

**FAAT - FACULDADES ATIBAIA
CURSO DE PEDAGOGIA**

ROSELY MOREIRA DA SILVA

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E
A PREPARAÇÃO ADEQUADA DOS PROFESSORES PARA
TRABALHAR O DESENVOLVIMENTO DESTE ALUNO**

**ATIBAIA, SP
2017**

FAAT - FACULDADES ATIBAIA
CURSO DE PEDAGOGIA

ROSELY MOREIRA DA SILVA

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E
A PREPARAÇÃO ADEQUADA DOS PROFESSORES PARA
TRABALHAR O DESENVOLVIMENTO DESTE ALUNO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia pelas Faculdades Atibaia – o FAAT FACULDADES, sob orientação da professora Ms. Glória Aparecida Pereira de Oliveira

ATIBAIA, SP
2017

CURSO DE “PEDAGOGIA”

Termo de aprovação

ROSELY MOREIRA DA SILVA

“A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E A PREPARAÇÃO ADEQUADA DOS PROFESSORES PARA TRABALHAR O DESENVOLVIMENTO DESTE ALUNO”.

Trabalho apresentado ao Curso de “Pedagogia”, para apreciação do (a) professor (a) orientador(a) Mestre (a). Glória Aparecida Pereira de Oliveira, que após sua análise considerou o Trabalho _____, com Conceito_____.

Atibaia, SP, 08 de dezembro de 2017.

Prof^a. Ms. Gloria Aparecida Pereira de Oliveira

*Às crianças com Autismo, especialmente àquelas que
faz parte do meu convívio...Aos meus familiares, que
por tantas vezes renunciaram seus momentos em
família para dedicar ao meu filho, para que eu pudesse
fazer minhas tarefas, sempre visando no meu sonho, e
agora está se tornando possíveis essa conquista...
A minhas amigas de sala, pelo apoio constante durante
esse período acadêmico que está se encerrando...
Dedico esse trabalho a vocês....*

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pois sem Ele eu não teria conseguido chegar até aqui.

Agradeço pelo seu amor, persistência de não desistir e por ter me dado força para conseguir vencer desafios e conquistado meus sonhos.

A minha orientadora, Prof. MS. Glória Aparecida Pereira de Oliveira, que me acompanhou neste desafio e colaborou com a conclusão de mais uma etapa de minha vida.

As minhas amigas de sala, que estive comigo desde o primeiro dia na FAAT, compartilhando momentos de alegrias, tristezas, conquistas, medos e vitórias.

O Meu Muito obrigada!

"Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças"

Mantoan

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa consiste em identificar como deve ser a formação dos professores e quais são os conhecimentos necessários para incluir os alunos autistas nas salas regulares da Educação Infantil. O método para desenvolver a pesquisa foi a pesquisa bibliográfica, e o estudo está organizado em dois capítulos. Os resultados alcançados com esse trabalho foi o entendimento sobre a necessidade que o professor tem de ter uma formação adequada para realizar a inclusão dos alunos autistas no ensino regular. Conhecer métodos e práticas de inclusão e estar em constante atualização. Este trabalho ampliou meu olhar no que se refere a inclusão de criança autista, e a importância que a formação do professor, para sua atuação pedagógica com essas crianças. A formação e a capacitação do professor é fundamental na possibilidade que a criança autista tem em desenvolver suas habilidades, seus conhecimentos e seu ensino-aprendizagem que é o compromisso da escola com esse aluno e a família. O aluno autista necessita que seu professor esteja bem informado e sempre atualizado, para estimular e proporcionar um desenvolvimento integral. Concluo que este trabalho ajudou e me ensinou a ter uma visão mais abrangente sobre inclusão e integração e suas diferenças na vida de uma criança autista, e como o professor é uma peça principal nesse processo inclusivo, que pode ser fácil como quase impossível se o professor não estiver comprometido com a educação de qualidade para todos. A escola também tem um papel fundamental na relação aluno-escola, tendo que se adequar as necessidades da criança proporcionando adaptações do currículo e na estrutura física, e não é a criança que deve se adequar a escola, e sim a escola, dessa forma a escola se torna acessível para todos. Compreendo que a formação inicial e continuada é uma aquisição contínua de conhecimento, que quanto mais informado melhor é capacitação desse profissional de educação.

Palavras-chave: Educação Infantil. Inclusão. Autismo. Formação do professor.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
1.1 Concepções de inclusão e integração escolar	14
1.2 Aspectos Legais da educação inclusiva	16
1.3 Transtorno do Espectro Autista (TEA).....	21
1.4 Dificuldades de aprendizagem de alunos autistas.....	23
2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A FORMAÇÃO DOCENTE: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ADEQUADAS PARA OS ALUNOS AUTISTA	27
2.1 A formação do professor da Educação Infantil	28
2.2 A formação inicial e continuada do professor para trabalhar a educação inclusiva	32
2.3 A formação do professor para trabalhara educação inclusiva do aluno autista	34
2.4 Práticas pedagógicas para trabalhar com o aluno autista.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47

INTRODUÇÃO

A inclusão de crianças autista na Educação Infantil e a preparação adequada dos professores para trabalhar o desenvolvimento deste aluno é o tema de pesquisa desta monografia.

A inclusão de forma adequada para as crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil da rede pública está devidamente garantida por lei, é direito das crianças com qualquer tipo de deficiência além de estar matriculado receber uma educação de qualidade no ensino regular (CHIOTE, 2015).

As crianças com necessidades especiais inseridas nas escolas de ensino público ou privadas, nem sempre estão sendo incluídas, na maior parte dos casos elas estão sendo integradas, e isso acontece em muitos casos por falta de preparo dos professores, ambiente escolar inadequado para receber essas crianças. Tais fatos acabam por gerar a exclusão destas crianças da rede regular de ensino.

O que motivou a fazer a pesquisa sobre a inclusão de crianças autistas no ambiente escolar deve-se ao fato de ter feito estágio remunerado como apoio destes alunos autistas na escola municipal da prefeitura de Bragança Paulista, observando como eles se comportavam, como interagiam com os demais na sala de aula, no parque e no refeitório. Nestes momentos observei a dificuldade que os professores encontram para trabalhar com essas crianças em sala de aula e a falta de conhecimento sobre a deficiência.

A escola para se tornar inclusiva deve se dispuser a mudar seu currículo e ambiente, fazendo com que todos os alunos sejam beneficiados, mudando o seu paradigma educacional a fim de atingir toda a sociedade, quebrando os preconceitos que as pessoas com alguma deficiência sejam incapazes, somente a educação pode mudar essa visão da sociedade (VASQUES, 2003).

A estrutura escolar com profissionais capacitados para atender às expectativas das crianças com necessidades especiais é de extrema importância para acontecer a inclusão, porém ainda não é uma realidade em todas instituições de ensino. A escola que deve se adequar à inclusão, partindo inicialmente da reestruturação do ambiente educacional que deve ter um tratamento diferenciado e correto no processo de ensino dessas crianças (CUNHA, 2015).

Os diversos problemas vivenciados nos espaços escolares estão em grande parte relacionadas às dificuldades sentidas pelos professores em relacionar teoria e prática. Entre os

problemas existentes, identifica-se de imediato a ineficiência da inclusão tal como está sendo praticada atualmente, que se destaca devido as inúmeras barreiras estruturais e atitudinais que constituem esse processo. De forma, que é comum, nos depararmos com professores que alegam que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, ao mesmo tempo em que não existem condições necessárias para que desenvolvam um trabalho de qualidade, resultando assim, na resistência com a inclusão e a negação rente ao trabalho com esse público.

Desse modo, a formação inicial deve subsidiar os conhecimentos básicos para que o futuro professor reflita sobre os princípios da inclusão e para que possa colocá-los em prática nas salas de aula, contribuindo na transformação de escola excludente para inclusiva.

A inclusão escolar possibilita à criança com Autismo o encontro com outras crianças, cada uma em sua singularidade, o que muitas vezes não acontece em outros espaços pelos quais circula que frequentemente priorizam um atendimento individual. O espaço escolar possibilita a vivência e as experiências infantis a partir da relação com outras crianças (CHIOTE, 2015, p. 20).

Incluir a criança autista vai além de estar frequentando uma sala regular na escola, é necessário proporcionar para essa criança um aprendizado significativo, que invista em suas potencialidades e possa construir um sujeito que seja capaz de aprender, pensar, sentir e possa participar do grupo social que vive de forma comum, e essas capacidades só são permitidas na escola em convívio com o outro, que o professor pode ajudar a proporcionar essa singularidade para o convívio dessa criança no meio que vive. A escola precisa visar o trabalho pedagógico que possibilite o desenvolvimento da criança autista e não predeterminando as possibilidades que o consenso comum acha adequada para seu desenvolvimento, e por ter suas limitações (CHIOTE, 2015).

O professor não pode incluir o aluno com uma visão restritiva, que esse aluno seja incapaz de aprender e se comunicar, e as suas dificuldades que terá de enfrentar no decorrer das suas aulas e procurar um trabalho pedagógico adaptado que atenda a necessidade do aluno, que terá de aprender modos de intervenção para conseguir inclui-lo na sala regular com os demais alunos. A formação do professor é fundamental para aprender a trabalhar pedagogicamente com o aluno e não o rotule como incapaz e sim encontre maneiras de trazer ele para dentro da sala, no convívio com o outro mesmo tendo suas limitações, essa formação do professor o prepara para acreditar no potencial do aluno e com sua colaboração pedagógica, ele viabilizará sua capacidade interagir com o outro (CUNHA, 2015).

Na formação para inclusão o professor deve aprender a trabalhar o desenvolvimento do aluno autista de forma significativa, auxiliando a criança a superar as dificuldades

cotidianas. Esse professor deve estar apto a desenvolver estratégias de trabalho pedagógico com essa criança, pesquisando sobre conhecimentos a fim de aumentar seu repertório pedagógico referente a formas para trabalhar junto ao aluno autista. Assim sendo, este estudo aponta como problema de pesquisa a seguinte questão: Qual a formação e os conhecimentos necessários aos professores para atuarem e promoverem de fato a inclusão adequada de crianças autistas na educação infantil?

O objetivo geral desta pesquisa é identificar e descrever a como deve ser a formação dos professores e quais são os conhecimentos que os professores devem possuir para efetuar a inclusão de crianças autistas na educação infantil.

Os objetivos específicos são:

Apresentar as concepções atuais sobre inclusão

Diferenciar a concepção de Inclusão e Integração;

Apresentar as discussões legais e as atuais sobre inclusão de alunos autistas;

Especificar o que é Transtorno do Espectro Autista;

Verificar como é o desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista no ambiente escolar;

Pesquisar a formação adequada para professores trabalharem com crianças autistas;

Relatar formas de trabalhos pedagógicos com alunos autistas e formação adequada para professores.

O método para desenvolver a pesquisa é bibliográfico, de acordo com Köche (2009) a pesquisa bibliográfica é o desenvolvimento teórico que explica o problema abordado pelo pesquisador, se baseando na utilização dos conhecimentos disponíveis, a partir das teorias publicadas ou obras compatíveis com o problema pesquisado.

