



FACULDADE METROPOLITANA
NORTE RIOGRANDENSE

FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE
DIRETORIA DE GRADUAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ALESSANDRA NOGUEIRA DA SILVA

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NO ENSINO REGULAR

NATAL/RN

2023

ALESSANDRA NOGUEIRA DA SILVA

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NO ENSINO REGULAR

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Professora Ms. Adriana Mônica Oliveira

NATAL/RN

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca Immanuel Kant – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense

S586c Silva, Alessandra Nogueira da.

A inclusão da criança com autista no ensino regular / Alessandra Nogueira da Silva. – Natal, 2023.

42 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Metropolitana Norte Riograndense, Departamento de Pedagogia. Natal, RN, 2023.

Orientadora: Profa. Ms. Adriana Mônica Oliveira.

1. Educação – Monografia. 2. Autismo – Monografia 3. Inclusão – Monografia. I. Oliveira, Adriana Mônica. II. Título.

CDD – 370

CDU – 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira – CRB – 15/925

Índice de catálogo sistemático:

1. Educação – 370
2. Educação. Ensino. Instrução – 37

ALESSANDRA NOGUEIRA DA SILVA

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NO ENSINO REGULAR

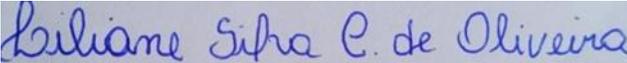
Monografia apresentada ao curso de Pedagogia, da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) como pré-requisito para a obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Monografia apresentada e aprovada em 28/12/2023, pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA



Orientadora Profa. Ma. Adriana Mônica Oliveira
FAMEN



Prof. Ms. Liliame Silva Câmara de Oliveira
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN

Prof. Ms. Adriel Felipe de Araújo Bezerra
Faculdade Metropolitana Norteriograndense - FAMEN

NATAL/RN
2023

[...] a escola, para contemplar seu perfil de inclusão, precisa, além de oferecer matrículas, ser um espaço humanamente acolhedor, acessível também em sua arquitetura; com profissionais que tenham visão holística sobre os alunos em seus vários aspectos humanos; que vejam possibilidades diante das fragilidades; uma escola que dialogue com a família, na tentativa de suavizar os transtornos daqueles que se encontram perdidos em si mesmos.

(Oliveira, 2021)

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, que sempre me conduziu com as devidas lições de amor e fraternidade e por sempre ouvir minhas orações.

Aos meus pais, Ailson Miguel da Silva e Francisca Oneide Nogueira que estiveram ao meu lado em todos os momentos. Vocês são a razão da minha vida; ao meu irmão, José Alex Nogueira da Silva (em memória), que há um ano e dez meses encontra-se na morada eterna, mas, sempre fazendo parte de toda minha trajetória de vida e acadêmica, obrigada pelo os incentivos e forças para não me fazer desistir, se hoje cheguei até aqui, foi também por você. Eu sei que onde estiver você está feliz com este sonho que está sendo realizado. Eu te amo além da vida que nos espera.

As minhas irmãs, Paula, Vanessa, Aline e Alicia vocês são importantes para mim em toda minha longa trajetória de vida; aos meus sobrinhos, Yanna Antonelly, Enzo Miguel, Anthony José eu amo vocês minhas doces crianças, em especial Maria Isabella que se encontra no forninho da mamãe.

Ao meu esposo José Ailton Felix Filho por toda sua dedicação, sendo fundamental na minha longa trajetória acadêmica e por nunca soltar minha mão, esteve sempre disposto em me ajudar, esse sonho é nosso. Obrigada por tanto!

As minhas queridas tias, Edineide Graciano e Zilma Miguel pelo os incentivos e dedicação que sempre estiveram por mim; aos meus avôs paternos, Cícera Severina você é importante em minha vida, em memória do meu avô Geraldo Miguel; aos meus avôs maternos, Maria Ambrósio Nogueira e Cícero Graciano, vocês são minhas joias preciosas; a tia Zamara Kelly, uma amável professora na qual tive o privilégio de ser sua auxiliar e me fez despertar o interesse em pesquisar sobre a inclusão da criança autista no ensino regular usando as metodologias e estratégias aplicadas.

Aos meus sogros, José Ailton de Medeiros e Solaide Correia Felix se fizeram presente na minha vida acadêmica; às minhas cunhadas, Soraya, Suellen, Sabrina e Beatriz por todas as palavras expressadas como forma de incentivos.

A professora orientadora Adriana Mônica, que foi peça fundamental nesse momento, transmitindo todos os seus conhecimentos e fazendo parte do nosso crescimento, por todas as palavras, fazendo nos sentirmos capazes de chegar até aqui.

Meus agradecimentos a todos docentes FAMEN que se fizeram presentes nesta história acadêmica, transmitindo todo conhecimento e aprendizagem.

DEDICATÓRIA

Toda dedicação ao meu Deus poderoso, com suas mãos estendidas sobre minha vida para que eu pudesse acreditar todos os dias.

Minha total dedicatória vai para você meu irmão, José Alex Nogueira da Silva, que hoje não está presente fisicamente, mas ao começo da minha trajetória esteve presente, essa conquista é toda sua. Hoje realizo um sonho e foi por você, onde esteja, sinto que está feliz por ver este sonho se realizando.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, traz como objeto de pesquisa a inclusão da criança autista na escolar regular. Uma temática bem discutida no âmbito da educação brasileira, devido ao crescente número de crianças autistas matriculadas nas escolas regulares de ensino. Objetivamos, através desta pesquisa, compreendermos como pode ser efetivada e potencializada a inclusão do aluno com o TEA, no contexto da escola regular, através de atividades estratégicas específicas ao autismo, priorizando o desenvolvimento do aluno nos seus aspectos mais fragilizados, assim também como sensibilizar os professores, para que busquem a utilização de práticas de comunicação alternativa em suas aulas. O interesse sobre essa temática, surgiu dentro de um contexto de um estágio remunerado, no qual, a professora regente tinha uma prática pedagógica humanizada e utilizava recursos específicos com uma criança diagnosticada com autismo. Os avanços da criança eram notórios; as ações da professora causavam encantamento. Diante das observações, não restam dúvidas de que as crianças autistas podem se desenvolver em um espaço de ensino regular; para isto, basta que a escola, além de garantir a matrícula, garanta principalmente a permanência da criança na escola, para tanto é indispensável a parceria com as famílias e ações conscientizadoras sobre o TEA, tanto para os profissionais quanto para as famílias. Como contribuições teóricas, através da pesquisa bibliográfica, trouxemos os estudos de autores que se aprofundam sobre a temática pesquisada, tais como Mantoan (2003), Fonseca e Ciola (2014), Gómez e Terán (2014), Savall e Dias (2018), Oliveira (2021), entre outros. Esta pesquisa consiste em reflexões sobre o mito de que a criança autista não é capaz de participar de alguns momentos de interação com outras crianças; que não é capaz de aprender.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Comunicação alternativa.

ABSTRACT

This Course Completion Work – TCC, has as its research object the inclusion of autistic children in regular schools. A topic widely discussed within the scope of Brazilian education, due to the growing number of autistic children enrolled in regular education network. Through this research, we aim to understand how the inclusion of students with ASD can be implemented and enhanced, in the context regular school education, through strategic activities specific to autism, prioritizing student development in its most fragile aspects, as well as sensitize teachers, so that they seek the use of alternative communication in your classes. Interest in this topic arose within the context of a paid internship, in which the leading teacher had a humanized pedagogical practice and used specific resources with a child diagnosed with autism. The child's progress was notable; the actions of teacher caused enchantment. Given the observations, there was no doubt that autistic children can develop in a regular education space; for this, it is enough for the school, in addition to guaranteeing enrollment, to guarantee mainly the child's stay at school, for which it is essential to partner with families and awareness-raising actions about ASD, both for professionals and for families. As theoretical contributions, through bibliographical research, we brought the studies of authors who delve deeper into the researched topic, such as Mantoan (2003), Fonseca and Ciola (2014), Gómez and Terán (2014), Savall and Dias (2018), Oliveira (2021), between others. This research consists of reflections on the myth that children autistic person is not able to participate in some moments of interaction with others children; who is not capable of learning.

