



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITARIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

SUANARA MALAQUIAS NOGUEIRA COSTA

**MATERNAGEM E EDUCAÇÃO
RELATOS E REFLEXÕES SOBRE AS SINGULARIDADES EDUCACIONAIS DE
UMA CRIANÇA AUTISTA – FAMÍLIA E ESCOLA**

Castanhal – Pará
2018

SUANARA MALAQUIAS NOGUEIRA COSTA

MATERNAGEM E EDUCAÇÃO
RELATOS E REFLEXÕES SOBRE AS SINGULARIDADES EDUCACIONAIS DE
UMA CRIANÇA AUTISTA – FAMÍLIA E ESCOLA

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia apresentado a Universidade Federal do Pará (UFPA – Campus Castanhal / Pará), como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada plena em Pedagogia.

Orientador: Ms. Luiz Carlos de Carvalho Dias.

Castanhal – Pará

2018

SUANARA MALAQUIAS NOGUEIRA COSTA

MATERNAGEM E EDUCAÇÃO

**RELATOS E REFLEXÕES SOBRE AS SINGULARIDADES EDUCACIONAIS DE
UMA CRIANÇA AUTISTA – FAMÍLIA E ESCOLA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia
apresentado a Universidade Federal do Pará
(UFPA – Campus Castanhal / Pará), como
requisito parcial para a obtenção do grau de
licenciada plena em Pedagogia.

Orientador: _____

Prof. Ms. Luiz Carlos de Carvalho Dias (UFPA – Campus Castanhal)

1º Examinador: _____

Profª. Dra. Eula Regina Lima Nascimento

2º Examinador: _____

Profª. Dra. Ivana de Oliveira Gomes e Silva

3º Examinador: _____

Profª. Ms. Ellen Aguiar da Silva

AVALIADO EM: ____/____/2018

CONCEITO: _____

Dedico este Trabalho de Conclusão de Curso primeiramente a Deus por ter me dado forças e não ter me permitido esmorecer. Também ao meu esposo André Fabiano por ter sido o meu maior incentivador e não ter medido esforços para me ajudar.

AGRADECIMENTOS

O caminho foi longo e árduo. Só quem vivenciou comigo cada momento sabe que não foi fácil chegar onde cheguei e, sobretudo, estar aqui neste momento. A experiência acadêmica me tornou melhor e mais madura no trato com as pessoas e com o mundo. Toda esta vitória não seria possível sem o apoio e a dedicação de pessoas que fazem parte da minha vida e que compartilharam comigo cada momento de minha luta.

Este trabalho é dedicado a todos aqueles que estiveram ao meu lado e me deram força durante a minha trajetória acadêmica. A Deus sou imensamente grata, porque me fortaleceu todos os dias a não desistir do curso mesmo quando estava cansada e desmotivada.

Ao meu esposo André Fabiano e meu filho Victor Daniel, por toda compreensão e paciência. Suas presenças na minha vida e o compartilhamento das minhas angústias me fizeram mais forte e decidida a continuar caminhando e buscando conhecimento.

A minha mãe por estar sempre pronta a me ajudar. A minhas colegas de curso com quem compartilhei momentos bons e ruins durante esta caminhada. A universidade Federal do Pará Campus Castanhal a todos os professores dessa instituição eu deixo uma palavra de agradecimento por todo ambiente inspirador e pela oportunidade de concluir este curso. Finalmente, e não menos importante, ao meu orientador professor Ms. Luiz Carlos de Carvalho Dias o meu muito obrigado por ter me escutado, me orientado e pelas lágrimas derramadas de emoção. A todos o meu muito obrigado!