Esse trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido em dois capítulos, sendo que no primeiro capítulo será trabalhada a revisão teórica sobre a inclusão e a inclusão da criança autista na escola regular, destacando o conceito, princípios do que é Transtorno Espectro Autista Infantil, os meios legais que protege a criança autista na inclusão escolar, e como é o processo de aprendizagem do aluno autista.

No segundo capítulo foi abordado sobre a educação infantil e a formação pedagógica necessária para o professor trabalhar com o aluno autista nesta etapa do ensino, além disso, a pesquisa apresenta estudos que relatam práticas pedagógicas com resultados positivos no desenvolvimento das crianças autistas na educação infantil. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

1 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O processo escolar tem início na educação infantil, que se realiza na faixa etária de zero a cinco anos, as necessidades especiais educacionais são notadas na creche ou na pré-escola, no momento da estimulação do desenvolvimento integral do aluno, as quais são feitas as intervenções que possibilitam a percepção se a criança tem algum atraso no desenvolvimento, o qual pode decorrer ou não de fatores genéticos, orgânicos ou ambientais.

O atendimento educacional oferecido na educação infantil contribui significativamente para o sucesso escolar desses alunos. O quanto mais cedo iniciar o trabalho para atender à diversidade de manifestações do caráter, da personalidade e do temperamento das crianças, mais cedo serão identificados quais são suas possibilidades e suas limitações para melhor desenvolver o trabalho pedagógico e familiar dessas crianças as quais possam apresentar alguma necessidade especial. Esse atendimento educacional na primeira infância pode ajudar a família a identificar e compreender se essa criança tem alguma deficiência, e assim buscar o devido tratamento médico, a que possa ajudar no desenvolvimento educacional (PAULA, 2004).

O atendimento educacional de qualidade é fundamental na vida de uma criança, pois transmite segurança e encorajamento para enfrentar as coisas novas que surgem na vida. Toda criança no ambiente educacional deve ser conduzida com muita sensibilidade, habilidade e carinho para que ela consiga se adaptar sem manifestar qualquer tipo de rejeição à instituição e, de modo favorável, se desenvolva social e educacionalmente. O aprendizado do convívio interacional é muito importante, pois é através dos contatos que se estabelecem que a criança poderá desenvolver sua individualidade, aprendendo a interagir espontânea e adequadamente para agir com autonomia (PAULA, 2004).

No Brasil a partir do século XX as pessoas com necessidades especiais começaram a ser aceitas como pessoas com direitos. Em 1980 começaram a surgir os princípios norteadores da inclusão dos portadores de deficiência, no âmbito da rede regular de ensino. Na década de 1980, por ocasião do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, que ocorreu no ano de 1981, começou o processo de construção da cidadania dos deficientes (AGUIAR, 2004).

Na década de 1990, mais exatamente no ano de 1994, foi assinada a Declaração de Salamanca, que foi um marco na história da Inclusão, e fortaleceu essa ideia em vários países e também no Brasil.

A Declaração de Salamanca foi organizada pelo governo da Espanha e pela Unesco, realizada na Conferência Mundial sobre as Necessidades Especiais, onde reconheceram a obrigação de o ensino chegar a todas as crianças, jovens e adultos com necessidades especiais, em ensino regular. De acordo com a Declaração de Salamanca editada pela UNESCO:

- cada criança tem o direito fundamental à educação e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem;
- cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias, os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades;
- as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades;
- as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva, constituem os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo. (UNESCO, 1994, p. 8-9)

A Declaração de Salamanca é o princípio fundamental que orienta as escolas que devem acomodar todas as crianças, possibilitando que aprendam juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou deficiências que possam ter, quer sejam de origem física, intelectual, social, emocional, linguística ou outras quaisquer. A escola deve acolher essas crianças respeitando suas diferenças e seus ritmos de aprendizagem, assegurando uma educação de qualidade para todos seus educandos, utilizando por meio de currículo apropriado, modificado ou adaptado que atenda cada dificuldade, se necessário fazer o uso de estratégia de ensino, que esse educando aprenda de fato (AGUIAR 2004).

A Constituição Federal apóia o direito das crianças com deficiência e com o pressuposto de que toda criança tem direito à educação de qualidade. A escola para incluir as crianças com necessidades especiais precisa estar preparada e equipada para corresponder as necessidades desses alunos. Precisa se adequar aos alunos, e proporcionar um ambiente acolhedor e instigador da aprendizagem que é o foco da escola.

A educação inclusiva se refere a uma educação para todos, não somente do ponto de vista de quantitativo, mas também de boa qualidade, possibilitando aos alunos a apropriação do conhecimento, a integração social e o uso de seus direitos (AGUIAR, 2004).

O desenvolvimento de escolas inclusivas - escolas capazes de educar a todas as crianças- não é, portanto unicamente uma forma de assegurar o respeito dos direitos das crianças com deficiências de forma que tenham acesso a um ou outro tipo de escola, senão que constitui uma estratégia essencial para garantir que uma ampla gama de grupos tenha acesso a qualquer forma de escolaridade (DYSON, 2001, p.150 apud SÁNCHEZ, 2005, p.13).

A inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais é lei no âmbito nacional, a Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 define no capítulo V que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio, especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela da educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

A escola inclusiva deve dispor possibilidade de mudar seu currículo adaptando para as crianças com deficiência ou com dificuldade de aprendizado e adaptar também os ambientes se for necessário, de uma maneira que todos os alunos sintam beneficiados, e possam mudar o seu paradigma educacional a fim de atingir toda a sociedade quebrando os preconceitos dos quais as pessoas têm com pessoas que tem alguma deficiência ou limitações, acreditando que sejam incapazes de estar dentro de uma escola pública, somente a educação pode mudar essa visão perante a sociedade.

Na escola inclusiva o processo educativo deve ser entendido como processo social, onde as crianças portadoras de necessidades especiais e de distúrbios de aprendizagem têm o direito à escolarização o mais natural possível da mesma forma que os demais, possibilitando a essa criança alcançar o objetivo de se sentir integrado na comunidade, fazendo parte dela.

A escola para ser inclusiva de fato precisa se adaptar a todos os alunos, cada um com sua necessidade ou diferença, sendo portador de deficiência ou não, assim todos se sentirão acolhidos e integrados na instituição de ensino. A melhor forma é a reestruturação e organização de seus ambientes adaptados e sua equipe pedagógica bem preparada para recebê-los, e possibilitar o melhor desenvolvimento na aprendizagem de todos os alunos (PAULA, 2004).

1.1 Concepções de inclusão e integração escolar

Ainda temos muitos desafios a enfrentar para atingirmos uma educação de qualidade como é de direito de todas as crianças e adolescentes. Esses direitos permitem que os alunos

com necessidades especiais sejam matriculados em salas de aulas comuns das escolas regulares, ou seja, a inclusão.

A integração deve ser a última opção do processo educacional a ser oferecida ao aluno com deficiência, a prioridade na educação infantil deve ser a inclusão com o máximo de qualidade e de eficácia, suprimindo suas necessidades para obter o desenvolvimento adequado na aprendizagem (PAULA, 2004).

Na integração é o aluno que faz a movimentação, é ele quem vai se integrar no espaço, a escola não fornece acessibilidade e nem se adapta ao aluno, é ele que deve se adaptar as normalidades da escola. A integração acontece de cima para baixo, onde a criança é simplesmente integrada na escola e no meio do grupo, a aprendizagem é fragmentada e padronizada, sem adequação para suprir as necessidades do aluno.

A integração é uma concepção de inserção parcial, porque o sistema prevê serviços educacionais segregados, aos quais os alunos que migram das escolas comuns para os serviços de educação especial muito raramente se deslocam para os menos segregados e, também raramente, retornam ou ingressam às salas de aula do ensino regular.

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão prontos à inserção, os casos, em que não ocorre essa inserção são: individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Neste processo a escola não muda para incluir, são os alunos que têm de mudar para se adaptarem às suas exigências e se enquadrarem nas normas educacionais (MANTOAN, 2003).

A integração, mediante a comunicação, a assimilação, pela participação ativa e reconhecida do excepcional como elemento do grupo de crianças “normais” e, finalmente, a aceitação, refletida na aprovação da criança excepcional como elemento participante e aceito no grupo, mediante relações regulares e espontâneas que fazem com que o excepcional se sinta parte natural do grupo (MAZZOTA, 1989, p.43-44).

Na integração acaba sendo feita a exclusão dos alunos que não estão aptos para a inserção em salas de aulas comuns, dando-lhes atendimentos e currículos diferenciados. Quando ocorre apenas o processo de integração ao aluno especial possibilita-se a permanência no ambiente onde irá interagir com outras crianças, não se preocupando se está participando das aulas ou apenas está dentro da sala, cumprindo seu “dever e direito” de aluno, mas a escola não se movimenta para se adaptar as necessidades do aluno, e o interessante é a sua permanência no espaço escolar. Na integração o aluno com necessidades

especiais é tratado como igual a todas outras crianças, que acaba tendo mais dificuldade e não aprender como os outros, devido suas limitações.

A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, pois prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular. O objetivo da integração é inserir um aluno, ou um grupo de alunos que já foi anteriormente excluído, e o da inclusão, que é o contrário, é não deixar ninguém fora do ensino regular desde o começo da vida escolar. As escolas inclusivas propõem um modo de organização do sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos importantes, e sejam estruturadas em função das suas necessidades (MANTOAN, 2003).

Por isso, a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais para que obtenham sucesso na vida educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Que todos sabemos, que a maioria dos que fracassam que acontece na escola, são possivelmente os alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão fazendo parte dele (MANTOAN, 2003).

O radicalismo da inclusão vem do fato de exigir uma mudança de paradigma educacional, na qual já nos referimos anteriormente. Na perspectiva inclusiva, suprime-se a subdivisão dos sistemas escolares em modalidades de ensino especial e de ensino regular, as escolas atendem às diferenças sem discriminar, sem trabalhar à parte com alguns alunos, sem estabelecer regras específicas para se planejar, para aprender, para avaliar (currículos, atividades, avaliação da aprendizagem para alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais). Imaginar-se o impacto da inclusão nos sistemas de ensino ao supor a abolição completa dos serviços segregados da educação especial. (MANTOAN, 2003).

A distinção entre integração e inclusão é um bom começo para esclarecermos o processo de transformação das escolas, de modo que possam acolher, indistintamente, todos os alunos nos diferentes níveis de ensino.

1.2 Aspectos Legais da educação inclusiva

Os aspectos legais são os documentos legais criados para proibir qualquer tipo discriminação ou exclusão contra pessoas portadora de deficiência, mantendo de através de

decretos, resoluções, portarias e leis que apoia e mantém os direitos das pessoas deficientes. Esses documentos serão apresentados por ordem cronológica, dos quais cada um destes documentos descrevem e garantem os direitos adquiridos com passar do tempo às essas pessoas com deficiências. Esses documentos apresentados foram pesquisados no portal do MEC que cita as leis e os decretos que foram pesquisados nos sites públicos legislativos federais.

1988 – Constituição da República Federativa do Brasil. Estabelece “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV). Define, ainda, no artigo 205, “a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. No artigo 206, inciso I, estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”. “Como um dos princípios para o ensino é garantir, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino” (art. 208).