Keywords: Autism; Inclusion; Alternative Communication.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Comportamentos característicos do autista

Figura 2: Sistema PIC – Pictograma de Ideograma de Comunicação

Figura 3: Modelo de agenda de comunicação, com auxílio de objetos concretos

Figura 4: Prancha de Comunicação (PECS)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 INCLUSÃO ESCOLAR: aspectos históricos.....	13
2.1 Marcos legais e concepções sobre inclusão.....	16
3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	21
4 INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NO ESPAÇO ESCOLAR.....	26
4.1 Comunicação Alternativa como ferramenta de inclusão escolar para a criança autista.....	29
5 METODOLOGIA	35
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS	

1 INTRODUÇÃO

A temática abordada neste Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, tem abrangência no âmbito educacional, pelo fato de o Transtorno do Espectro Autista – TEA, está sendo consideravelmente debatido em diversos setores humanos. Algumas escolas recebem alunos com TEA, muitas vezes, cumprindo apenas o dever da garantia da matrícula, sem cumprir seu efetivo papel de escola inclusiva, ou seja, apenas integram esses alunos.

A inclusão ainda é uma temática que precisa ser mais compreendida no âmbito das escolas, pois, ainda vemos situações nas quais os alunos apenas estão dentro da escola, mas, não participam das atividades, isto representa a fragilidade que ainda temos em algumas escolas, principalmente da rede pública

Pesquisar sobre o autismo e a garantia da criança ser incluída na rede de ensino regular, nos traz diversas inquietações, pelo fato de ser tão desafiante (não impossível), a prática pedagógica inclusiva. Para que as ações da escola possam ser consideradas significativas, é indispensável o conhecimento sobre o aluno real; a estreita relação com as famílias, na tentativa de compreender melhor a criança em suas ações, consideradas diferentes.

A escolha pela temática, se deu através de um estágio remunerado, como auxiliar de sala. A professora regente fazia uso de uma didática específica ao aluno com TEA, obtendo resultados positivos ao desenvolvimento da criança. Dessa forma, reforçou a certeza de quão valioso é o trabalho docente, quando traz para a sala de aula, saberes direcionados a realidade dos alunos; reforçou a certeza de que a aprendizagem é uma possibilidade para todos, desde que saibamos respeitar as limitações de cada um.

Objetivamos com esta pesquisa, compreender como pode ser efetivada a inclusão do aluno com o TEA, no contexto escolar regular, através de atividades estratégicas direcionadas ao autismo, priorizando o desenvolvimento do aluno nos seus aspectos mais fragilizados, assim também como sensibilizar os professores, para que busquem a utilização de práticas de comunicação alternativa em suas aulas.

Como contribuições para a efetivação deste TCC, trouxemos, através da pesquisa de natureza bibliográfica, numa abordagem da pesquisa qualitativa, as teorias de autores que fundamentaram significativamente o objeto desta pesquisa, tais como Mantoan (2003), Fonseca e Ciola (2014), Gómez e Terán (2014), Savall e Dias

(2018), Oliveira (2021), entre outros que tratam da temática, além das Leis específicas sobre inclusão e sobre o autismo, sem esquecermos de referenciar também as contribuições advindas das aulas orientadas, durante todo o semestre letivo.

No que concerne a estruturação desta pesquisa, além desta parte introdutória, trazemos como primeiro tópico de pesquisa, o aspecto histórico sobre a inclusão escolar, seus avanços ao longo dos tempos e os marcos legais que são apresentados através de Leis específicas e algumas concepções teóricas sobre o termo inclusão; posteriormente apresentamos algumas considerações fundamentadas, sobre o Transtorno do Espectro Autista, destacando as suas características, conceitos e concepções dos autores, na tentativa de esclarecer pontos importantes sobre os comportamentos de pessoas autistas e, conseqüentemente, a compreensão sobre tais atitudes.

Na seção quatro, enfatizamos sobre a inclusão da criança autista no espaço escolar de ensino regular, seguida da subseção que foca sobre a comunicação alternativa como ferramenta de inclusão escolar para a criança autista. Apresentamos alguns recursos ou sistemas complementares de comunicação, evidenciados por renomados autores que tratam da temática em estudo, de forma clara e objetiva; apresentamos também as metodologias contempladas que este trabalho pudesse ser efetivado, utilizamos a pesquisa de natureza bibliográfica e a pesquisa de abordagem qualitativa, ambas conceituadas teoricamente.

A penúltima parte desta pesquisa trata-se das considerações finais, onde foram apresentados pontos como a relevância do objeto de pesquisa, sugestões da aplicabilidade para o contexto da educação e as expectativas sobre os olhares dos leitores. Finalizando, referenciamos todos os autores pesquisados, para que, os leitores deste trabalho, busquem um maior aprofundamento sobre a inclusão da criança autista na escolar regular.

2 INCLUSÃO ESCOLAR: aspectos históricos

A inclusão escolar é um tema bastante discutido nos dias atuais, principalmente no campo da educação, não apenas no Brasil, mas em todo o mundo. A constituição de 1988 estabelece que a educação é direito de todo cidadão e cabe ao estado fazer com que essa premissa seja cumprida, ou seja, todos têm o direito de acesso ao ensino e a uma educação de qualidade, independentemente de suas condições. (Brasil, 1988).

Para Mantoan (2015) a inclusão diz respeito à sabedoria, ao privilégio de conviver com as diversidades, ou seja, é a nossa capacidade para entendermos e reconhecermos o outro com as suas limitações, com as suas fragilidades e também com as suas capacidades. Nessa perspectiva, a convivência torna-se saudável, possibilitando o desenvolvimento pessoal.

Muito se fala em inclusão escolar, contudo, muitas escolas apenas integram os alunos, de forma a garantir tão somente a matrícula, o acesso; onde de fato, para ser inclusiva, deve garantir a permanência e o desenvolvimento dos alunos que apresentam quaisquer tipos de Necessidades Educativas Especiais - NEE. A trajetória histórica sobre a inclusão, nos faz refletir sobre alguns avanços, mas, acreditamos que ainda há muito o que melhorar.

Ainda no século XV, as crianças que nasciam com quaisquer deformações, eram jogadas nos esgotos da Antiga Roma, pois as leis não favoreciam às pessoas que nasciam com deficiência. Nessa época, o povo romano atribuía ao nascimento de pessoas com deficiência, sendo castigo de Deus; e, as pessoas supersticiosas, consideravam os deficientes como feiticeiros ou bruxos.

Em relação aos deficientes mentais, Martinho Lutero os considerava como seres diabólicos, merecedores de castigos, e, toda pessoa com deficiência que fosse reconhecida pela encarnação do mal, era destinada à tortura e à fogueira (Pessotti, 1994).

Chegando à Idade Moderna, período histórico que se estendeu de 1453 a 1789, as pessoas deficientes eram vistas como doentes, dessa forma, precisavam de cuidados médicos, sem necessidade de especificidades clínicas.

O louco e o idiota já não são criaturas tomadas pelo diabo e dignos de tortura e fogueiras por sua impiedade ou obscenidade: São doentes ou vítimas de forças sobre humanas cósmicas, ou não dignos de tratamento e complacência. Portanto, as superstições, a crença em espíritos maus, o pensamento dos castigos de Deus para justificar as deficiências vão aos poucos sendo substituídos por uma visão científica (Pessotti, 1994, p. 15).

As percepções sobre as pessoas com deficiência passam por mudanças ao longo da história, como podemos observar nos períodos da Idade Média, eram consideradas demoníacas e da Idade Moderna, eram consideradas doentes. Já na Idade Contemporânea, século XVI, com a chegada da Revolução Francesa, a deficiência era vista como um distúrbio possível de ser tratado, assim sendo, esse século é responsável pelo surgimento de hospitais psiquiátricos e dos movimentos sociais, resultando na Declaração dos Direitos Humanos que chega preconizando o respeito à dignidade da pessoa humana; o direito à propriedade individual; a liberdade e a igualdade dos cidadãos perante a lei; o direito de resistência à opressão; a liberdade de pensamento e de opinião (APAE, 2016).

No Brasil, o atendimento voltado às pessoas com deficiência foi iniciado na época do Império, e, justamente no século XX é que a maneira de tratar e perceber as pessoas com deficiência mental passou por alterações. Dessa forma, “O deficiente é uma pessoa com direitos [...] Tem uma limitação corporal ou mental que pode afetar aspectos de comportamento [...]” (Fonseca, 1995, p. 11).

Durante muito tempo, a Educação Especial Inclusiva no Brasil foi caracterizada pelo assistencialismo aos alunos considerados deficientes, sendo o processo educacional considerado por muitos, como algo inatingível. Na verdade, existiam apenas atendimentos clínicos à essas pessoas, lhes sendo negado o direito de exercerem as suas cidadanias. A falta de conhecimento sobre as necessidades/fragilidades dos indivíduos que precisavam de atendimentos específicos, colocava-os em estado de marginalizados, sem poder participar da vida social.