Depois do susto, as lágrimas ainda brotarão dos seus olhos, já que provem da emoção. Mas só serão lágrimas de alegria. Não mais de dor, mágoa ou aflição. Porque embora eu seja autista posso te dar tantas alegrias quanto às crianças “normais” ainda que não sejam as mesmas. (BLOG “O MUNDO DE PEU”)

LISTA DE SIGLAS

TEA - Transtorno do Espectro Autista

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

CEAPA - Centro de Atenção à Pessoa com Autismo

BERA - Brainstem Evoked Response Audiometry

PEATE - Potencial Evocado Auditivo do Tronco Encefálico

ARIMA – Espaço Terapêutico Amira Figueiras

ABA - Applied Behavior Analysis (Análise Aplicada do Comportamento)

TGD - Transtornos Globais de Desenvolvimento

NEE - Necessidades Educativas Especiais

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

AEE - Atendimento Educacional Especializado

RESUMO

Este trabalho resulta de minhas reflexões enquanto mãe de filho autista, e aluna do curso de Pedagogia, que ao longo das experiências acumuladas e observações do sistema de ensino disponibilizado ao meu filho, pretende contribuir para o melhoramento da oferta e permanência de crianças com Transtorno Global de Desenvolvimento (TGD) no ambiente escolar, sobretudo crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que é o caso do meu filho. O objetivo geral deste trabalho é relatar situações de caráter familiar, que envolvem sobretudo meu filho Víctor e eu, que vão desde a gestação até seus primeiros contatos com a escola e o processo de alfabetização, além de situações escolares e que envolvem seu acompanhamento por profissionais especializados. Permeando estas discussões, metodologicamente, buscaram-se autores que se debruçaram sobre pesquisas referentes aos diferentes TGD e TEA, educação inclusiva e o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para a superação e adaptação destes indivíduos ao contexto da escola regular. No contexto desta pesquisa, que possui um caráter qualitativo e autobiográfico, pretendo contribuir para o enriquecimento do acervo científico e documental que diz respeito a esta temática da educação inclusiva e novas propostas de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Maternagem, Autismo, Educação inclusiva, tecnologias

ABSTRACT

This work results from my reflections as a mother of autistic children, and a student of Pedagogy course, who through the accumulated experiences and observations of the education system given to my son, intends to contribute to the improvement of the supply and permanence of children with Global Disorder (TGD) in the school environment, especially children diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD), which is the case of my son. The general objective of this work is to report situations of a family character, which mainly involve my son Víctor and I, ranging from gestation to his first contacts with the school and the literacy process, besides school situations and involving his accompaniment by professionals specialized. Permeating these discussions, methodologically, we searched for authors who looked at research on different TGD and TEA, inclusive education and the use of Information and Communication Technologies (ICT) to overcome and adapt these individuals to the context of the regular school. In the context of this research, which has a qualitative and autobiographical character, I intend to contribute to the enrichment of the scientific and documentary collection that concerns this issue of inclusive education and new teaching proposals.

KEY WORDS: Maternity, Autism, Inclusive education, technologies

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. ALGUNS RETALHOS DE LEMBRANÇAS	16
1.1. A ALEGRIA DE SER MÃE E A DESCOBERTA DE QUE MEU FILHO TERIA “AUTISMO”	20
1.2. MEU FILHO É AUTISTA.....	28
2. ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR	33
2.1. TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO: DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS.....	33
2.2. OS DESAFIOS PARA A INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.....	36
3. O POSSIVEL E O NECESSARIO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR – OBSERVAÇÕES SOBRE TERRITORIOS EM ANÁLISE E REFLEXÃO CONTINUADA	40
3.1. AS CARACTERÍSTICAS DE UMA ESCOLA INCLUSIVA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS.....	43
3.2. O PERFIL DO PROFESSOR PEDAGOGO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	48
3.3. O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) COMO ESTRATÉGIA MOTIVACIONAL DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM AUTISMO.....	45
CONSIDERAÇÕES.....	53
REFERÊNCIAS.....	56

INTRODUÇÃO

O presente trabalho que tem como tema “Maternagem e Educação – Relatos e reflexões sobre as singularidades educacionais de uma criança autista – Família e Educação”, trata de uma (auto) biografia que tem como foco minhas experiências de mãe, e aluna de pedagogia, de uma criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A escolha deste tema resultou das diversas reflexões que realizei, e realizo, ao longo desta caminhada de acompanhamento familiar e escolar do meu filho Victor. A dádiva de ser mãe e descoberta de que o Victor é autista vieram acompanhadas de uma avalanche de dúvidas que me levaram a buscar informações e leituras que dessem conta das minhas angústias.