1989 – Lei nº 7.853/89 Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social. Define como crime recusar, suspender, adiar, cancelar ou extinguir a matrícula de um estudante por causa de sua deficiência, em qualquer curso ou nível de ensino, seja ele público ou privado. A pena para o infrator pode variar de um a quatro anos de prisão, mais multa.

1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90 O 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”.

1990 – Declaração Mundial de Educação para Todos. Documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva.

1994 – Declaração de Salamanca dispõe sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais.

1994 – Política Nacional de Educação Especial. Em movimento contrário ao da inclusão, demarca retrocesso das políticas pública ao orientar o processo de “integração instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais”.

1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 No artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos 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 e; a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. Também define, dentre as normas para a organização da educação básica, a “possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado” (art. 24, inciso V) e “(...) oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames” (art. 37). Em seu trecho mais controverso (art. 58 e seguintes), diz que “o atendimento educacional especializado será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular”.

1999 – Decreto nº 3.298 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

2001 – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (Resolução CNE/CEB nº 2/2001) Determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais (art. 2º), “o que contempla, portanto, o atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização”.

2001 – Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001 Destaca que “o grande avanço que a década da educação deveria produzir seria a construção de uma escola inclusiva que garanta o atendimento à diversidade humana”.

2001 – Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001 Afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais.

2002 – Resolução CNE/CP nº1/2002 Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever em sua organização curricular formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais.

2002 – Lei nº 10.436/02 Reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de

apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

2003 – Portaria nº 2.678/02 Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino, compreendendo o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional.

2004 – Cartilha – O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular O Ministério Público Federal divulga o documento com o objetivo de disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão.

2004 – Decreto nº 5.296/04 Regulamenta as leis nº 10.048/00 e nº 10.098/00, estabelecendo normas e critérios para a promoção da acessibilidade às pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida (implementação do Programa Brasil Acessível).

2005 – Decreto nº 5.626/05 Regulamenta a Lei nº 10.436/02, visando à inclusão dos alunos surdos, dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular, a formação e a certificação de professor, instrutor e tradutor/intérprete de Libras, o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

2006 – Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO. Objetiva, dentre as suas ações, fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior.

2007 – Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE. Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado.

2007 – Decreto nº 6.094/07 Estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.

2008 – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Traz as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, consolidando o movimento histórico brasileiro.

2008 – Decreto nº 6.571 Dá diretrizes para o estabelecimento do atendimento educacional especializado no sistema regular de ensino (escolas públicas ou privadas).

2009 – Decreto nº 6.949 Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de

2009 – Resolução No. 4 CNE/CEB Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica, que deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de atendimento educacional especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (art.5º).

2011 – Plano Nacional de Educação (PNE) A Meta 4 “universalizar, para a população de quatro a dezessete anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados”. Dentre as estratégias, está garantir repasses duplos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) a estudantes incluídos; implantar mais salas de recursos multifuncionais; fomentar a formação de professores de AEE; ampliar a oferta do AEE; manter e aprofundar o programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas; promover a articulação entre o ensino regular e o AEE; acompanhar e monitorar o acesso à escola de quem recebe o benefício de prestação continuada.

2012 – Lei nº 12.764 Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

As leis apresentadas garantem o direito a educação especializada de qualidade a todas as crianças e adolescentes portadores de deficiência, sem nenhuma discriminação ou preconceito, tendo o direito de frequentar a escola e as classes do ensino regular, a inclusão e interação com as outras crianças nessas salas seja feita de fato.

Apresentado as leis, decreto e resoluções que vigoram no apoio as crianças com deficiência, o próximo passo é apresentar esclarecimentos sobre a deficiência que atinge o desenvolvimento global o que é o TEA, destacando que tem aumentado muito os casos de crianças autistas na escola.

1.3 Transtorno do Espectro Autista (TEA)

De acordo com Cunha (2015), o autismo é um transtorno do desenvolvimento global humano estudado há mais de seis décadas. Essa síndrome foi descrita pela primeira vez em 1943 por Leo Kanner (médico Austríaco, residente em Baltimore, nos EUA) em artigo intitulado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”.

O autismo pode surgir nos primeiros meses de vida, mas em muitos casos os sintomas tornam-se aparentes por volta dos três anos. Essas crianças demonstram o uso insatisfatório da convivência social, emocional e de afetividade; e na comunicação visual ou verbal que é bastante limitada, assim como nas expressões gestuais que são inexistentes, porque a criança não atribui valor simbólico a eles. Exemplo quando quer algum objeto leva a mão do adulto para apanhá-lo e não aponta em forma de pedir (CUNHA, 2015).

Segundo Cunha (2015), o autismo compreende a observação e um conjunto de comportamentos agrupados em alguns principais: como o comprometimento na comunicação, dificuldade na interação social e atividades restritas e repetitivas no seu contexto comportamental. O autista se manifesta com dificuldade de comunicação verbal ou não verbal, reciprocidade social e dificuldades para desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento, além de manter padrões restritivos e repetitivos de comportamento, como nas atividades motoras ou verbais estereotipadas ou por comportamentos sensoriais incomuns, apego a rotinas e interesses restritos a mudanças e de forma fixa.

De acordo com Cunha (2015), para que a palavra autismo não perca sua precisão médica, especialistas do mundo todo concordam em utilizar alguns critérios de diagnóstico internacionalmente reconhecido. O mais recente esquema de diagnóstico é descrito no DSM-IV-TR; igualmente válida é a recomendação para diagnóstico do CID-10. Essas classificações passam a denominar o autismo infantil com o nome de Transtorno Autista. Segundo Silva (2012, p. 20), as disfunções prejudicadas são três:

A principal área prejudicada, e a mais evidente, é a da habilidade social. A dificuldade de interpretar os sinais sociais e as intenções dos outros impede que as pessoas com autismo percebam corretamente algumas situações no ambiente em que vivem. A segunda área comprometida é a da comunicação verbal e não verbal. A terceira é a das inadequações comportamentais. Crianças com autismo apresentam repertório de interesses e atividades restritos e repetitivos (como interessar-se somente por trens, carros, dinossauros etc.), têm dificuldade de lidar com o inesperado e demonstram pouca flexibilidade para mudar as rotinas.

O autismo infantil é caracterizado como transtorno global do desenvolvimento pela CID.10 e como transtorno autista pela DSM.IV, classificações nosológicas internacionais. Caracterizado por um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos, apresentando perturbações características do funcionamento: interações sociais, comunicação e comportamento focalizado e repetitivo (CUNHA, 2015).

O autista tem dificuldade no comportamento social e não consegue reconhecer ou responder adequadamente às emoções das outras pessoas. É comum, que a criança tenha proximidade com os pais, desenvolvendo inclusive a afeição, mas é mais propensa a abraçar do que a aceitar ser abraçada. As interações sociais com outras crianças são restritas (CUNHA, 2015).

Segundo Silva (2012) as crianças com autismo não escolhem ficar sozinhas ou isoladas, mas a dificuldade e falta de habilidades sociais acabam deixando-as distantes das outras, que acabam ficando entretidas no seu mundo, que são criados por elas como uma válvula de escape, para sair de situação desconfortável, que não demonstra nenhuma reação de desagrado. Elas são bem diferentes de crianças tímidas, que não conseguem ficar com o grupo por vergonha, mas observam de longe as outras crianças, com nítida vontade de serem aceitas e de participarem das brincadeiras.

Pessoas com autismo apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais. Estas últimas apresentam apenas traços do autismo, porém não fecha diagnóstico (SILVA, 2012 p. 22).

No autismo mais grave que conhecemos como, severo, a criança não tem socialização fica mais isolada e se alguém tenta se aproximar pode ser agredido fisicamente, dessa maneira que o autista encontra para se defender e dizer “me deixa aqui no meu canto, fica longe” e tem muitas dificuldades em todos os aspectos. Já no nível leve a criança é mais sociável, tem interação com as outras crianças, consegue aprender usando a rotina, podendo desenvolver a comunicação da linguagem, sim com a ajuda do educador e profissionais especializados para se desenvolver.

Segundo Assumpção (2000) O autismo pode ser caracterizado nas crianças por ter grandes dificuldades mais perceptiva pelo educador:

- com a percepção como, por exemplo, dificuldades para entender o que ouve;
- no desenvolvimento, principalmente nas esferas motoras, da linguagem e social;
- no relacionamento social, expresso principalmente através do olhar, da ausência do sorriso social, do movimento antecipatório e do contato físico;
- com a fala e de linguagem que variam do mutismo total à inversão pronominal

(utilização do você para referir-se a si próprio), repetição involuntária de palavras ou frases que ouviu (ecolalia);

- Movimento caracterizado por maneirismos e movimentos estereotipados (ASSUMPCÃO, 2000. p. 32).

O autismo não existe causa específica que pode ser interpretada de diferentes maneiras e por diversos campos de investigação, não tendo um consenso na concepção do autismo, cada profissional pode ter uma relação entre o desenvolvimento e a psicopatologia. O tratamento é realizado na maioria das vezes nos casos mais severos é feito uso de medicamento, uma forma de acalmar essas crianças que é muito agitada e agressiva para não se machucar e também não machucar o outro (CHIOTE, 2015).

Um dos grandes desafios do tratamento é ensinar a essas crianças os mecanismos e os prazeres contidos nos momentos de convivência, a interação é um dos maiores desafios porque o autista não tem contato físico ou visual com outra criança, o seu prazer é ficar isolada no seu mundo com seus brinquedos favoritos, onde não tenha que dividir ou outra criança tente pegar, esse isolamento acaba sendo uma forma de proteger os seus objetos que gostam tanto, e manter as crianças afastadas dele (SILVA, 2012).

O autismo é uma condição que afeta principalmente a área do desenvolvimento, que é fundamental para a criança e interfere na interação social e na linguagem com o outro, que torna seu comportamento repetitivo ou agressivo com o outro, que não permite aproximação de outra pessoa (SILVA, 2012).

O autismo para ser diagnosticado é necessário cautela e vários exames médicos, pois tem características parecidas com outras deficiências, o acompanhamento com outros especialistas é fundamental para auxiliar e não dar um diagnóstico precipitado ou precoce, pois o diagnóstico precipitado pode trazer grande sofrimento às famílias e à criança, e também é preciso considerar que o autismo tem níveis distintos do mais leve até o mais severo (área do desenvolvimento mais comprometido), o diagnóstico preciso é fundamental para saber como deve ser feito o tratamento mais adequado e como essa criança vai se desenvolver e socializar, sua maior dificuldade é a comunicação verbal ou gestual que possa suprir suas necessidades.