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

A Educação Inclusiva no Brasil começou a ganhar nova conotação na década de 1990, quando muito se discutia sobre o termo inclusão, na tentativa de influenciar as esferas política, cultural, social e educacional em defesa do direito de todos por uma educação para todos, e de qualidade. A pretensão é que as escolas acolhessem todos os seus egressos, independente das suas condições física, intelectuais, psicológicas, etc.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988), traz a educação como um direito social que deve garantir o acesso e a permanência escolar dos alunos com Necessidades Educativas Especiais – NEE. O artigo 205 reconhece a educação como um direito de todos os cidadãos e o artigo 206 reforça que a escola atribua a mesma importância do acesso à permanência dos alunos no espaço escolar. Corroborando com essas orientações da Constituição Federal de 1988, Oliveira (2021) enfatiza.

Apenas a matrícula não é a garantia para que a escola se torne um espaço de inclusão, é necessário que haja condições de continuidade da escolaridade, considerando o nível máximo que cada aluno possa atingir. A escola tem que ter em sua base, o princípio democrático que preconiza a educação para todos, sem fragmentos; tem que romper com paradigmas que engessam o processo libertador inclusivo. Os profissionais que nela estão, precisam ter a convicção que inclusão não é integração (Oliveira, 2021, p. 58).

Do ponto de vista do Programa Nacional de Educação - PNE, por meio da Lei 10.172/2001 (Brasil, 2001), a escola inclusiva deve possibilitar e garantir atendimento que leve em consideração a diversidade de seus alunos, devendo, portanto, garantir o acesso e o atendimento às pessoas com qualquer tipo de necessidade especial, de forma igualitária nas classes regulares do ensino formal.

A educação inclusiva, de modo geral é um desafio tanto para os professores quanto para os gestores públicos, pois, nem sempre as escolas estão preparadas em suas estruturas física e humana para atenderem de forma devida, os alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Uma Educação Inclusiva de qualidade, deve atender as demandas escolares, não sendo caracterizada apenas por viabilizar o acesso de todos, mas, principalmente por promover ações que garantam a permanência daqueles matriculados, tendo em sua equipe, pessoas qualificadas ao atendimento de alunos com NEE.

[...] a escola para contemplar seu perfil de inclusão, precisa, além de oferecer matrículas, ser um espaço humanamente acolhedor, acessível também em sua arquitetura; com profissionais que tenham visão holística sobre os alunos em seus vários aspectos humanos, que vejam possibilidades diante das fragilidades; uma escola que dialogue com a família, na tentativa de suavizar os transtornos daqueles que se encontram perdidos em si mesmos. Para tanto, além da acessibilidade física, precisamos de escolas que tragam em seu currículo a compreensão do ser em sua totalidade humana (Oliveira, 2021, p. 59).

Segundo Vitaliano (2007), para que a educação inclusiva seja exitosa, as instituições devem priorizar a formação dos docentes, materiais adequados à cada NEE, espaços que viabilizem às aprendizagens, lutar por políticas educacionais que tragam qualidade aos processos de ensino e de aprendizagem. O professor precisa permitir-se aos desafios educacionais, buscando ajudas, pesquisando, enfim, precisa conhecer o contexto da sua sala para que possa atuar com mais segurança.

Concebemos, portanto, a inclusão como fundamental para termos uma educação de qualidade, com isto, as teorizações das políticas públicas voltadas ao processo inclusivo, devem ser postas em prática nos contextos escolares; a gestão deve lutar para que em sua escola tenha uma equipe multidisciplinar, na tentativa de fazer jus ao termo inclusão.

2.1 Marcos legais e concepções sobre educação especial na perspectiva da inclusão

Numa visão histórica, a escola se caracterizou pela educação marcada por uma escolarização que privilegiava grupos determinados, legitimando a prática da exclusão, através das políticas educacionais replicadas pela ordem social. A exclusão apresenta características análogas à segregação e a integração, tornando o processo educacional seletivo e naturalizando o fracasso escolar.

Através das disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61 (Brasil, 1961) o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado; essa Lei é alterada pela Lei de nº 5.692/71, a qual defende o tratamento especial para os alunos com deficiências física e/ou mental; os que apresentam atrasos (distorção idade/série) e para os superdotados.

Em 1973, o MEC cria o Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, responsável pela gerência da educação especial no Brasil, que, sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado (Brasil, 2010, p. 12).

Nesse contexto, em 1973, não existia uma política pública educacional universalizada, assim sendo, continuava a concepção de políticas especiais, cujas ações eram para tratar apenas da educação de alunos com deficiência. Em relação aos alunos com superdotação, não há uma organização de atendimento especializado que viabilize às singularidades de aprendizagem.

A Constituição Federal de 1988, em seu art.3º, inciso IV objetiva promover o bem comum, sem a existência de quaisquer preconceitos e de discriminações; definido, em seu artigo 205, a educação como direito de todos e a garantia plena do desenvolvimento dos alunos; no artigo 206, inciso I, fica estabelecida a igualdade referente a condições de acesso e permanência na escola, como premissa para o ensino (Brasil, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, no artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Também nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva (Brasil, 2010, p. 13).

Na concepção de Oliveira (2021), para que a educação possa ser um direito de todos, deve ser norteadada pelo respeito a quaisquer que sejam as diferenças. O professor precisa dar abertura ao novo; precisa despertar as potencialidades latentes em seus alunos. “Sabemos que não é tão fácil transformar o contexto que ainda preconiza um ensino homogêneo, contudo, não seria utópico pensar que, a cada ação sobre o aluno real, o pensar sobre a inclusão ganhará concretude” (Oliveira, 2021, p.61).

Como descreve o documento do Plano Nacional de Educação – PNE (Brasil, 2014), há uma preocupação para que o Atendimento Educacional Especializado seja uma garantia universal, tal fato, sinaliza a importância de termos escolas sem nenhum teor de exclusão; escolas de educação especial e inclusiva.

O PNE, através da Lei de nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014, antevê o acesso à educação básica e ao Atendimento Educacional Especializado -AEE, como uma universalização da educação brasileira até o ano de 2024. Em 2015, por meio da Lei Brasileira da Inclusão – LBI, Lei de nº 13.146 de 06 de julho de 2015, proíbe que todas as instituições de ensino recusem as matrículas de pessoas com quaisquer deficiências (Brasil, 2014; 2015).

Para fortalecer essa ideia, a Lei de nº 9396/96, em seu artigo 59, recomenda que os sistemas educacionais devem garantir aos seus alunos “currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências [...]” (Brasil, 1996).

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

Diante das exigências do Ministério da Educação e Cultura - MEC, por meio da Secretaria de Educação Especial – SEESP (Brasil, 2001), é notório o direcionamento às instituições de ensino, no sentido de não apenas garantir a matrícula do aluno Com NEE, mas, fazer valer a sua permanência na escola, com serviços educacionais de qualidade, dessa forma, teremos uma educação com visão inclusiva.

Com as orientações da Resolução CNE/CP nº 1/2002 (Brasil, 2002), a qual estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, são definidas às Instituições de Ensino Superior - IEs, que, a sua organização curricular contemple a formação docente com olhares à diversidade, contemplando também os conhecimentos específicos aos alunos com necessidades educacionais especiais.

São várias as leis que norteiam a educação numa perspectiva de inclusão, e, nesse cenário onde há protagonistas com limitações por transtornos, emerge, o Transtorno do Espectro Autista – TEA. Acerca desse transtorno, podemos fazer referências à Lei Berenice Piana, Lei de nº 12.764/2012 que conferem os autistas como deficientes para todos os efeitos legais, lhes assegurando o direito ao acesso aos serviços de saúde, de educação e ensino profissionalizante. Através dessa lei, foi instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, dando-lhe a garantia de acesso ao sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino.

A Lei Berenice Piana prevê que o gestor escolar ou autoridade competente que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de três a vinte salários mínimos. Em caso de reincidência, pode haver a perda do cargo. Ademais, de acordo com a Lei, a pessoa com TEA é elegível ao Benefício de Prestação Continuada previsto pelo art. 20 da Lei 8.742, de 7 de dezembro de 1993, no valor de um salário mínimo mensal, desde que atenda aos requisitos de renda per capita familiar (inferior a ¼ do salário mínimo) [...] (OAB, 2016, p. 27).

A Lei ora citada, confere à pessoa autista, o direito à vida digna, a integridade global, o livre desenvolvimento da sua personalidade, a segurança e o lazer, destacando a relevância da prática de esportes por crianças, adolescentes e adultos autistas, por entender que o esporte nas diversas modalidades, contribui significativamente para seu desenvolvimento global.

