. (coord.): Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º Milênio. 2 ed., Brasília: 2005

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil:** história e políticas. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOSHINI, Rosanita; SCHIMIDT, Carlo. **Considerações acerca da esquizofrenia e transtornos globais do desenvolvimento na infância.** Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1422/654>. Acesso em: 12 set. 2018

MELO, Luciana; VALLE, Elizabeth. **O brinquedo e o brincar no desenvolvimento infantil.** Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 40, p. 43-48, jan./mar.2005.

MESSINA, G. Estudio sobre el estado da arte de la investigacion acerca de la formación docente en los noventa. Organización de Estados IberoAmericanos para

La Educación, La Ciência y La Cultura. In: **REÚNION DE CONSULTA TÉCNICA SOBRE INVESTIGACIÓN EN FORMÁCION DEL PROFESSORADO**. México, 1998.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor:** profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PILLÃO, D. ***A*** **pesquisa no âmbito das relações didática entre matemática e música: estado da arte.** 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São de Paulo, São Paulo. 2009.

RAMOS, Rossana. **Passos para a inclusão**: Algumas orientações para o trabalho em classes regulares com crianças com necessidades especiais. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

REGO, Teresa Cristina. **Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 19.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

RIVIÉRE, Ângel. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. *In:* COLL, César, MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesús. (orgs): **Desenvolvimento psicológico e educação: transtorno de desenvolvimento e necessidades educativas especiais.** 2 ed., Porto Alegre: Artemed, 2004.

ROMANOWSKI, J. P. **As licenciaturas no Brasil:** um balanço das teses e dissertações dos anos 90. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 19 ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008.

RIVIÈRE, Angel. O desenvolvimento e a Educação da criança autista. In: COLL, C., PALACIOS, J., MARCHESI, A. **Desenvolvimento psicológico e educação**: 20 Revista Vento e Movimento – FACOS/CNEC Osório Nº 1, Vol. 1, ABR/2012 necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

SALAMANCA. **Declaração de Salamanca:** necessidades educativas especiais – NEE In: Conferência Mundial sobre NEE: Acesso em: Qualidade – UNESCO. Salamanca / Espanha: UNESCO 1994.

SALLE, E, et al. Autismo Infantil: sinais e sintomas. *In*: CAMARGOS JR, Walter (Coord.) **Transtorno invasivos do desenvolvimento:** 3º Milênio. 2 ed., Brasília: 2005.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O brincar na escola**: Metodologia Lúdico vivencial, coletâneas de jogos, brinquedos e dinâmicas. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

SCHIRMER, Carolina R. et al. **Deficiência física:** atendimento educacional especializado. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

SOARES, Angélica Miguel; CAVALCANTE NETO, Jorge Lopes. **Avaliação do Comportamento Motor em Crianças com Transtorno do Espectro do Autismo: uma Revisão Sistemática.** Ver. Bras. Ed. Esp., Marilia, v. 21. 2015.

SOARES, Caminha. **A inclusão social e a mídia:** um único olhar: São Paulo: Cortez, 2009.

TEIXEIRA, Célia Regina. **O "Estado da Arte":** a concepção de avaliação educacional veiculada na produção acadêmica do Programa de pós-graduação em Educação: Currículo (1975 – 2000). Cadernos de Pós-Graduação – Educação. V.5, n.1,p.59 – 66. São Paulo. 2006.

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. 3ed. São Paulo: Cortez, 2012

APÊNDICE – Questionário aplicado às professoras e coordenadora pedagógica

1) Faz muito tempo que você trabalha com crianças especiais?
SIM ( ) NÃO ( )

2) Você fez algum tipo de Formação Continuada?
SIM ( ) NÃO ( )

3) Em algum momento de sua carreira acadêmica você sentiu a necessidade de pesquisar mais sobre o Autismo?
SIM ( ) NÃO ( )

4) Existe muita dificuldade em lecionar para autistas?
SIM ( ) NÃO ( )

5) Você acredita que o ingresso do aluno Autista na Educação Infantil auxilia no seu desenvolvimento social?
SIM ( ) NÃO ( )

6) As crianças com Autismo conseguem interagir entre si quando estão em sala de aula?
SIM ( ) NÃO ( )

7) A frequência no ambiente escolar tem proporcionado bons resultados para o comportamento do aluno Autista?
SIM ( ) NÃO ( )

8) O lúdico ajuda a criança Autista na sua aprendizagem e no desenvolvimento de sua relação social?
SIM ( ) NÃO ( )

9) A Educação Infantil é útil para a criança Autista?
SIM ( ) NÃO ( )

10) Com base na sua observação diária, quais os maiores desafios que o autista enfrenta ao iniciar seu ciclo de estudos na Educação Infantil?