1.4 Dificuldades de aprendizagem de alunos autistas

As crianças com autismo aparentam ter dificuldades na área cognitiva de funções executivas. Essas funções são um conjunto de processos neurológicos que permitem que a pessoa planeje coisas, inicie uma tarefa, controle-se para continuar na tarefa, tenha atenção e,

finalmente, resolva o problema, essa criança tem grande dificuldade para realizar essas funções. Conforme Silva (2012, p. 109):

Para crianças com autismo clássico, isto é, aquelas crianças que tem maiores dificuldades de socialização, comprometimento na linguagem e comportamentos repetitivos, fica clara a necessidade de atenção individualizada. Essas crianças já começam sua vida escolar com diagnóstico, e as estratégias individualizadas vão surgindo naturalmente. Muitas vezes, elas apresentam atraso mental e, com isso, não conseguem acompanhar a demanda pedagógica como as outras crianças. Para essas crianças serão necessários acompanhamentos educacionais especializados e individualizados.

Silva (2012) relata formas concretas com que estas crianças percebem o mundo, o que as impede de identificar sutilezas e questões subentendidas de um discurso verbal ou não verbal, pois tem crianças que tem dificuldade na linguagem ou ainda não está desenvolvida.

Os alunos autistas têm dificuldades organizacionais, distração, problemas em sequenciar, a falta de habilidade em generalizar, e padrões irregulares de pontos fortes e pontos fracos. Apesar de nenhum destes se aplicarem aos alunos com autismo, estes problemas de aprendizagem são vistos em um grau significativo em grande porcentagem dos alunos com autismo (CUNHA, 2014).

A organização é uma etapa difícil para alunos com autismo, porque é uma habilidade que requer uma compreensão além do seu desenvolvimento. Estas habilidades exigências são suficientemente complexas, inter-relacionadas e abstratas para apresentar obstáculos incríveis para alunos com autismo, que tem melhor compreensão no concreto (CUNHA, 2014).

O desenvolvimento de hábitos sistemáticos e rotinas de trabalho tem sido uma estratégia eficaz para minimizar estas dificuldades organizacionais. Os alunos com rotinas de trabalho estabelecidas da esquerda para a direita, de cima para baixo, não param de trabalhar para planejar onde começar e como prosseguir. As dificuldades organizacionais são minimizadas também com as listas de verificação, programações e instruções visuais mostrando concretamente aos alunos autistas o que foi completado, o que precisa ser terminado e como prosseguir, assim facilita o entendimento do começo e final de cada atividade (MANTOAN, 2003).

A distração é outro problema comum dos alunos com autismo que perdem a atenção muito fácil, qualquer coisa eles perdem a concentração no que está fazendo. O autista vê diversas formas na sala de aula: reagindo aos ruídos externos de carro, acompanhando visualmente os movimentos na sala de aula, ou prendendo a atenção no lápis do professor na mesa ao invés de terminar atividade pedida, que não consegue mais retoma. Em muitos casos

maioria de alunos autistas se distraem por alguma coisa específica, as distrações divergem consideravelmente de uma criança para outra (MANTOAN, 2003).

Essa identificação que acaba distraindo o aluno é o primeiro passo para ajudá-los a ter um pouco mais de concentração, alguns tem maiores estímulos visuais, enquanto para outros podem ter os auditivos. Essas distrações podem estar nos ruídos externos ou a movimentos visuais como também podem não se concentrar em aspectos centrais de tarefas pedidas. As avaliações cuidadosas das distrações individuais são cruciais para o trabalho pedagógico, que possibilita a aprendizagem. A sequenciação é outra área de dificuldade, para os alunos que frequentemente não podem se lembrar da ordem precisa das tarefas, porque se atém de forma concreta a detalhes específicos e nem sempre conseguem ver relações entre elas, porque as sequências implicam nas relações, são frequentemente desconsideradas por eles (SILVA, 2014).

As instruções visuais podem destacar sequências de tarefas e fazer com que os alunos autistas se lembrem da ordem adequada a seguir de cada atividade que deverá fazer no dia. As figuras ilustrativas ajudam os autistas nas ações diárias através da visualização dessas figuras e torna a ação concreta, as tarefas que deve ser seguida conforme a rotina ilustrada. A rotina é uma forma de estabelecer hábitos e regras de tarefas executadas no decorrer do dia, um aluno que entenda as tarefas apresentada na rotina da esquerda para a direita, sendo que esquerda é o que vai fazer e da direita o que já fez, pode ter um bom entendimento do que é a sequência de forma correta e não terá problema para seguir a rotina diária determinada pelo educador ou mediador (SILVA, 2014).

As dificuldades com generalização também é um problema e têm implicações importantes para práticas educacionais. Os alunos com autismo frequentemente não conseguem aplicar o que aprenderam em uma situação específica semelhante. A generalização adequada requer uma compreensão dos princípios fundamentais nas tarefas aprendidas e nas maneiras sutis pelas quais elas são aplicadas. Atendendo-se a detalhes específicos, os alunos com autismo frequentemente perdem esses princípios centrais e suas aplicações (SILVA, 2014).

As dificuldades do autista devem-se ao seu pensamento que é muito voltado para o concreto, aquilo que ele não ver não existe. A dificuldade de entender o sentido das coisas ou de palavras que não são palpáveis, por exemplo, "pensar", "sofrer", "tristeza", se torna muito difícil para o autista. Na vida escolar suas dificuldades além da aprendizagem e a coordenação motora fina, como não consegue recortar, movimento de pinça, pintar dentro dos espaços e escrever. A dificuldade da coordenação motora fina atrapalha muito a criança

autista na escrita, por não conseguir segurar o lápis direito, para fazer suas tarefas, no período da aula. Devido suas dificuldades, a criança autista não consegue apresentar o mesmo nível de desenvolvimento das outras crianças que tem maiores habilidades de lidar com as exigências do Sistema educacional (SILVA, 2012).

A elaboração deste capítulo proporcionou entendimento mais aprofundado e específico sobre o que é autismo, como perceber os primeiros sinais da deficiência, e como deve ser feita o processo de inclusão e não devemos como educador fazer a integração da criança com deficiência na sala de aula, e também agora consigo ver a diferença dos dois termos, e pude obter mais conhecimento referente do que é o autismo, suas dificuldades na aprendizagem e as leis que defendem os direitos da criança autista, principalmente no sistema de ensino público. Nesse capítulo também foi possível ver que existe níveis de desenvolvimento das crianças autistas do leve ao mais severo, e o seu comprometimento na sua vida escolar que antes dessa pesquisa eu não conhecia.

O próximo capítulo tem o foco na caracterização da Educação Infantil e a formação dos professores e suas práticas docentes com os alunos autistas e os métodos que deram resultados com o desenvolvimento desses alunos na sala de aula e o papel desse professor com a criança autista.

2 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A FORMAÇÃO DOCENTE: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ADEQUADAS PARA OS ALUNOS AUTISTA

A história da Educação Infantil no Brasil é bem recente, principalmente no atendimento de criança entre de zero a cinco anos de idade que ficam em creches e pré-escolas, que ficou mais aparente com o crescimento da população, que aumentou muito a procura por instituições de educação infantil, aumentou a procura por vagas em decorrência da empregabilidade da mulher no mercado de trabalho que teve que deixar de ser dona de casa para trabalhar fora de casa e tendo que deixar os filhos menores em escolas (LOPES, MENDES E FARIA, 2005).

Ao longo dos anos ocorreram várias mudanças na legislação brasileira que definem e garante os direitos das crianças de 0 a 5 anos. Um marco nessa legislação que começou foi a Constituição Federal de 1988, que define claramente a responsabilidade do Estado para com a educação das crianças de 0 até 5 anos em creches e pré-escolas.

O marco para a educação da criança pequena foi o ato legal para a infância a incorporação da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, integrando-se ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio. Esse ato foi a incorporação na lei mais importante, a Lei 9.394/96 LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) estabelecida em 1996.

A Educação Infantil passou a ser a primeira etapa da Educação Básica, composta também pelo Ensino Fundamental e Médio, obrigatórios e essenciais para o desenvolvimento do ser humano. Dessa forma a Educação Infantil ganhou espaço e uma dimensão mais ampla dentro do sistema educacional e a criança foi vista como alguém capaz de criar e estabelecer relações, um com outro, produzindo cultura e inserido nela e que, portanto, não precisa apenas de cuidado, mas está preparado para o universo escolar, que terá no decorrer da vida (LOPES, MENDES E FARIA 2005).

Outro ponto muito importante é que as crianças de 4 a 5 anos passou a ser obrigatória a matrícula nas instituições de Educação Infantil (as pré-escolas) vale apontar que a criança pequena passou a fazer parte da educação básica, exercendo seu direito de cidadão.

Atualmente a Educação Infantil é vista como a junção do educar e cuidar. O cuidar é suprir as necessidades básicas da criança sendo realizado o atendimento adequado e, o educar, deve ser oferecer à criança, as possibilidades de descobertas e aprendizados no decorrer do seu desenvolvimento.

Atualmente existe o consenso que a Educação Infantil é a etapa mais importante na vida da criança, é ali que aprende a socializar com o outro, a dividir e a compreender que o mundo não gira em seu redor que existem outras crianças além dela, isso é muito significativo para o seu desenvolvimento.

Assim, a Educação Infantil torna-se importante e com uma função pedagógica, que traz para criança um papel significativo no desenvolvimento e nos conhecimentos como um ponto de partida que acaba sendo ampliado através de atividades pedagógicas que tem significado concreto para a vida das crianças, e simultaneamente asseguram a aquisição de novos conhecimentos com mais amplitude para ela. Diante disso é fundamental que o educador na Educação Infantil se preocupe com a organização e aplicação das atividades e do tempo para contribuir assim para o desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos, para sua vida educacional (LOPES, MENDES E FARIA, 2005).

O próximo tópico discorre sobre a importância da formação do professor para desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade na educação infantil com as crianças especiais.

2.1 A formação do professor da Educação Infantil

Em 1996, com a promulgação da Emenda Constitucional que cria a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o artigo 62 foi pioneiro ao estabelecer a necessidade de formação para o profissional da Educação Infantil. Segundo a lei, a formação do educador desse segmento deve ser “em nível superior, admitindo-se, como formação mínima, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal”. O texto reafirma, também, a responsabilidade constitucional dos municípios na oferta de Educação Infantil, contando com a assistência técnica e financeira da União e dos estados (BRASIL, 1996).

Na formação dos professores na Educação Infantil sofre grandes problemas no ponto de vista institucional. A legislação prescreveu na LDB como deveria ser essa formação, conforme o Artigo 62:

A formação dos docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. Dessa forma, a legislação indica como deverá ser conduzida a formação, propondo um viés escolarizante e incluindo apenas os profissionais que estejam habilitados em cursos de magistério ou cursos superiores. No entanto, quando percebemos o cotidiano das instituições, sabemos que um grande número delas, especialmente as que atendem crianças menores de zero a três

anos, tem, nos seus quadros, profissionais sem formação específica ou ainda sem nenhuma formação.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil enfatiza que

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção da saúde. Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseadas em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades socioculturais (BRASIL, 1998, p. 25).

O educar, por sua vez, segue a mesma linha do cuidar. Para o Referencial Curricular, educar significa favorecer situações de aprendizagens orientadas e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste sentido, cuidar e educar devem caminhar juntos, indissociáveis, marcando, portanto, a identidade desta etapa do ensino infantil.