Paralela a Lei 12.764/2012, evidenciamos o Decreto 8.368/2014, que também abraça a causa do autismo, assegurando ao aluno que tiver comprovação da necessidade do apoio para realizar suas atividades escolares, para socialização, locomoção, alimentação e cuidados específicos, um acompanhante no espaço escolar, para auxiliá-lo nas demandas das atividades da escola (Brasil, 2014).

Em 2015 é homologada a Lei Brasileira de Inclusão – LBI, de nº 13.146 também chamada de Estatuto da Pessoa com Deficiência. Sua publicação se deu em 6 de julho de 2015, mas, passou a vigorar em 02 de janeiro de 2016 [...] replicando integralmente diversos artigos da Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência [...]” (Brasil, 2015)

De acordo com a Cartilha dos Direitos das Pessoas Autistas (OAB, 2016), p. 37), a LBI define as seguintes questões:

A garantia de acessibilidade nos serviços de telefonia; Teatros, cinemas, auditórios, estádios, ginásios de esporte, locais de espetáculo devem reservar espaços ou assentos para pessoas com deficiência em todos os setores, resguardado o direito de elas se acomodarem próximas a seu grupo familiar e comunitário; Salas de cinema deverão garantir à pessoa com deficiência recursos de acessibilidade em todas as sessões; Hotéis deverão oferecer dormitórios acessíveis; Pronunciamentos oficiais, a propaganda eleitoral obrigatória e os debates transmitidos pelas emissoras de televisão devem ter acessíveis; Telecentros públicos deverão oferecer no mínimo 10% de recursos acessíveis para pessoas com deficiência visual; As editoras não poderão usar nenhum argumento para negar a oferta de livro acessível (OAB, 2016, p. 37).

Em 20 de junho de 2023, a Lei de nº 14.626/23 (Brasil, 2023), alterando a Lei de nº 10.048/2000 (Brasil, 2000), amplia o direito ao atendimento prioritário para pessoas autistas no Brasil em vários espaços e/ou setores, tais como guichês aeroportos, cinemas, hospitais, estacionamentos, dentre outros serviços públicos. Dessa forma a Lei alterada passa a prever em seu artigo primeiro, a seguinte composição:

As pessoas com deficiência, as pessoas com transtorno do espectro autista, as pessoas idosas com idade igual ou superior a 60 (sessenta) anos, as gestantes, as lactantes, as pessoas com criança de colo, os obesos, as pessoas com mobilidade reduzida e os doadores de sangue terão atendimento prioritário, nos termos desta Lei (Brasil, 2020; 2023).

Em observância aos documentos norteadores da Educação especial, na perspectiva da educação Inclusiva, há avanços, no tocante aos direitos de igualdade educacional, muito embora, muitas questões ainda permaneçam apenas no campo teórico.

3 CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA

O termo autismo foi utilizado inicialmente pelo psiquiatra Leo Kanner, baseando-se na terminologia empregada pelo suíço Eugene Bleuler, no ano de 1911, que usava o termo autista para descrever o afastamento dos adultos esquizofrênicos com o seu mundo exterior. Na essência da palavra, o autismo significa viver em torno de si mesmo, afetando quatro a cinco crianças a cada 10.000 nascidas, sendo os meninos quatro vezes mais afetados (Gómez; Terán, 2014).

As pessoas com o TEA são carentes de linguagem e demonstram dificuldades para compreender determinadas coisas, mesmo quando apresentam uma expressão verbal adequada, não conseguem dar continuidade a uma conversa focada, se dispersando em determinados momentos. O pensamento simbólico do autista é limitado, o que condiciona às dificuldades imaginativas. Geralmente tem dificuldades de compreensão em relação às normas sociais e não conseguem assimilar a linguagem metafórica ou algumas expressões emocionais.

Tem-se chamado autismo, uma constituição do SER, caracterizada por uma alteração no contato com a realidade, que tem como consequência para o indivíduo, uma grande dificuldade em relacionar-se com os outros [...] veremos que, para a criança que se desenvolve com autismo, é quase impossível manter um vínculo afetivo, assim como uma comunicação interpessoal adequada (Gómez; Terán, 2014, p. 446-447).

O Transtorno do Espectro Autista é considerado como uma irregularidade no neurodesenvolvimento, provocando fragilidades na capacidade cognitiva e nas interações sociais dos indivíduos. Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP, 2019), o TEA tem origem nos primeiros anos de vida, em alguns as características são aparentes logo ao nascer, no entanto, na maioria dos casos, os sintomas são mais visíveis entre os 12 e 24 meses de idade; sendo que, o seu diagnóstico é possível entre os 4 e 5 anos de idade.

É importante que conheçamos os sinais precoces do autismo, para que a busca por um acompanhamento especializado não ocorra tardiamente. O Manual Orientador da SBP nos diz: alguns marcadores potencialmente importantes no primeiro ano de vida “[...] incluem anormalidades no controle motor, atraso no desenvolvimento motor,

sensibilidade diminuída a recompensas sociais, afeto negativo e dificuldade no controle da atenção” (SBP, 2019, p. 2).

O Transtorno do Espectro do Autismo, dependendo do grau de necessidade de apoio ou de dependência, classifica-se em três níveis: nível de suporte I, quando o indivíduo apresenta necessidade de pouco suporte; nível de suporte II, apresenta necessidade de suporte razoável e/ou moderado e o nível de suporte III, necessitando de muito suporte ou suporte total (Russo, 2020).

Em relação nível de suporte III do autismo, Russo (2020) descreve que:

O apoio é muito substancial para esse grau do autismo, sendo que há severos prejuízos acerca da sua comunicação verbal e não-verbal. As limitações acerca de qualquer interação são uma evidência marcante, assim como uma forte presença de inflexibilidade comportamental. Não há facilidade de lidar com mudanças na rotina, e os comportamentos restritos/repetitivos interferem bastante no cotidiano. Outro ponto importante diz respeito ao elevado grau de estresse que a criança pode apresentar, em contar uma forte resistência para mudar sua atividade ou foco (Russo, 2020, p. 13).

Diante das informações sobre os níveis de suportes do autismo, poderemos observar com mais segurança as crianças em seus aspectos comportamentais, e, como educadores, poderemos articular com outros profissionais, sobre formas para o acompanhamento pedagógico no espaço escolar, na tentativa de incluirmos de fato, as crianças autistas nos processos educacionais escolares, respeitando as suas limitações, mas, sem excluí-las. Dessa forma, faremos valer ao verdadeiro sentido da inclusão.

O autismo pode se manifestar de diversas formas; assim, nenhum autista é totalmente idêntico ao outro. Os sinais geralmente começam a aparecer nos primeiros meses e por volta dos três anos são mais visíveis. O Transtorno do Espectro Autista compreende um “conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas” (Cunha, 2011, p. 86)

A comunicação é a área com o maior índice afetada para crianças autistas. Muitas crianças até começam a falar, ou melhor, simplesmente repetir as palavras ouvidas. Alguns falam o tempo todo, outros falam como crianças e mais tarde perdem essa capacidade.

Além de haver um acentuado comprometimento do uso de múltiplos comportamentos não verbais (contato visual direto, expressão facial, posturas e linguagem corporal) que regulam a interação social e comunicação, pode ocorrer também atraso ou ausência total do desenvolvimento da linguagem falada. Nos indivíduos que chegam a falar, existe chance de haver um acentuado comprometimento na capacidade de iniciar ou manter uma conversação, e a ecolalia, que é a repetição mecânica de palavras ou frases. (Cunha, 2011, p. 27).

O processo da linguagem falada em crianças autistas, pode ser potencializado através de estímulo da família, do acompanhamento com um profissional fonoaudiólogo, o que permite o desenvolvimento da oralidade, mesmo com pequenos atrasos comunicacionais.

Os estudos de Cunha (2011, p. 20) também nos traz a tríade de fragilidades ocorrentes aos autistas, ou sejam, comprometimento e/ou dificuldade na oralidade, na interação social e atividades restritas e repetitivas. Para Silva e Mulick (2009, p.120) “[...] é também comum se observar crianças autistas fascinadas por certos estímulos visuais, como luzes piscando e reflexos de espelho bem como tendo certas aversões ou preferências por gostos, cheiros e texturas específicas [...]”. Essas características são observáveis na criança, no período da primeira infância, geralmente nos três primeiros anos de vida, como apresentadas na figura 1.