Entendo que este estudo, acompanhado do meu relato de experiência, possa contribuir para o aumento de acervo de conhecimentos sobre os caminhos que podemos trilhar quando temos filhos diagnosticados com autismo. No ambiente escolar sabemos que ainda há muitas barreiras que impedem a efetiva inclusão dos mesmos. Por isso, minhas reflexões, com base na leitura de produções acadêmicas de alguns autores, apontam alguns caminhos viáveis que nos ajudam a lidar com problemas escolares cotidianos, como dificuldades de socialização ou de aprendizagem.

Do nascimento à idade atual do Victor, percebi que não podia ficar alheia às informações que me permitissem compreendê-lo e ajudá-lo a viver com autonomia. Por isso, além das pesquisas em livros, internet e junto a profissionais qualificados, procurei espaços especializados que promovessem o desenvolvimento de suas habilidades motoras, psicológicas e cognitivas. Como vamos percebendo ao longo dos relatos, não foi fácil esse processo de adaptação. Mas entendo que cada lugar por onde passamos deixou um aprendizado significativo e apontou para novos rumos que podíamos seguir, na perspectiva de superar nossas limitações para a convivência com o Victor.

A opção pela (auto) biografia apontou para a seleção de um método, no mínimo, questionável nos espaços acadêmicos, mas que, atualmente, ganha espaço por oferecer experiências de vida mais consistentes e que coincidem com as necessidades de muitas pessoas que buscam histórias parecidas com as suas e que sejam referências para a superação de suas dificuldades e dúvidas. Bueno (2002) considera a abordagem (auto) biográfica um método de investigação importante considerando que “a subjetividade passa a se constituir na

ideia nuclear e articuladora das novas formulações teóricas que realimentam as diversas áreas”. (BUENO, p. 11, 2002)

Além das minhas experiências como mãe de criança diagnosticada com TEA, as vivências no ensino superior, no curso de pedagogia, me ajudaram a perceber o quanto o currículo universitário necessita se adequar às novas demandas e transformações da educação básica, sobretudo no que diz respeito a educação inclusiva. Os relatos de uma vida acadêmica onde não houve tanta ênfase para as metodologias que poderíamos usar em situações de inclusão de alunos com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), deficiências ou altas habilidades me inquietava e me impulsionava a ir além do que estava aprendendo. Por isso, trabalhos como este, que se assentam em memórias e lembranças, são importantes para traçar novas metas educacionais.

O método (auto) biográfico, ainda que seja questionado por alguns cientistas, considera a subjetividade como parâmetro de pesquisa. Neste sentido, o estudo está focado no indivíduo e suas memórias. Segundo Bueno (2002), o interesse pelo estudo dos aspectos subjetivos dos diferentes atores sociais resulta de uma mudança de paradigmas e rupturas no âmbito das Ciências Sociais no decorrer do século XX. Este método é recente na área das ciências na educação e se apresenta como alternativa para fazer a mediação entre a ação e a estrutura, ou seja, entre a história individual e a história social. Como a autora mesmo diz:

A biografia é subjetiva em vários níveis: primeiro, porque através dela o pesquisador lê a realidade do ponto de vista de um indivíduo historicamente determinado; depois, porque os materiais – em geral autobiográficos – estão sujeitos a inúmeras deformações: se escritos, decorrem do fato de ser “um sujeito-objeto que se observa e se reencontra”; se orais, das interações entre o observador e o observado. (BUENO, 2002, p. 17)

Se lançar a uma pesquisa (auto) biográfica cujo método é a subjetividade nos ajuda a compreender o indivíduo em sociedade e as articulações que promove para superação das problemáticas vivenciadas. Para Abrahão (2003), o método subjetivo não se pauta em generalizações estatísticas, mas no autoconhecimento que resulta de suas experiências. Segundo o mesmo autor, as narrativas permitem a universalização das experiências vividas. Por isso optei por este método. Por acreditar que contemplava meus anseios com mãe de autista e aluna de pedagogia. Assim, teria em mãos um instrumento de pesquisa que contemplasse minha fala e minhas experiências.