A formação inicial e continuada dos profissionais de Educação Infantil deve ter como fundamentos, associação entre teorias e práticas, conhecimento da realidade das creches e pré-escolas, nos dias atuais, para obter à melhor qualidade do atendimento, e aproveitamento da prática, de acordo com as normas específicas, da formação e experiência em instituições de educação. No currículo da formação inicial do profissional de Educação Infantil deve ser contemplado: os conhecimentos científicos básicos para a formação enquanto cidadão, os conhecimentos necessários para atuação docente e conhecimentos específicos para o trabalho com criança pequena; a estruturar-se com base no processo de desenvolvimento e construção dos conhecimentos do próprio profissional em educação; levar em conta os valores e saberes deste profissional, produzidos a partir de sua classe social, etnia, religião, sexo, sua história de vida e de trabalho; e incluir conteúdos e práticas que habilitem a cumprir o princípio da inclusão do educando portador de necessidades especiais na rede regular de ensino (GOMES, 2009).

A formação de professores em Educação Infantil está em construção e necessitando, de mais professores pesquisadores para a contribuição de diversas áreas de conhecimento e possa criar as vias de um diálogo entre aqueles que atuam no campo do conhecimento sobre a Educação Infantil e no campo do conhecimento sobre a formação de professores, porque a diversidade que temos nas instituições de Educação Infantil é muito diversificada das

condições nas quais as crianças pequenas estão sendo educadas em por profissionais, que não recebem formação continuada adequada para os princípios básicos da criança como o reconhecimento da criança como cidadã, como sujeito de direitos, como produtora de cultura, e com o compromisso com a qualidade da educação, que respeita os direitos fundamentais das crianças, e a valorização do profissional da Educação Infantil, deve ser reconhecida pela multiplicidade de opções teóricas e de alternativas práticas na formação dos educadores, buscando assegurar a qualidade para crianças e profissionais da Educação Infantil (GOMES, 2009).

Sodek e Saracho (1998, p.23) estabeleceram “quatro formas de caracterizar um bom professor que inclui identificar o que ele deve saber e o que ele deve ser capaz de fazer”, as seguintes estratégias são fundamentais para os professores de Educação Infantil:

1. Conhecimento de medidas básicas de saúde e segurança: a responsabilidade inicial do professor é preservar as crianças seguras e saudáveis, como também mantê-las integras.
2. Técnicas de apresentação de atividades para crianças: um professor em sala de aula deve dominar os instrumentos de planejamento e orientação de atividades educativas.
3. Técnicas de manejo de grupo: o professor necessita saber como orientar as regras para a sala de aula, como também trabalhar as crianças com dificuldade, sem o uso da punição.
4. Conhecimento do conteúdo do currículo da primeira infância: o professor precisa compreender quais os conhecimentos necessários para as crianças em suas vidas atuais e para seu crescimento posterior, e também como desenvolver esses conhecimentos de maneira adequada às crianças de um grupo em particular, para garantir que elas alcancem os objetivos do planejamento.

Na formação inicial o professor aprende avaliar o que estas crianças são capazes de aprender, bem como se elas conseguiram compreender os objetivos do planejamento, que deve estimular a criança para adquirir autonomia na solução de problemas e para isso é preciso dar a elas espaço e liberdade para explorar o mundo ao seu redor.

Na formação inicial o estudante não sai totalmente preparado para o cotidiano de uma sala de aula regular, principalmente quando tem alunos com necessidades especiais educacionais que é um desafio para o professor recém-formado. É nas formações continuadas que esse professor adquirindo conhecimento e preparação específica para desenvolver um trabalho pedagógico adequado, inovando na criação de novas estratégias significativas para o desenvolvimento integral da criança com deficiência.

A formação docente possibilita o desenvolvimento pessoal, profissional e organizacional, e é considerada um investimento pessoal que visa construir uma identidade pessoal e profissional. Todo processo de formação continuada tem que ter como referência

fundamental o saber docente, o reconhecimento e a valorização do saber docente. Nesta perspectiva Nóvoa (1991 p. 30), afirma:

A formação continuada deve estar articulada com o desempenho profissional dos professores, tomando as escolas como lugares de referência. Trata-se de um objetivo que só adquire credibilidade se os programas de formação se estruturam em torno de problemas e de projetos de ação e não em torno de conteúdos acadêmicos.

Essa prática não deve ser repetitiva, mecânica, porque não favorece o processo de formação, e o professor não recebe a formação continuada adequada e de qualidade que o permita desenvolver um trabalho na sala de aula com excelência como é esperado. Para um profissional de qualidade é importante que essa prática de formação seja capaz ensiná-lo a identificar as situações problema, e o possibilite resolvê-las com mais facilidade e compressão da problemática (GOMES, 2009).

A formação continuada possibilita o professor se atualizar e a transformar sua prática profissional, trazendo inovação para a sala de aula. O acesso ao conhecimento e o exercício da reflexão permitem a ressignificação dos princípios e a possibilidade de mudar os paradigmas já construídos. Quando as escolas disponibilizam espaços de integração dos professores para que possam manifestar suas necessidades, de cumprem sua função na Educação Infantil de forma significativa. A equipe gestora, que respeita as necessidades dos docentes, poderá organizar reuniões com temas para estudo e pesquisa para a formação continuada dos educadores. A equipe estará disposta a compartilhar questões trazidas pelos professores, como relatos das condições de aprendizagens dos alunos, situações da sala de aula e discussão de estratégias para enfrentar os desafios, a gestão participativa ou democrática possibilita o avanço do conhecimento pedagógico (GOMES, 2009).

A formação de professores voltada para a Educação Infantil desse ser mais voltada para a importância do bem estar da criança e seu desenvolvimento, pois a primeira etapa da vida dela acontece na escola e se isso não for muito bem desenvolvida essa criança terá sequelas irreversível na sua vida. Uma formação de qualidade é fundamental para o professor saber lidar com as divergências e as diversidades que acontece dentro do âmbito de uma sala de aula, esse professor com uma boa formação, seja docente ou continuada não terá grandes problemas para resolver essas situações do dia a dia de uma sala de aula.

2.2 A formação inicial e continuada do professor para trabalhar a educação inclusiva

A discussão sobre a formação de professores para a educação inclusiva está relacionada aos diversos problemas vivenciados nos espaços escolares tais como, o despreparo e a falta de informação sobre as diversas deficiências.

Os professores acreditam que os conhecimentos que faltam para ensinar alunos com deficiência ou dificuldade de aprendizagem referem-se primordialmente à conceituação, aos prognósticos das deficiências e quanto aos problemas de aprendizagem, eles precisam conhecer e saber aplicar métodos e técnicas específicas e eficazes para essa aprendizagem possa acontecer de fato suprindo a necessidade do aluno, que está dentro da sala de aula regular (MANTOAN, 2003).

A formação inicial deve que subsidiar os conhecimentos básicos para que o futuro professor reflita sobre os princípios da inclusão e para que possa aos poucos, colocá-los em prática ao chegar às salas de aula, contribuindo na transformação de escola excludente para inclusiva tornando possível a permanência e a frequência dos alunos especiais (CUNHA, 2015).

De acordo com Veltrone; Mendes (2007, p. 03):

O sucesso da inclusão escolar vai depender, em grande medida, do trabalho pedagógico do professor da classe comum, pois este deve ser qualificado para responder as necessidades diferenciadas de seus alunos, para propor situações de ensino aprendizagem satisfatória para todos.

A inclusão educacional requer professores preparados para atuar na diversidade encontrada em sala, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada aluno de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos com deficiência ou não. A formação gera o fenômeno da pseudoinclusão, ou seja, apenas da figuração do aluno com deficiência na escola regular, sem que o mesmo esteja devidamente incluído no processo de aprendizagem. Estar matriculado e frequentando a classe regular não significa estar envolvido no processo de aprendizagem daquela sala (PIMENTEL, 2012).

Para trabalhar como professor de inclusão não basta aprender sobre dificuldades de aprendizagem e modos de intervenção psicopedagógica se não conseguir incluir esse aluno na sala regular, juntamente com os demais, fazendo assim uma inclusão de fato. Na formação de professor se aprende que não deve rotular o aluno, ou ter qualquer tipo de preconceito, a aceitação dos demais alunos acontece de forma gradual, porém o comportamento do professor reflete para o resto da sala, que é o exemplo, e deve agir sempre com ações de qualidade que agregue ações positiva para os alunos (CUNHA, 2015).

Diante da amplitude deste processo formativo, reconhece-se que o tempo de graduação não é por si só suficiente para o trabalho pedagógico com alunos com deficiência, por isso defende-se também, a necessidade, da formação continuada dos profissionais da educação seja uma prerrogativa e condição para qualificar o processo educacional. Esta formação continuada deve ser feita no âmbito da escola, sob a condução do coordenador pedagógico e dos profissionais das salas de recursos multifuncionais que fazem o atendimento especializado aos estudantes com deficiência (PIMENTEL, 2012).

A formação continuada voltada para inclusão deve estar voltada à aprendizagem do aluno, mesmo que seja necessário o uso de tecnologias de informação e da comunicação, de metodologias e materiais inovadores, para a elaboração e execução de projetos de desenvolvimento dos conteúdos curriculares adaptados. Essa formação possibilita uma preparação do professor para atuar na educação inclusiva, que deve compreender a diversidade, problematizar o currículo e possa ser direcionado a buscar formas de ensinar de modo a favorecer a aprendizagem (CARVALHO, 2005).

Na formação continuada voltada para Educação Inclusiva o professor precisa adquirir saberes específicos como: o reconhecimento das peculiaridades e diversidade do processo de aprendizagem; a percepção das potencialidades dos alunos com deficiência de modo que possa planejar práticas pedagógicas que considerem as necessidades dos educandos, promovendo a adaptação do currículo escolar, isto é, modificando objetivos, formas de mediação pedagógica, metodologias, recursos didáticos, tempo de ensino e aprendizagem ou instrumentos de avaliação, quando necessário (CARVALHO, 2005).

Outra possibilidade de formação continuada é através da Pós-Graduação com enfoque na educação especial/inclusiva, ofertada em todos os programas Pós-Graduação em Educação. Sabe-se que este processo formativo, inicial e continuado, requer investimentos maiores na educação e nos profissionais que nela atuam, porém acredita-se que o investimento nestes moldes contribuirá para minimizar as práticas pedagógicas excludentes, a errônea crença na homogeneidade de turmas de estudantes e a padronização das ações como se todos aprendessem de uma única forma (PIMENTEL, 2012).

Nesse tópico foi relatada a necessidade e urgência da formação docente para a inclusão, que requer não somente a inserção do aluno com deficiência em sala de aula regular, mas também uma educação onde todos respeitem as diferenças e peculiaridades de cada indivíduo, buscando assegurar o direito de todos os alunos ao ensino-aprendizagem.

2.3 A formação do professor para trabalhara educação inclusiva do aluno autista

Para o autista o espaço escolar é o único contato que terá com outras crianças da sua faixa etária, já que vivem no isolamento social, e o espaço escolar é o único lugar que pode proporcionar novas descobertas de habilidades e favorece para estimular a interação social e isso acontece na primeira etapa na educação infantil.