Fonte: OAB/DF (2016-2018)

Considerando o Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais - DSM-5 (APA, 2014), o autismo é um transtorno do desenvolvimento que apresenta déficits, os quais afetam as áreas que fazem parte do desenvolvimento humano: comunicacional, social e comportamental. A primeira, caracterizada pela ecolalia (repetição de palavras), ou a ausência verbal; a segunda implica na limitação de socialização e interação, na dificuldade do contato visual, na dificuldade de exteriorizar e de compreender suas próprias emoções, assim também como as de seus pares; no aspecto comportamental, apresenta movimentos estereotipados, repetitivos, tais como pular, balançar as mãos, girar, gritar, etc., além de apresentar interesses restritos, denominados de hiper foco.

Na tentativa de amenizar essas limitações, além do acompanhamento com profissionais especializados, os autistas, em especial os do público infantil, devem ser inseridos em ambientes onde ocorra o estímulo das interações sociais. A inclusão escolar de crianças com deficiência, contribui para o desenvolvimento das crianças típicas (ditas normais), as quais aprenderão a conviver com a diversidade. Guijarro (2005, p. 11) reitera que “a educação na diversidade é um meio essencial para desenvolver a compreensão mútua, o respeito e a tolerância, que são os fundamentos do pluralismo, a convivência e a democracia”. Nessa perspectiva, a interação social estimulada em espaços escolares de ensino regular, apresenta uma mutualidade de desenvolvimento, ou seja, colabora tanto para o crescimento das crianças típicas quanto para as atípicas.

A Lei Brasileira de Inclusão – LBI (Brasil, 2015), em seu artigo 2 enfatiza:

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

Nesse mesmo contexto, a Lei 12.764/12 (Brasil, 2012) determina que a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais. Com direitos garantidos nas diversas áreas, tais como saúde, educação, empregabilidade, entre outras.

Com o autismo legalizado como deficiência, sem desconsiderá-lo como transtorno, a sociedade em geral tem a obrigação de promover ações que possam acabar com os obstáculos que impedem o desenvolvimento total e a convivência social das pessoas autistas. Priorizando meios alternativos de comunicação, tecnologias assistivas e a verdadeira inclusão social dessas pessoas. Torna-se indispensável o conhecimento e a conscientização das pessoas de modo geral, sobre a legislação que defende os direitos dos autistas, e ainda mais importante, lutar para que esses direitos sejam postos em prática. A garantia de ir e de vir, de forma inclusiva, também nos espaços das escolas, são pontos que contribuirão de forma positiva para que as limitações que caracterizam as crianças autistas, possam se tornar possibilidades.

4 INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NO ESPAÇO ESCOLAR

Na atualidade não podemos mais admitir que a educação inclusiva seja ignorada; muitos espaços educacionais, cumprem sua função apenas de integração, a qual diz respeito apenas ao aluno estar matriculado, estar dentro da escola, sem a garantia de participação nas atividades com outros alunos ditos normais.

As escolas, de modo geral, devem deixar de lado a busca pelo aluno ideal, reconsiderando e aceitando as diferenças. Carvalho (2008, p. 23) reforça que “[...] somos diferentes e queremos ser assim e não uma cópia malfeita de modelos considerados ideais. Somos iguais no direito de sermos inclusive, diferentes”.

Um ponto que podemos destacar, diz respeito aos termos ainda usados nas escolas e em outros espaços: criança especial, portador de necessidades especiais, portador de autismo, etc., assim sendo, os termos que devem ser usados passam a ser criança com deficiência ou pessoa com deficiência. Da mesma forma, não chamamos pessoa com autismo, mas sim, criança autista ou pessoa autista (Brasil, 2009).

As autoras Brande e Zanfelicce (2012, p. 44) relatam que, para as escolas, receber alunos com deficiência, consiste em um grande desafio “[...] pois pressupõe a utilização de adequações ambientais, curriculares e metodológicas”. Incluir uma criança autista difere de integrar, a escola deve de fato, garantir o acesso e a permanência de qualidade para o autista na escola.

A criança autista, devido suas limitações, enfrenta muitos obstáculos na escola, principalmente em seu período de adaptação, pois, a escola é um espaço de socialização, interação social, aspectos fragilizados pelos autistas. Ao passar a conviver nesse novo ciclo social, a criança com TEA experimenta diferentes interações, em relação à sua convivência familiar, assim sendo, a escola, em sua constituição humana, precisa estar bem estruturada para que a pessoa autista possa ser bem recebida e se desenvolva dignamente.

Para que as crianças autistas possam se sentir incluídas, precisa se sentir acolhida e da atenção de todos, assim, para que a escola seja promotora da inclusão, é importante que os seus profissionais tenham qualificação específica, conheçam as características dessas crianças e encontre as estratégias corretas para usar em sua prática de professor.

O professor para ter êxito em suas ações, precisa ter um olhar mais sensível e mudar as suas práticas que não atraem os alunos; é preciso ter consciência da diferença entre inclusão e integração. A criança autista deve interagir com outras crianças.

De acordo com Camargo e Bosa (2009, p. 67) sobre a inclusão de crianças autistas “[...] para ultrapassar os déficits sociais dessas crianças, é preciso possibilitar o alargamento progressivo das experiências socializadoras, permitindo o desenvolvimento de novos conhecimentos e comportamentos”. Isto quer dizer que, a convivência da criança com autismo com outras crianças da mesma faixa etária, no ensino regular, ajudará no desenvolvimento da sua interação social.

Quando não há ambiente apropriado e condições adequadas à inclusão, a possibilidade de ganhos no desenvolvimento cede lugar ao prejuízo para todas as crianças. Isso aponta para a necessidade de reestruturação geral do sistema social e escolar para que a inclusão se efetive (Camargo; Bosa, 2009, p. 70).

Segundo Barbirato e Dias (2009) as crianças com comportamentos autistas são possíveis de evoluírem e levarem uma vida dita normal, ou seja, estudar, casar, trabalhar; sendo o meio, fator principal para que elas consigam conviver e desenvolver em seus aspectos também de comunicação. A escola regular é um meio indispensável para que mudanças de atitudes ocorram, uma vez que a sua dinâmica de vida é constante e diversa.

O espaço escolar bem estruturado em seu aspecto físico, também influencia no processo educacional especial, na perspectiva da inclusão, para a realização de atividades que contribuirão para o avanço das crianças autistas. A Cartilha dos Direitos da Pessoa Autista (OAB/DF, 2016-2018), apresenta sugestões de atividades de serviços de suportes complementares e nos lembra que:

[...] cada autista tem sua personalidade, seus interesses, desejos e anseios, de forma que, para alguns, atividades completamente diferentes das listadas a seguir podem também ser benéficas ou até mesmo terapêuticas. Cada pessoa autista é diferente, e levar em consideração suas preferências é sempre fundamental (OAB/DF, 2016-2018, p. 45).

Dentre as atividades complementares sugeridas pela Cartilha dos Direitos da Pessoa Autista (OAB/DF, 2016-2018), serão destacadas as que podem ser realizadas no espaço da escola, dependendo da sua estruturação física. A brinquedoteca é um espaço dinâmico, de descobertas e cheio de estímulos. Brincar é uma das atividades educativas mais completas, por estimular e desenvolver os aspectos sociais, linguísticos, afetivos, psicomotores e cognitivos, e, para a criança autista, esse espaço oportuniza à aprendizagem de forma lúdica e o desenvolvimento das potencialidades.

Atividades psicomotoras ou de expressão corporal viabilizam a descoberta do corpo como fonte de aprendizagem, pois, muitas vezes as pessoas com deficiência têm dificuldades ligadas à área sensorial, dessa forma, “[...] O trabalho mais específico de expressão corporal auxilia a pessoa a perceber melhor o próprio corpo e a estabelecer relações, sejam elas espaciais, temporais ou sociais” (OAB/DF, 2016-2018).

A música é ferramenta que contribui para o desenvolvimento humano, assim, a musicoterapia trabalha os aspectos biológicos, psicológicos e sociais do indivíduo, objetivando diminuir as dificuldades apresentadas. Portanto, as pessoas com dificuldades de interação e comunicação, podem, através da música, encontrar uma forma de comunicação e de expressão facilitadora ao seu desenvolvimento (Bruscia, 2000).

As atividades artísticas são formas valiosas de expressão a serem desenvolvidas na escola. Através das artes plásticas, as crianças autistas exploram os mais diversos materiais (massinhas, argila, tintas, etc.), proporcionando oportunidades de criação, de senso estético, de coordenação motora fina, de coordenação viso-motor, entre outras habilidades. Ao realizar atividades artísticas, o desenvolvimento da expressão ganhará nova dimensão. É a comunicação através das artes.