Minayo (2001) ao apresentar conceitos básicos da pesquisa, sobretudo da pesquisa social, nos encaminha para uma articulação entre a teoria e a prática. Um aspecto do trabalho de Minayo (2001) que chamou a atenção foi se refere a observação participante onde o pesquisador estabelece contato direto com o fenômeno observado. Me senti contemplada nesta perspectiva de pesquisa científica da autora, porque no meu próprio contexto obtenho informações sobre como o autismo se manifesta em uma criança e como este transtorno se entrelaça com diferentes ambientes, como o familiar e o escolar. Neste caso, eu enquanto observadora modifico e sou modificada pelo contexto. As diversas situações que resultam das minhas indagações dão sustentabilidade à minha pesquisa e, ao mesmo tempo, abrem um leque para novas contribuições neste vasto campo do conhecimento.

O problema que me propus a estudar diz respeito ao processo de adaptação e inclusão familiar e escolar, de crianças diagnosticadas com autismo, tendo como base minhas experiências como mãe e aluna do curso de pedagogia. Mesmo antes de ter tido o Victor, sempre me questioneei sobre o perfil da escola que não consegue incluir pessoas com dificuldades de aprendizagem ou outros problemas que resultam de questões sociais ou biológicas. Percebia que ainda que os avanços nas discussões legais representassem melhorias na educação, a escola, sobretudo os professores, não estava preparada para lidar com situações de aprendizagem que incluíam alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Menos ainda preparada para lidar com as dúvidas e medos dos pais que buscavam amparo e segurança para seus filhos.

Diante do problema apresentado, considerei duas perguntas: por que a escola e os professores não estão preparados para receber alunos com deficiências diversas, Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD), sobretudo autismo, ou altas habilidades? Que estratégias podem ser utilizadas para superação das barreiras da inclusão na família e na escola? A partir das perguntas que me fazia, acreditei que minhas experiências de vida como mãe de criança autista e aluna do curso de pedagogia poderiam me ajudar, e ajudar outras pessoas, já que poderia buscar na minha trajetória com o Victor os caminhos e (des) caminhos que resultaram em experiências exitosas. Neste contexto, a escola se insere já que meu filho está regularmente matriculado, o que me permite um olhar mais atento sobre o fazer pedagógico dele no âmbito de uma perspectiva inclusiva.

Partindo desta problemática é que tracei como objetivo geral compreender o processo

de legitimação da educação inclusiva nas escolas de ensino regular. A partir desta meta mais geral, criei objetivos mais específicos: entender como a escola se mobiliza para incluir alunos com Necessidades Educacionais Especiais; apresentar minhas experiências de mãe de criança autista no âmbito familiar, considerando o processo de descoberta do Victor enquanto criança com autismo; problematizar a formação acadêmica e o currículo do curso de pedagogia a partir do debate sobre educação inclusiva; compreender que o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pode contribuir para a dinamização e motivação dos alunos no que se refere a aprendizagem dos mesmos.

Como ficou claro nas apresentações anteriores, os sujeitos desta pesquisa sou eu, mãe de criança autista e aluna do curso de pedagogia, e meu filho Victor, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Minha formação acadêmica e nossas histórias de vida deram subsídio para esta pesquisa.