Os professores devem compreender que a inclusão do aluno com autismo na escola regular é necessária, porém é essencial que haja na mesma, condições para que a criança possa se desenvolver plenamente, na qual seja oferecida práticas pedagógicas que respeitam o ritmo de cada criança e façam com o a mesma supere-se e desenvolva suas habilidades (CUNHA,2015).

Os estudos apontam que as crianças com autismo podem desenvolver grandes habilidades, mas para isso precisam que seus direitos sejam garantidos, de modo que tenham acesso a uma educação inclusiva de qualidade. A criança com autismo não será a única beneficiada, mas todos os alunos, que estejam envolvidos no processo de inclusão que aprenderão valores essenciais para a vida, tais como a solidariedade, cooperação e compreensão para com o outro, independentemente de suas diferenças físicas ou sociais (KHOURY, 2014).

A cada dia surgem mais casos de autismo nas escolas, tal fato serve para reafirmar a necessidade de criar uma proposta educativa que atenda às necessidades oriundas desse transtorno, a fim de que as crianças possam ampliar suas possibilidades de inserção na sociedade. Segundo Chiote (2015, p. 20):

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

É comum deparar com professores que alegam que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar as diversas deficiências que encontrariam na escola, ao mesmo tempo em que não há as condições necessárias para que desenvolvam um trabalho de qualidade com ESSES alunos, resultando assim, a resistência de não ter aluno de inclusão em sua sala de aula, e alegam não ter preparação e nem tempo para programar aulas adaptadas para autista, e acabara atrasando o ensino e o desenvolvimento dos demais alunos (KHOURY, 2014).

Os professores não se sentem preparados para trabalhar, interagir ou como montar o plano de aula para essa criança, gerando mais dificuldade na relação professor-aluno, como o autista que precisa de muita atenção para aprendizado, acaba sendo difícil para o professor atender suas necessidades, tendo os demais alunos para orientar e ensinar, e não consegue perceber quais são as reais dificuldades do autista (KHOURY, 2014).

Para o professor se sentir bem preparado ou bem formado é necessário que ele compreenda que os atendimentos individuais são fundamentais para fortalecer a aprendizagem da criança autista, mas a inclusão é essencial para que a criança desenvolva suas habilidades e tenham suas dificuldades de interação, comunicação e comportamento amenizadas, através da participação de várias situações de aprendizagens, na sua rotina escolar (CHIOTE, 2015).

A inclusão é como um processo que viabiliza situações de aprendizagem favoráveis a todos que dela fazem parte. Diante dessa compreensão, algumas políticas públicas inclusivas têm sido instituídas para garantir o direito de pessoas com deficiência e com autismo, na tentativa de que através da orientação de novas práticas, com respaldo legal, sejam promovidos ambientes de acolhimento e respeito à dignidade e as singularidades de cada sujeito (CHIOTE, 2015).

A discussão sobre a formação de professores tem sido recorrente, devido aos diversos problemas vivenciados nos espaços escolares, que são causados em parte, pelas dificuldades sentidas pelos professores no que se refere à disparidade entre teorias e práticas. Conscientes existem lacunas nos cursos de formação, surge a necessidade de refletir sobre elas e criar estratégias para remediá-las. Podemos evidenciar que dentre os problemas existentes, identifica-se de imediato a ineficiência da inclusão tal como está sendo praticada atualmente, que se destaca devido as inúmeras barreiras estruturais e atitudinais que constituem esse processo. De forma, que é comum, nos depararmos com professores que alegam que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, ao mesmo tempo em que não há as condições necessárias para que desenvolvam um trabalho de qualidade, resultando assim, na resistência com a inclusão e a negação frente ao trabalho com esse público (KHOURY, 2014).

A formação inicial deve subsidiar os conhecimentos básicos para que o futuro professor reflita sobre os princípios da inclusão e para que possa aos poucos, colocá-los em prática ao chegar nas salas de aula, e deparar com aluno autista e possa contribuir na transformação de escola excludente para inclusiva.

É pertinente que a formação inicial se configure não como “preparação”, para um futuro, mas como uma etapa formativa que subsidie a ação docente no contexto da inclusão de alunos com deficiência ou TEA. Sendo assim, essa “preparação” deve se constituir no próprio desenvolvimento da prática pedagógica, a qual deve ser refletida e fundamentada teoricamente, contribuindo, assim, para construção de saberes direcionados à prática educativa desses alunos (SILVA, 2014).

A formação continuada, deve proporcionar ao professor que tem em sala de aula alunos autistas conhecimento teórico sobre a deficiência da criança, assim ele poderá fazer pesquisas mais aprofundadas para criarem estratégias pedagógicas para desenvolver um trabalho de excelência com essas crianças e elas possa aprender de fato, e esse professor possa atender as suas necessidades escolares como desenvolver atividades de acordo com o grau de conhecimento da criança, e desenvolver na criança a autoconfiança, a independência e a segurança, e os outros alunos aprendam juntos a respeitar as diferenças, a ser compreensivos e cooperativos.

2.4 Práticas pedagógicas para trabalhar com o aluno autista

As dificuldades que a criança já possui em decorrência do transtorno do desenvolvimento global, o mais difícil é na fase escolar que as dificuldades ficam visíveis, e se torna mais perceptivo o problema para o educador, que exige do aluno atenção, compreensão, entrosamento, desenvolvimento, socialização, situações que para uma criança com autismo, torna-se completamente dificultoso, causando em determinados casos, o isolamento das outras crianças, se o educador que trabalhar com esta criança não estiver a preparação adequada para trabalhar com essa criança com TEA, esse trabalho fica impossível ser desenvolvido, causado pelas as dificuldades da criança só aumenta. Por esse motivo atualmente, existe diversos recursos e estratégias, escolas e profissionais especializados para se trabalhar com a síndrome, são por meio de alguns métodos que possibilita a criança ser estimulada para conseguir o aprendizado e desenvolvimento, esses métodos com a ajuda dos educadores especializados e escolas específicas que utiliza os métodos e a criança tem possibilidade de aprender e até mesmo se relacionar, de acordo com cada caso.

Os atendimentos individuais para os autistas são fundamentais para fortalecer a aprendizagem da criança, mas a inclusão é essencial para que a criança desenvolva suas habilidades e tenham suas dificuldades de interação, comunicação e do comportamento

amenizadas, através da participação e do contato de várias situações de aprendizagens que acontece no âmbito escolar (CHIOTE, 2015).

O aluno autista necessita encontrar no ambiente escolar uma estrutura acolhedora muito natural que passe segurança e não demonstre preconceito ou insegurança nas ações que envolva ele e as atividades sejam bem preparadas para seguir seu ritmo de aprendizagem, muitos desses alunos já vivem em lares bem conturbados, e é na escola que muitos encontram tranquilidade para aprender e desenvolver suas habilidades. O ambiente para o autista precisa ser tranquilo de modo que eles fiquem calmos e não os deixem agitados, assim facilita o seu desempenho escolar, a aproximação entre o aluno e educador é fundamental para o trabalho pedagógico (CUNHA, 2015).

2.4.1 O método TEACCH - *Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children*

De acordo com Cunha (2015, p 73) entre os modelos educacionais para o autista, um dos mais importantes é o método TEACCH (*Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children*, tradução, Tratamento e Educação de Crianças Autistas e com Desvantagens na Comunicação), desenvolvido pela Universidade da Carolina do Norte e que tem como postulados básicos de sua filosofia:

- Propiciar o desenvolvimento adequado e compatível com as potencialidades e a faixa etária do paciente;
- Funcionalidade (aquisição de habilidades que tenham função prática);
- Independência (desenvolvimento de capacidades que permitam maior autonomia possível);
- Integração de prioridades entre família e programa, ou seja, objetivos a serem alcançados devem ser únicos e as estratégias adotadas devem ser uniformes.

Nesse modelo, é estabelecido um plano terapêutico individual, onde é definida uma programação diária para a criança autista. O aprendizado parte de objetos concretos e passa gradativamente para modelos representacionais e simbólicos, de acordo com as possibilidades do paciente (PETTERES, 1998).

O TEACCH é utilizado para fazer avaliação levando em conta os pontos fortes e as maiores dificuldades do autista, feito individualmente. Esse método é baseado na organização de ambientes físicos, utilizando a rotina organizada em quadros, painéis ou agendas, que

facilita o entendimento do autista, que saberá compreender o que o professor espera dela naquele dia (CUNHA, 2015).

O método TEACCH foi desenvolvido na década de sessenta no Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina na Universidade da Carolina do Norte, nos Estados Unidos, representando, na prática, a resposta do governo ao movimento crescente dos pais que reclamavam da falta de atendimento educacional para as crianças com autismo na Carolina do Norte e nos Estados Unidos. Com o passar do tempo, o TEACCH foi implantado em salas especiais em um número muito grande de escolas públicas nos Estados Unidos. Essa implantação se deu com tal um bom empenho, tanto dos professores quanto do Centro TEACCH da Carolina do Norte, que permitiu que esse método fosse sendo aperfeiçoado por meio do intercâmbio permanente entre a teoria do Centro e a prática nas salas de aula (MELLO, 2007).

O método TEACCH utiliza uma avaliação denominada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar a criança e determinar seus pontos fortes e de maior interesse, e suas dificuldades, e, a partir desses pontos, montar um programa individualizado. O TEACCH se baseia na adaptação do ambiente para facilitar a compreensão da criança em relação a seu local de trabalho e ao que se espera dela. Na organização do ambiente e das tarefas de cada aluno, com sua necessidade específica, o TEACCH visa o desenvolvimento da autonomia do aluno de forma que ele precise do professor para o aprendizado de atividades novas, mas possibilitando-lhe ocupar grande parte de seu tempo de forma independente. Partindo dessa compreensão mais aprofundada da criança com autismo e as possibilidades de métodos que deram resultados, e das estratégias que o professor dispõe para lhe dar apoio, na sala de aula, cada professor pode adaptar as ideias gerais que lhe serão oferecidas nos cursos de preparação para trabalhar com crianças deficientes, esses espaços e recursos disponíveis (MELLO, 2007).

O TEACCH busca na organização do ambiente físico, facilitar a compreensão da criança em relação a seu local de trabalho. O ambiente proporciona à criança autista comportamentos mais funcionais, isso porque a criança sente-se segura ao saber o que a professora e as pessoas esperam dela. A criança autista, quando são levados para lugares desconhecidos, que acabam ficando irritadas, inquietos, em alguns casos agressivos, isso acontece porque não está no seu ambiente habitual, a rotina é fundamental é a mineira que se sente seguro, já que ele aprende através da repetição. Isso pode ser ampliado para outras habilidades da criança. O primeiro passo, a criança é ensinada a ter contato visual com o aplicador ou terapeuta, com os pais, irmãos, professores, vizinhos e, por fim, com os demais

do seu convívio para facilitar a aprendizagem do método e criar proximidade e confiança no aplicado até o professor (MARQUES e MELLO, 2005).