É sabido que a criança autista tenha os mesmos direitos de aprender em escola de ensino regular, juntamente às outras crianças, pois, a educação escolar é um direito de todos e para todos. As famílias devem lutar pelos direitos de seus filhos autistas e devem ter conhecimentos também sobre as leis que dão suporte às pessoas com deficiência. Nesse pensamento, a escola inclusiva deve garantir também ajuda de orientações para as famílias, no que diz respeito às leis, aos direitos que seu filho autista tem para viver sem barreiras e sem discriminações em seus espaços sociais

4.1 A Comunicação alternativa como ferramenta de inclusão escolar para a criança autista

A rotina é um ponto importante para iniciar o trabalho com a criança autista em sala de aula e nos demais espaços da escola, pela sua característica de ter dificuldade para aceitar rapidamente as mudanças. Com a quebra da rotina, pode ocorrer um comportamento desconfortável como resposta, impedindo o avanço da criança nas realizações das atividades.

O professor também deve trabalhar com as outras crianças, para que possam compreender determinadas atitudes daquela criança com atitudes um tanto diferenciadas; trabalhar com métodos e recursos que tragam significados às crianças; fazendo uso de comunicação alternativa.

A dificuldade de comunicação infantil limita o acesso das informações, o conhecimento do que se passa ao seu redor e a participação nas atividades em diversos espaços. Pode reduzir também as oportunidades de expressão dos sentimentos e desejos; a partilha e a troca de experiências; poder de questionar ou comentar sobre situações do cotidiano (Bosa, 2006).

A comunicação alternativa aplicada às ações escolares, como ferramenta de inclusão em crianças com TEA em espaços escolares de ensino regular, é uma forma de reflexão sobre os princípios educacionais apoiados pela ética e pela cidadania, visando o desenvolvimento e a garantia de acesso e de permanência do aluno.

Nesse contexto, a comunicação alternativa diz respeito às ferramentas/recursos que facilitam a comunicação de pessoas com deficiências motora e da fala, melhorando a sua qualidade de vida social. A comunicação entre as pessoas é pontuada e tem vários complementos comunicativos, os quais permitem entender o que o outro quer dizer e também ser entendido.

A expressão facial é um dos complementos de comunicação que merece ser destacado, pois, transmite formas diferentes de estados de emoções (alegria, raiva, medo, nojo, interesse, etc.); os gestos também são fortes canais de comunicação. “Vemos, então, que a comunicação entre pessoas é marcada e complementada por vários elementos comunicativos que permitem compreender o outro e, também, ser compreendido (Manzini; Deliberato, 2006, p. 3).

No contexto da Educação Especial e Inclusiva, a comunicação alternativa e/ ou suplementar surge para simbolizar procedimentos de métodos para serem usados com pessoas que têm alguma doença, deficiência, impedindo da interação com outras pessoas.

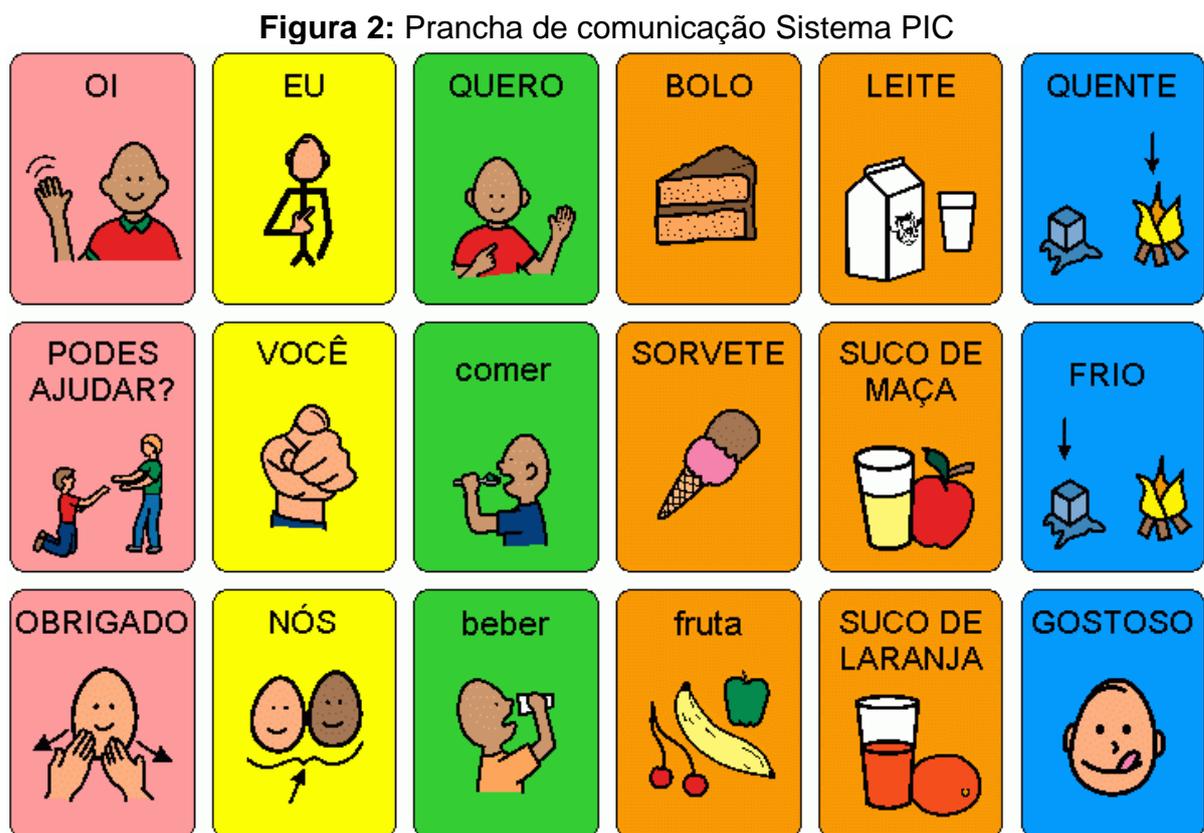
Pensando, então, na interação entre professor e aluno com necessidades especiais na área da comunicação, os sistemas alternativos de comunicação são um meio eficaz para garantir a inclusão desses alunos. Assim, a criança ou o jovem que esteja impedido de falar poderá comunicar-se com outras pessoas e expor suas idéias, pensamentos e sentimentos se puder utilizar recursos especialmente desenvolvidos e adaptados para o meio no qual está inserido (Manzini; Deliberato, 2006, p. 4).

Alguns estudiosos, segundo Mazini e Deliberato (2006), não concordam com o termo de comunicação alternativa, por acreditarem que ele remete a substituição da fala, assim sendo, sugerem que sejam utilizados os termos comunicação suplementar ou comunicação ampliada, assim representaria uma comunicação de suporte. No entanto, os autores citados enfatizam que não há objetivo de substituição da fala, mas, de contribuição para que haja a comunicação; ressaltam também que há duas subdivisões da comunicação alternativa: a comunicação apoiada e a não apoiada.

A primeira, a apoiada, diz respeito as formas de comunicação com expressão linguística, de forma física e fora do corpo do indivíduo, com objetos concretos, como miniaturas, pranchas de comunicação (fotografia, desenhos e outros símbolos gráficos), a esses, chamamos de recursos adaptados. A comunicação não apoiada abrange expressões próprias da pessoa produzidas pelo próprio indivíduo), como por exemplo: expressões faciais, sinais manuais, língua de sinais, gestos, movimentos motores, etc., tais ações não dependem da ajuda do outro (Sonza *et al.*, 2013).

Alguns sistemas alternativos de comunicação são indicados para serem utilizados com crianças com TEA, auxiliando para seu desenvolvimento e para a sua efetiva inclusão na rede regular de ensino. Esses sistemas são representados por marcadores como gestos, alfabeto digital, fotos, figuras e desenhos. De acordo com Sonza *et al.* (2013, p. 256), os sistemas mais comuns no Brasil são: PCS e PIC (*Pictogram Ideogram Communication*).

De acordo com Togashi e Walter (2011), o Sistema PIC (*Pictogram Ideogram Communication*) - Pictograma de Ideograma de Comunicação, tem como objetivo facilitar a comunicação, estimulando e desenvolvendo as capacidades de percepção e conceitualização das pessoas que têm dificuldades de comunicação oral. Sua utilização também é direcionada para pessoas com atraso intelectual, com atraso na fala e com problemas de nível de percepção. Esse método de comunicação alternativa é formado por 400 símbolos que envolvem mais de 400 conceitos. Na figura 2, são apresentados 18 símbolos comunicacionais.



Fonte: <https://www.assistiva.com.br/ca.html> (2023).