Com o método TEACCH a criança autista poderá aprender uma forma de comunicação alternativa; como a acenar “tchau”, cumprimentar e assim por diante. Para que esses comportamentos sejam internalizados, o aplicador ou terapeuta deve conhecer os pontos fortes e os déficits da criança para criar estratégias facilitadoras de aprendizagem. Para começar o primeiro é o comando simples dito pelo aplicador como pedir “senta” e faz o movimento, depois auxilia a criança a fazer o mesmo, são comandos simples, mas para eles não são. Esse reforço também pode ser social (“muito bem!”, “Parabéns!”) dependendo da criança (MARQUES e MELLO, 2005).

Na sala de terapia ou sala de recurso, o ambiente deve ser organizado de forma que a criança veja como um local de aprendizado, ou seja, um ambiente onde acontecerá a aprendizagem do seu desenvolvimento, este espaço deve conter uma mesa adequada para o tamanho da criança, duas cadeiras, uma para a criança e outra para o terapeuta ou aplicador, armários para guardar os materiais utilizados. Todos os objetos da sala devem estar nomeados. Em outro espaço da sala, deve existir uma mesa para a realização de trabalhos independentes, ou seja, que a criança consiga realizar sem ser monitorada (tapeçaria, quebra-cabeça, jogos de encaixes), e ainda outro espaço de descanso (um tapete com almofadas ou uma poltrona) (MARQUES e MELLO, 2005).

A rotina deve estar disponível de modo claro para a criança, por exemplo, o aplicador ou terapeuta logo no início da sessão coloca em ordem as atividades que serão realizadas no dia; para isso, pode utilizar um quadro de tarefas, painel ou agenda, por exemplo, 1ª atividade: motricidade fina e reconhecimento do nome. 2ª atividade: descanso e 3ª atividade: área independente. Essa forma de organização faz com que a criança crie uma rotina, e assim diminua a tensão diante do desconhecido, além de a criança saber o que o ambiente espera dela. O TEACCH pode ser realizado tanto na casa da criança quanto na escola e a carga horária do programa varia de 10 a 20 horas semanais (MARQUES e MELLO, 2005).

A organização do ambiente e das tarefas da criança é fundamental, o TEACCH busca desenvolver a autonomia da criança autista, de modo que ela não necessite do professor ou terapeuta para o aprendizado, mas que possa também passar grande parte de seu tempo, ocupando-se de forma independente. Desta forma, o principal objetivo do TEACCH é ajudar o autista a atingir a idade adulta com o máximo de autonomia possível. Isto inclui ajudá-lo a compreender o mundo que o cerca através da aquisição de habilidades de comunicação que

lhe permitam relacionar-se com outras pessoas propiciando-lhe, até onde for possível, e facilite as condições suprir suas próprias necessidades da vida adulta.

2.4.2 O método ABA - Análise aplicada ao comportamento

O método ABA é uma técnica que observar analisar e explicar a associação entre o ambiente, o comportamento humano e a aprendizagem, que visa as mudanças do comportamento específico que do comportamento global. Esse método é trabalhado com autista para ensina eles desenvolver as habilidades que ainda não foi aprendida uma delas é a autonomia e essa habilidade é trabalha através de repetição que passa ser importante na abordagem, assim o resultado será positivo, já que o objetivo foi alcançado (CUNHA, 2015).

Desde o início da década de 1960, Análise Comportamental Aplicada, ou ABA, tem sido usada por centenas de terapeutas para ensinar comunicação, brincadeiras, habilidades sociais, habilidades acadêmicas, cuidados pessoais, habilidades para o trabalho e habilidades da vida em comunidade e para reduzir os comportamentos problemáticos em alunos com autismo. Há agora uma grande quantidade de literatura de pesquisa que demonstra que a ABA é eficaz para melhorar os resultados das crianças, especialmente as suas habilidades cognitivas linguísticas. Ao longo das últimas décadas, surgiram diferentes modelos de terapia que utilizam a ABA, e todos usam a técnica comportamental. Todos eles usam estratégias baseadas no trabalho de B.F. Skinner (MELLO, 2007).

De acordo com Kenyon e Miguel (2005, p 152);

O método ABA usa o seguinte processo de três etapas para ensinar:

- Um antecedente, que é um estímulo verbal ou físico, como uma ordem ou um pedido;
- Um comportamento resultante, que é a reação ou falta de reação do sujeito (neste caso, da criança);
- E uma consequência, que depende do comportamento. A consequência pode incluir reforço positivo ao comportamento desejado, ou nenhuma resposta para a reação incorreta.

A ABA visa à aprendizagem de habilidades e a redução de comportamentos desafiadores. A maioria dos programas da ABA é altamente estruturada, como nos comportamentos e habilidades específicas que se baseiam em um currículo estabelecido. Cada habilidade é dividida em pequenas etapas, e ensinada utilizando-se comandos, que são gradualmente eliminados conforme as etapas são vencidas. Cada vez que a criança atinge o resultado desejado, ela recebe um reforço positivo, como um elogio verbal ou algo que seja altamente motivador para a criança.

Os programas de ABA muitas vezes incluem apoio para a criança no ambiente escolar, com um assistente individual para direcionar a transferência sistêmica de habilidades, para um ambiente escolar normal. As habilidades são divididas em partes manejáveis e construídas gradualmente, para que a criança aprenda a aprender em um ambiente natural. Facilitar as brincadeiras com os coleguinhas muitas vezes é parte da intervenção. O sucesso é medido por observação direta, coleta e análise de dados, todos componentes essenciais da ABA. Se a criança não estiver progredindo satisfatoriamente, são realizados alguns ajustes no uso do método (KENYON e MIGUEL, 2005).

Essa abordagem da psicologia que é usada para a compreensão do comportamento e vem sendo amplamente utilizada no atendimento a pessoas com autismo. As técnicas de modificação comportamental têm se mostrado bastante eficazes no tratamento, principalmente em casos mais graves de autismo (SCHWARTZMAN, ARAÚJO, 2011).

O trabalho com crianças autistas tem por objetivo integrar a criança à comunidade da qual ela faz parte e a torne apta para o mundo. Para isso, a intervenção é planejada e executada cuidadosamente, abrangendo as atividades das crianças em todos os ambientes frequentados por ela: escola, casa, lazer, etc. Também se acompanha o trabalho do psiquiatra e neurologista, pois as comunicações entre diferentes profissionais permitem um maior conhecimento das habilidades da criança. Paralelamente ao trabalho terapêutico, os pais e profissionais da educação que lidam com as crianças devem receber treinamento no âmbito do comportamento, tornando-se hábeis na produção e manutenção de comportamentos adequados e nas técnicas para redução de frequência dos comportamentos inadequados, além de se tornarem aptos a avaliar o desenvolvimento da criança passo a passo. Caso a criança frequente a escola, acompanha-se seu comportamento no ambiente acadêmico, favorecendo uma mudança mais rápida conforme a compreensão do que está aprendendo ali naquele atendimento que já se tornou uma rotina (SCHWARTZMAN, ARAÚJO, 2011).

Quando falamos de autismo, estamos diante de um diagnóstico baseado em déficits e excessos comportamentais, por exemplo, ausência de comunicação. Quando falamos de déficits e excessos comportamentais, nós pensamos em formas de desenvolver tais déficits e diminuir tais excessos. Acontece que anos de pesquisa sobre os princípios envolvidos na aprendizagem de novos comportamentos coloca a ABA em uma posição privilegiada para desenvolver estratégias de ensino eficazes até para os casos mais desafiadores. Não deixe de conferir nossas aulas e aprender estratégias de ensino que você poderá desenvolver junto às pessoas com autismo que você tem contato (SCHWARTZMAN, ARAÚJO, 2011).

O método ABA é uma estratégia, desenvolvida para entender o mundo do autista e busca entender e ensinar essa criança que ela pode ser independente, e como pode ter sua própria autonomia, a maneira de avaliar essa criança deve ser contínua é uma das características fundamentais do método.

2.4.3 O método PECS - Sistema de comunicação mediante a troca de figuras

O método PECS é trabalhado com criança de baixa eficiência de comunicação, estimulado a comunicar-se pela a percepção do que deseja através das figuras. Esse método utiliza cartões com figuras das coisas que fazemos no dia-a-dia em casa como na escola que ajuda o autista seguir uma rotina todo dia já sabe o que deve fazer, esse método pode ser feito em qualquer lugar, principalmente com crianças que não ter nenhum tipo de comunicação, sem restrições. Essa abordagem visa o desenvolvimento da criança seja mais agradável, tornando a aprendizagem mais produtiva e agradável de maneira divertida para ele (CUNHA, 2015).

O Sistema de Intercâmbio de imagens PECS (Picture Exchange Communication System) foi desenvolvido pelas dificuldades ao longo dos anos, com outros programas de comunicação. O sistema já foi utilizado com 85 crianças em Delaware, de 5 anos de idade ou menores e que não tinham feito o uso da fala até o momento de entrar na escola. Das 66 crianças que usaram o PECS por mais de um ano, 44 já usam uma linguagem independente e 14 a usam ajudados por sistemas de imagens ou palavras escritas. Sete destas crianças já não são educacionalmente identificados como autistas e mais de 30 já foram colocados em salas de aulas para crianças com incapacidades leves. Os terapeutas, entusiasticamente apoiam e usam o sistema e os pais têm usado o sistema em casa ou na comunidade. Com esse sistema ou método PECS se adquire muito rapidamente a compreensão, muitas crianças aprendem o intercâmbio fundamental no primeiro dia de treinamento. Um aspecto importante do PECS é que são as crianças que iniciam o processo de comunicação são elas que iniciam a interação (DELIBERATO, GONÇALVES e MACEDO, 2009).

O método foi extraordinário e obteve êxito com as crianças observadas que foram ensinadas a utilizar o PECS. Os estudos e pesquisadores que apoiam o uso do PECS em muitos estados nos Estados Unidos, América do Sul e Canadá, desde crianças pequenas a adultos, e em crianças com autismo e outras incapacidades severas de comunicação. Todas as crianças com que foi acompanhada e observada durante o uso do método em Delaware e New Jersey, tem grandes avanços e tem aprendido, pelo menos, o primeiro aspecto do PECS -

intercambiar uma imagem (ou representação visual) por um objeto desejado. Um as altas proporções destas crianças acabam aprendem a falar dentro de um ano ou dois após iniciar com o PECS (DELIBERATO, GONÇALVES e MACEDO, 2009).

O PECS, também conhecido por Sistema de Comunicação por Troca de Imagens (Picture Exchange Communication System), é um método que permite desenvolver a comunicação interpessoal, principalmente em crianças com dificuldades severas de comunicação, e acaba facilitando sua comunicação através das imagens (DELIBERATO, GONÇALVES e MACEDO, 2009).

Esse método permite a criança desenvolver a compreensão, reduzir a frustração de quem tem dificuldade em falar e permite que tenha maior possibilidade de se expressa oralmente, que o outro acaba compreendendo melhor o que deseja ao pega a imagem da ação que quer fazer. E também acaba permitindo a criança demonstrar o quer ou não, e pelo facto de associar o som à imagem, quando falamos o que a imagem representa ela pode desenvolver a própria comunicação oral (WHITMAN, 2015).

O PECS deve ser desenvolvido com qualquer criança que apresente dificuldades na linguagem falada, como por exemplo, crianças com autismo, e pretende desenvolver a independência e a espontaneidade da comunicação, este método possui símbolos simples, é fácil reconhecer o seu significado, como imagens que se usa no dia-a-dia, como por exemplo figura do banheiro, de comida, água e entre outras coisa que fazemos, na escola as professora usa através da rotina da sala a diferença é que o professor deixa o aluno com dificuldade pega a imagem para demonstrar o quer, por exemplo ir ao banheiro, atividade, hora do parque ou do brinquedo e hora do lanche, esse método acaba sendo muito fácil para ser elaborado sendo necessário adaptar as imagem de acordo com a criança, para garantir a sua motivação e facilitar a compreensão dos símbolos. Quando a criança já conhece e gosta das imagens, acaba aumentado seu interesse pela comunicação (WHITMAN, 2015).

O método PECS, assim como outras técnicas da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), permite ao autista melhor de comunicação. As PECS permitem se comunicar com outra criança, que tem grande avanço nas relações, as crianças autistas sentem-se mais compreendida e aceite por quem as rodeia, mas são poucas pessoas que procuram método ou sistemas de comunicação alternativos para ajudar essas crianças, assim para crianças surdas tem a língua de sinas, que também é uma comunicação de símbolos visuais, que só se poder se comunicar se ao outro estiver olhando para ela, os dois métodos de comunicação são muito lentos o processo de aprendizado da criança, porem são eficazes para

a vida toda pelo o desenvolvimento que pode ser adquirido no decorre da aplicação do método.

Os métodos apresentados neste estudo são utilizados para o desenvolvimento e as aprendizagens dos alunos autistas, dando a eles mais autonomia para as ações diárias na sala expressando sua vontade, e necessidade, utilizando a comunicação alternativa. Eles estão interligados como em fases, onde primeiro se trabalha o aluno começa a obter evoluções vai para o outro, e neste caso as PECS são o primeiro passo desse ensino, o uso das imagens no formato das ações e comunicações diárias e o TEACCH é a segunda etapa a organização dessas imagens para a criança aprender a se comunicar utilizando as figuras, expressando suas vontades e desejos através da rotina de como vai ser o seu dia e o ABA a terceira etapa porque ele analisa o comportamento dessa criança, principalmente quando ela está se desenvolvendo durante a aplicação dos métodos de aprendizagem, como elas reagem a eles e se realmente consegue aprender de fato. As diferenças de um para o outro é a maneira como são aplicados, pois um depende do outro para prosseguir com a criança no seu aprendizado, que é o ponto essencial dos métodos alternativos de comunicação das crianças autista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dessa pesquisa foi possível perceber a importância que tem a formação do professor, o trabalho de inclusão necessita uma boa formação tanto inicial quanto continuada. O professor precisa estar preparado e informado para o atendimento inclusivo e devem buscar especializações adequadas para completar o seu repertório de conhecimento.

A presente pesquisa trouxe conhecimentos variados a minha formação, entre eles destaco o conhecimento da legislação, os direitos e deveres de pessoas com necessidades educacionais especiais, e como as escolas devem receber essas crianças na sala de aula do ensino regular e como a escola inclusiva deve ser: acolhedora e livre de qualquer tipo de discriminação ou preconceito, a escola é para todos.

Com essa pesquisa pude aprofundar mais sobre o TEA, como se manifesta, quais sintomas, quando se torna perceptivo, com qual idade, como é o diagnóstico e qual é o CID usado pelos médicos, a importância do tratamento enquanto a criança ainda é pequena, que aumenta a possibilidade do desenvolvimento da interação com outras pessoas, os meios de comunicação e suas dificuldades no âmbito escolar e social.

O estudo sobre a inclusão do autista na educação infantil e a preparação do professor para trabalhar com esses alunos, oferece aos profissionais recursos preciosos no comportamento da criança com autismo e no seu desenvolvimento no meio escolar.

A criança autista tem grande dificuldade no comportamento social, e na comunicação verbal e não verbal e não consegue reconhecer ou responder as emoções de outras pessoas, decorrente disso, é normal que tenha mais proximidade com os pais por serem as pessoas mais próximas, acaba desenvolvendo afeições, e em situações propensas a abraçar do que aceitar ser abraçado. Essas crianças autistas não têm interações sociais com outras crianças e ficam restritas preferindo o isolamento à interação com o outro.

Por essas razões, o estudo da inclusão do aluno autista na educação infantil oferece subsídios para que melhore seu trabalho com os alunos autistas, possibilitando analisar o transtorno espectro autistas e seu desenvolvimento e comportamento para utilizá-los de maneira eficiente no dia a dia.

Desse modo a pesquisa focou na formação e a preparação mais adequada do professor, para o desenvolvimento integral e a aprendizagem da criança autista na educação infantil, pois são necessários métodos e técnicas adaptadas para que a inclusão aconteça de

fato, e esses conhecimentos são adquiridos no dia a dia da escola e também nos processos de formação continuada que oferecem um conhecimento especialização sobre as deficiências que poderão encontrar na escola.

Na pesquisa feita percebi, que a falta de uma formação mais sólida voltada para os aspectos inclusivos, reflete negativamente na prática docente do professor, pois quando o professor não tem informação adequada, ele acaba se deparando com as dificuldades existentes na escola e não consegue desenvolver um aprendizado inclusivo com a criança, gerando mais dificuldade para ela.

Concluo este trabalho pensando em quanto me ajudou a ter uma visão mais abrangente e maior conhecimento sobre as crianças com o espectro autista. E também, que este trabalho possa mudar, ou pelo menos fazer pensar um pouco mais na inclusão, e sobre a relação fundamental que o professor tem diante de seus alunos com necessidade educacionais especiais ou não, o professor bem informado e preparado, pode fazer a diferença na vida da criança com deficiência ou sem deficiência

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, João Serapião. **Educação Inclusiva: Jogos Para O Ensino de Conceito**. Campinas, SP. Papirus Editora, 2004 96p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=430-constituicao-de-1988&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192>

Acesso em 05 abr. 2017.

_____. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>

Acesso em 05 abr. 2017.

_____. **Decreto N° 3.298**, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei n° 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 1999.

Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec3298.pdf>

Acesso em 05 abr. 2017.

_____. **Decreto N° 3.956**, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/legislacao/pessoa-deficiencia/d3956.2001_conv_elim_discr_pessoascomdeficiencia.pdf> Acesso em 05 abr.

2017.

_____. **Decreto N° 6094**, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm> Acesso em 05 abr. 2017.

_____. **Decreto N° 6253**, de 13 de novembro de 2007. Dispõe sobre o Fundo de manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei no 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial, 2007. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm> Acesso em 05 abr. 2017.

_____. **Decreto N° 6571**, Revogado pelo Decreto n° 7.611, de 2011. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no

9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm#art11> Acesso em 05 abr. 2017.

_____. **Lei Nº. 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm> Acesso em 12 mai. 2017.

_____. **Lei Nº 8069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/camara/estatuto_crianca_adolescente_9ed.pdf> Acesso em 12 mai. 2017.

_____. **Lei Nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf> Acesso em 12 mai. 2017.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva**: com os pingos nos “is”. 3ª Ed. Porto Alegre: Ediora Mediação, 2005. 175p.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil**: trabalhando a mediação pedagógica. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2015. 147p.

CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. **Educação infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. 164 p.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão**: psicopedagogia práticas educativas na escola e família. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2015. 135p.

CUNHA, Eugenio. **Autismo na escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas – 2ª Ed. Rio de Janeiro: Editora Wak. 2013.

DELIBERATO, D.; GONÇALVES, M. J.; MACEDO, E. C. (Org.). **Comunicação alternativa**: teoria, prática, tecnologias e pesquisa. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009. 353p.

GOMES, M. O. **Formação de professores na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2009. 237p.

KHOURY, L. P. et al. **Manejo comportamental de crianças com transtornos do espectro do autismo em condições de inclusão escolar**: guia de orientação a professores. São Paulo: Menmo, 2014 54 p.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 28ª Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2011 185p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo, SP : Editora Moderna , 2003 94p.

MAZZOTTA, Marcos José da S. **Fundamentos de educação especial.** São Paulo, SP: Editora Pioneira, 1982. 138 p.

MARQUES, M. B; Mello, A. M. S. TEACCH – Treatment and education of autistic and related communication handicapped children. In: Camargo Jr. W. Transtorno Invasivo do Desenvolvimento: 3º Milênio/ Walter Camargo e Colaboradores. Brasília: Ministério da Justiça. 2005 260 p.

Disponível em: <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2015/01/Transtornos-Invasivos-do-Desenvolvimento-3%C2%BA-mil%C3%AAnio-Walter-Camargos-Junior.pdf>

Acesso: 28/09/2017

MELLO, A. M. S. R. de. **Autismo: guia prático.** 7.ed. São Paulo: CORDE; 2007. 104 p.

Disponível em: <<http://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/7guia%20pratico.pdf>>

Acesso em: 28 out. 2017

NÓVOA, Antônio. **Concepções e práticas da formação contínua de professores:** In: Nóvoa A. (org.). Formação contínua de professores: realidade e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

PAULA, Jairo de. **Inclusão: mais que um desafio escolar, um desafio social.** São Paulo: Jairo de Paula Editora, 2004 305p.

PETTERES, T. **Autismo: Entendimento Teórico e Intervenção Educacional.** Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1998 213 p.

PIMENTEL, S. A. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. (Org.). **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares.** Salvador: EDUFBA, 2012 Cap. 8, p. 139-158. 491 p.

PRIETO, Rosângela Gavioli. **Política educacional do município de São Paulo: estudo sobre o atendimento de alunos com necessidades educativas especiais, no período de 1986 a 1996.** 2000. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. Disponível: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48132/tde-05102001-094119/pt-br.php> Acesso 26/03/2017

LOPES, K. R., MENDES, R. P., FARIA, V. L. B. **Cuidados básicos com os ambientes da instituição de Educação Infantil.** In: (org.) Livro de estudo: Módulo IV / Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. 74p.

Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012795.pdf>

Acesso em: 06 jun. 2017.

SCHWARTZMAN, José Salomão; ARAÚJO, Ceres Alves de. **Transtornos do Espectro Autista.** São Paulo: Memnon, 2011 328 p.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Editora Fortanar, 2012. 288 p.

SILVA, A. S. **Os saberes docentes para a prática pedagógica de alunos com necessidades educativas especiais na escola regular**. 2014. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Feira de Santana. Feira de Santana – Bahia, 2014. Disponível em: <<http://www2.uefs.br/ppge/dissertacao/dissertacao-silva-2014.pdf>>. Acesso em: 01 jun. 2017.

SPODEK, B. e SARACHO, O. N. **Ensinando crianças de 3 a 8 anos**. Porto Alegre: ARTMED. 1998. 432p.

VASQUES, C. K. **Um coelho branco sobre a neve: estudo sobre a escolarização de sujeito com psicose infantil**. 2003. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2003.
Disponível: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/3811/000393394.pdf>>
Acesso 26/03/2017

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

WHITMAN, THOMAS L. **O Desenvolvimento do Autismo: Social, Cognitivo, Linguístico, Sensório-motor e Perspectivas Biológicas**. Tradutor: Dayse Batista. São Paulo, M. Books, 2015 320 p.