A imagem acima diz respeito a uma prancha de comunicação, contendo dezoitos símbolos, na qual as mensagens servem para a escolha dos alimentos e bebidas, no entanto, cada prancha pode ser construída com finalidades específicas. Sua organização se dá através de cores, cada uma representando uma categoria, em sentido vertical. A primeira representa a categoria social (Oi; podes ajudar? Obrigado); a segunda focando em pessoas (eu, você, nós); logo após as representações de verbos/ações (querer, comer, beber); as categorias três e quatro referem-se aos

substantivos, nesse caso, representando o que se quer comer; a última categoria diz respeito aos adjetivos (gostoso, frio, quente).

O trabalho com a prancha comunicacional não se limita apenas a aprendizagem cognitiva, ensina também noções básicas de atividades da vida diária e atividades de vida e prática, estimulando para a autonomia de realizações de atividades posteriores.

Para a maioria das crianças autistas, o desenvolvimento da linguagem é um desafio, cuja facilitação pode ser dada através de recursos e apoio visuais. A comunicação através de imagens/símbolos, ajudará a desenvolver a linguagem tanto inclusão oral quanto escrita, além de melhorar a compreensão sobre o ambiente.

No processo de inclusão da criança autista na rede regular de ensino, os sistemas de trabalho devem ser programados de forma individual e ensinados um a um, isto não quer dizer que a criança precise sair da sala de aula, pois, tal fato caracteriza exclusão; e sim, as estratégias utilizadas com os recursos visuais, são aplicadas na sala de aula, só que de forma específica às condições do autismo. As crianças autistas correspondem mais às atividades dirigidas do que às livres, assim também como as atividades que apresentam maiores estímulos visuais. Daí também a importância do compromisso do professor em elaborar as atividades adaptadas (Cunha, 2011).

Para Khoury *et al.* (2014), os professores não devem oferecer mais que um estímulo por vez para o aluno com TEA, pois, o seu foco é limitado, e, antes da verbalização, o essencial é oferecer um estímulo visual. Ações simples, mas, que fazem total diferença.

O método TEACCH - Tratamento e Educação para Crianças com Autismo e com Distúrbios Correlatos da Comunicação, apresentado por Fonseca e Ciola (2014), é aplicado em crianças autistas, permitindo o surgimento de estratégias para dentro e fora de sala de aula.

Na perspectiva educacional, o foco do Programa TEACCH está no ensino de capacidades de comunicação, organização e partilha social. Assim, centra-se nas áreas fortes, frequentemente encontradas nas crianças com perturbações do espectro do autismo: processo visual, memorização de rotinas e interesses especiais. O programa deve ser sempre adaptado a níveis de funcionamento diferentes e às necessidades de cada pessoa (Fonseca; Ciola, 2014, p.18).

Para desenvolver o método, o ambiente escolar deve ser objetivo e delimitados, atendendo as necessidades individuais; em sala de aula, a distribuição bem elaborada de elementos visuais para a criança autista, a ajudará no foco das tarefas mais importantes, ou seja, os efeitos visuais e sonoros não devem ser exagerados, pois isto dificultará a possibilidade da criança com TEA identificar as pistas necessárias para realizarem suas atividades.

A rotina, como já foi citado, é um ponto marcante na vida da pessoa com o TEA, mas, se faz necessário em sala de aula, uma programação (rotina), devido a fragilidade na memória sequencial e na organização do tempo. A agenda diária, apresentada na figura 3, quando bem trabalhada, ajudará na ansiedade sobre o desconhecido, uma vez que a criança já terá uma noção do que irá fazer.

Figura 3: Modelo de agenda de comunicação, com auxílio de objetos concretos



Fonte: Fonseca e Ciola (2014)

As autoras mencionadas ressaltam que a agenda pode ser confeccionada de várias formas, e devem considera o grau de compreensão de cada criança, podendo ser ilustrada com fotos, com objetos concretos, desenhos, escritas, etc.; no entanto, a agenda deve ser individualizada.

O método PECS, é um sistema interventivo e alternativo para se trabalhar com pessoas com TEA, na tentativa de melhorar as condições de comunicação. É usado

inicialmente com pessoas que não se comunicam o que possui baixa eficiência; objetiva ajudar o indivíduo a perceber a importância da comunicação para que possa conseguir com mais rapidez as coisas que deseja.

O PECS começa ensinando uma pessoa a dar uma figura de um item desejado para um "parceiro de comunicação", que imediatamente aceita a troca como um pedido. O sistema passa a ensinar a discriminação de figuras e como juntá-las formando sentenças. Nas fases mais avançadas, os indivíduos aprendem a responder perguntas e fazer comentários (Mello, 2017, p. 39).

Para efetivar o uso do Sistema de Comunicação por Troca de figuras - PECS, o professor, deverá construir a prancha de comunicação (figura 4), de acordo com as possibilidades de desejos do aluno em relação ao ambiente escolar, contudo, é também importante que uma prancha também seja construída, para ser usada no espaço da família, considerando as possíveis necessidades em relação ao ambiente. Essa parceria com a família, apresentará ganhos significativos.

Figura 4: prancha de comunicação (PECS)



Fonte: <https://www.assistiva.com.br/ca.html> (2023)

De acordo com Fonseca e Ciola (2014), diante das especificidades da criança com TEA com baixa funcionalidade, os ambientes devem ser adequados e promotores de possibilidades para a compreensão do mundo.

Da mesma forma, fundamenta-se na proposta de um ensino estruturado, oportunizando os princípios da organização, rotina, tarefas estruturadas, material concreto e comunicação alternativa, tendo em vista as características peculiares destas pessoas no que se refere a inflexibilidade, comprometimento nas habilidades sociais, comunicação, interação e interesses restritos (Savall; Dias, 2018, p. 113).

Ainda sob a concepção dos estudos de Savall e Dias (2018) a escola como garantia de inclusão, deve ter seu espaço para o Atendimento Educacional Especializado – AEE, contudo, a aprendizagem das crianças com TEA não é de inteira responsabilidade do professor responsável pelo AEE.

É fundamental que o professor regente conheça seu aluno e suas especificidades cognitivas, bem como suas características, pois somente quando cientes de tais especificidades é possível desenvolver propostas educacionais coerentes com a necessidade dos alunos, em vez de insistir em atividades mecânicas, sem significado e fora do contexto escolar (Savall; Dias, 2018, p. 103).

Sabemos que os desafios são diversos, quando falamos em inclusão de crianças autistas nas escolas de ensino regular, contudo, reforçamos a importância de o professor buscar aperfeiçoamento na área, na tentativa de conseguir minimizar algumas barreiras. São vários os recursos e métodos que podemos aplicar para que os autistas possam se desenvolver socialmente. O professor deve estimular para que a criança com TEA possa desenvolver suas funções diárias de forma mais autônoma, transformando as barreiras em possibilidades de convivência social.

5 METODOLOGIA

Este trabalho, em seu aspecto metodológico, utilizou a pesquisa de natureza bibliográfica e a pesquisa de abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica tem o objetivo de aprimorar e atualizar conhecimentos, através de uma investigação científica de obras já publicadas.

Sobre pesquisa bibliográfica, Andrade (2010) afirma:

A pesquisa bibliográfica é habilidade fundamental nos cursos de graduação, uma vez que constitui o primeiro passo para todas as atividades acadêmicas. Uma pesquisa a de laboratório ou de campo implica necessariamente, a pesquisa bibliográfica preliminar. Seminários, painéis, debates, resumos críticos, monografias não dispensam a pesquisa bibliográfica. Ela é obrigatória nas pesquisas exploratórias, delimitação do tema de um trabalho ou pesquisa, no desenvolvimento do assunto, nas citações, na apresentação das conclusões. Portanto, se é verdade que nem todos os alunos realizaram pesquisa de laboratório ou de campo, não é menos verdadeiro que todos, sem exceção, para elaborar os diversos trabalhos solicitados, deverão empreender pesquisas bibliográficas (Andrade, 2010, p.25).

Os estudos de Gil (2016) focam que a pesquisa bibliográfica é realizada através de materiais como livros e artigos científicos. Corroborando com esse pensamento, Severino (2013) nos esclarece:

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados (Severino, 2013, p. 90).

A pesquisa bibliográfica é importante na produção de conhecimentos científicos, é um procedimento metodológico que gera em temas pouco explorados, a intercessão de hipótese ou interpretação que viabilizarão à outras pesquisas.

No que diz respeito à pesquisa qualitativa, esta é utilizada com a finalidade de compreender a globalidade dos fenômenos, ou melhor, a forma e motivo porque ocorre. Pádua (2004) defende que, por meio das investigações nas ciências humanas, a chamada pesquisa qualitativa objetiva confirmar as ações que possam superar os limites de cunho meramente quantitativo.

A partir de pressupostos estabelecidos pelo método dialético e também apoiadas em bases fenomenológicas, pode-se dizer que as pesquisas qualitativas têm se preocupado com os significados dos fenômenos e processos sociais, levando em consideração as motivações, crenças, valores e representações sociais que permeiam a rede de relações sociais (Pádua, 2004, p. 36).

Para Bogdan e Biklen (2003), o conceito de pesquisa qualitativa abrange as seguintes características: dados descritivos, envolvimento do autor com o processo da pesquisa, compromisso e preocupação com o significado, análise indutiva e ambiente natural, considerando o contato prolongado do pesquisador com o seu contexto e com o objeto de pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Transtorno do Espectro Autista – TEA, tem tomado grande proporção de discussão na atualidade, devido ao considerável número de crianças com esse transtorno, inclusas em escolas de ensino regular. Dessa forma, trazer a temática em questão para o âmbito educacional, como forma de pesquisa, é um fator importante, visto muitos profissionais se limitarem em apenas saber quais as características dos autistas, sem focarem no maior fator que é como trabalhar com crianças autistas, de forma a garantir a verdadeira inclusão.

É indispensável que os profissionais da educação busquem as qualificações necessárias para saberem lidar com segurança e de forma humanizada com seus alunos autistas; que também mantenha um diálogo com o professor da sala do AEE e com as famílias, para que os obstáculos que impedem o avanço das crianças, possam ser derrubados, sem causar-lhes danos psicológicos.

Diante da pesquisa realizada, e como qualquer pesquisa, não concluída, no sentido de não haver mais o que pesquisar, sugerimos que todos os envolvidos no processo de inclusão escolar, possam unir forças para diminuir as dificuldades apresentadas pelas crianças autistas nos espaços escolares; que as escolas sejam promotoras de ações que conscientizem profissionais e famílias sobre os direitos que asseguram às pessoas autistas de terem uma vida normal, sem exclusões.

Esperamos que este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, possa provocar em seus leitores, o desejo de se aprofundarem mais sobre a temática e compreendam que as crianças autistas conseguem evoluir no espaço de uma escola de ensino regular, basta que o espaço físico da escola e os profissionais envolvidos, sejam coerentes e sempre busquem alternativas em suas práticas, para que os obstáculos sobre o TEA sejam transformados em possibilidades.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. São Paulo/SP: Atlas, 2010

APA – Associação Psiquiátrica Americana. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais. Minas Gerais, 2016.
Disponível em: <http://www.juizdefora.apaebrasil.org.br/> Acesso em: 17 nov. 2023.

BARBIRATO, Fábio; DIAS, Gabriela. **A mente do seu filho: como estimular as crianças e identificar os distúrbios psicológicos na infância**. Rio de Janeiro: AGIR, 2009.

BOGDAN, Robert. BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 12. ed. Porto: Porto, 2003.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Claudio; BOSA, Cleonice (org.). **Autismo e educação: atuais desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 22-39.

BRANDE, Carla Andréa; ZANFELICE, Camila Cilene. **A inclusão escolar de um aluno com Autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens**. Revista Educação Especial, p. 43-56, Santa Maria/RS, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Brasília/DF, 1961.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **LDB 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Brasília/DF, 1971.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília/DF: Presidência da República, 1988.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.678, de 24 de setembro de 2002**. Disponível em: http://Lp.fnde.gov.br/web/resolucoes_2002/por2678_24092002.doc Acesso em 20 de nov. 2023.

_____. Presidência da República. **Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo facultativo, assinado em Nova York, em 30 de março de 2007. Organização das Nações Unidas – ONU. Brasília/DF, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília/DF, 2010.

_____. **Lei nº 12.764, 27 de dez. de 2012.** Lei Berenice Piana. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 2012.

_____. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília/DF. 2014.

_____. **Decreto nº 8.368, 2 de dez. de 2014.** Regulamenta a Lei nº 12.764. Brasília/DF, 2014.

_____. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência. Brasília/DF: Presidência da República, 2015.

_____. **Lei nº 14.626, de 19 de julho de 2023.** Altera a Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, e a Lei nº 10.205, de 21 de março de 2001, para prever atendimento prioritário a pessoas com transtorno do espectro autista ou com mobilidade reduzida e a doadores de sangue e reserva de assento em veículos de empresas públicas de transporte e de concessionárias de transporte coletivo nos dois primeiros casos. Brasília/DF: Presidência da República, 2023.

BRUSCIA, K. E. Definindo musicoterapia. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000

CAMARGO, Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. **Competência social, inclusão escolar e autismo:** revisão crítica da literatura. Revista Psicologia & Sociedade, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva:** a reorganização do trabalho pedagógico. Porto Alegre/RS: Mediação, 2008.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão:** Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 3. ed. Rio de Janeiro. Wak, 2011.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Salamanca/Espanha, 1994

FERREIRA, J. R. **Políticas públicas e a universidade**: uma avaliação dos 10 anos da Declaração de Salamanca. Marília/SP: Fundepe Publicações, 2004.

FONSECA, Vítor da. **Educação Especial**: programa de estimulação precoce - uma introdução às ideias de Fuerstein. Porto Alegre: Artmed, 1995.

FONSECA, Maria Elisa Granchi; CIOLA, Juliana De Cássia Baptistella. **Vejo e aprendo**: Fundamentos do Programa TEACCH; O ensino estruturado para pessoas com autismo. 1. ed. Ribeirão Preto/SP: Book Toy, 2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinosa. **Transtornos de Aprendizagem e Autismo**. São Paulo: Cultural, 2014.

GUIJARRO, Maria Rosa Blanco Guijarro. Inclusão: um desafio para os sistemas educacionais. In: **Ensaios pedagógicos**: construindo escolas inclusivas. 1. ed. Brasília/DF: MEC, SEESP, 2005.

KOURY, Laís Pereira *et al.* **Manejo Comportamental de Crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em Condição de Inclusão Escolar**: Guia de Orientação da Professores. São Paulo: Memnon, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Egler. **Caminhos pedagógicos da inclusão**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2003.

_____. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2015.

MANZINI, Eduardo José; DELIBERATO, Débora. **Portal de ajudas técnicas para educação**: recursos para Comunicação Alternativa. Brasília/DF: MEC, SEESP, 2006.

MELLO, Ana Maria Serrajordia Ros de. **Autismo**: guia prático. 9. ed. São Paulo: AMA, 2017.

OLIVEIRA, Adriana Mônica. **A escola como espaço de inclusão**: para além da acessibilidade. Revista Faculdade FAMEN - REFFEN, v. 2, n. 3, p. 50-65. Natal/RN: FAMEN, 2021.

OAB – Ordem dos Advogados do Brasil. **Cartilha dos Direitos da pessoa Autista**. Brasília/DF: OAB, gestão 2016-2018, 2016.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico prática. Campinas: Papirus, 2004

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** São Paulo: EDUSP, 1994.

RUSSO, Fabiele. **Manual sobre o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).** Neuroconecta, 2020. disponível em < <https://neuroconecta.com.br/wp-content/uploads/2022/07/ebook-manual-sobre-o-autismo.pdf>> acesso em 22 de agosto de 2023.

SBP - Sociedade Brasileira de Pediatria. Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento. **Manual de Orientação** nº 05. Rio de Janeiro, 2019.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2013.

SAVALL, Ana Carolina Rodrigues; DIAS, Marcelo. **Transtorno do espectro autista: do conceito ao processo terapêutico.** São José/SC: FCEE, 2018.

SILVA, Micheline; MULICK, James. **Diagnosticando o Transtorno Autista: Aspectos Fundamentais e Considerações Práticas.** Psicologia Ciência e Profissão, v. 29, n. 1, p. 116- 131, 2009.

SONZA, Andréa Poletto *et al.* **Acessibilidade e tecnologia assistiva: pensando a inclusão sociodigital de pessoas com necessidades especiais.** Brasília/DF: Ministério da Educação e Cultura – MEC, 2013.

TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti. **A utilização de um sistema de comunicação alternativa e ampliada em alunos com autismo no contexto de ensino regular: Programa de apoio à melhoria do ensino em escolas públicas sediadas no estado do Rio de Janeiro,** 2011. Disponível em: http://www.ufrgs.br/teias/isaac/VCBCAA/pdf/115900_1.pdf. Acesso em: 21 out. 2023.

VITALIANO, Célia Regina. **Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Revista Brasileira de Educação Especial. Marília/SP. v.13, n.3, p.399-414, set./dez. 2007.