O trabalho está estruturado em 3 (três) capítulos, divididos em subcapítulos. O capítulo 1, cujo tema é “Alguns retalhos de lembranças”, está dividido em 2 subcapítulos: “A alegria de ser mãe e a descoberta de que meu filho teria “autismo” e “Meu filho é autista”. Neste capítulo abordo minha trajetória escolar e acadêmica, reflexões sobre minha vida acadêmica e minha história com o Victor, desde a gestação até o momento atual. Neste capítulo procuro descrever um pouco sobre as minhas suspeitas a respeito do comportamento do Victor e os profissionais que busquei para auxiliá-lo no processo de desenvolvimento da fala, adaptação social e escolar.

No capítulo 2, “Alunos com Necessidades Educacionais Especiais e o processo de inclusão escolar”, procurei dividir a discussão em 2 (dois) subtópicos, “Transtornos Globais de Desenvolvimento: definição e características” e “Os desafios para a integração de crianças com Necessidades Educacionais Especiais”. Neste capítulo apresento o conceito e as características de Transtornos Globais de desenvolvimento (TGD) e a necessidade do professor buscar informações e formações para melhor lidar com situações cotidianas de inclusão. Veremos que ainda que se discuta a inclusão no espaço escolar, as limitações dos espaços físicos das escolas e o desconhecimento dos professores sobre novas estratégias de aprendizagem tem sido um obstáculo para a efetiva inclusão de alunos com Necessidades Educacionais Especiais.

Finalmente no capítulo 3, “O possível e o necessário: práticas pedagógicas ao processo de inclusão escolar – observações sobre territórios em análise e reflexão continuada”, está dividido em 3 (três) subtópicos, “As características de uma escola inclusiva: o que dizem os documentos”, “O perfil do professor pedagogo no contexto da educação inclusiva” e “O uso das tecnologias de Informação e comunicação (TIC) como estratégia motivacional de aprendizagem de alunos com autismo”. Neste capítulo está em questão a legislação que dá legitimidade ao processo de inclusão dos indivíduos com Necessidades Educacionais Especiais, bem como o caráter, hoje, suplementar da Educação Especial no ensino regular. Se levou em consideração algumas discussões sobre o uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem para sensibilização e motivação dos alunos para uma apropriação mais significativa do conhecimento. Enfim, a partir do debate e reflexões ora apresentados, pretende-se contribuir para uma melhor inserção e adaptabilidade do indivíduo com autismo nos diferentes espaços da sociedade, onde seja respeitado e efetivamente incluído.

É possível perceber em toda a abordagem do trabalho que as experiências de aluna e mãe de criança autista me ajudaram a amadurecer e abrir caminhos para a superação de barreiras que impediam que meu filho tivesse um encontro com o mundo. A trajetória, mesmo em andamento, me ensinou a perceber que não podemos nos acomodar. Ao contrário, precisamos nos mover em busca de pessoas especializadas e informações consistentes que nos ajudem a orientar nossos filhos ao convívio social.

1. ALGUNS RETALHOS DE LEMBRANÇAS

Talvez uma história que comece a ser contada pelo princípio encontre seu sentido porque juntamos todas as peças de uma vivência e damos significado ao que somos. É assim que quero compartilhar minha história e, sobretudo, minhas experiências e vivências com uma criança com “autismo”: meu filho. Então quero começar me apresentando. Meu nome é Suanara e tenho 36 anos completos neste ano de 2017. Sou casada e sou mãe de um menino de 3 anos e meio diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e hiperatividade. Atualmente sou aluna concluinte do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Pará (UFPA, Campus Castanhal), cidade onde vivo com minha família.

Minha educação escolar transitou entre a instituição pública e privada, sobretudo a primeira. Na escola pública cursei os ensinos fundamental e médio e não me recordo de ter tido problemas de convivência ou de aprendizagem. Posso considerar que fui uma boa aluna por constatações mais óbvias como nunca ter reprovado. Quando terminei o ensino médio, assim como a maioria dos meus colegas de escola, passei a me dedicar ao vestibular para ingressar em uma universidade pública. Na realidade a carreira que havia escolhido era Odontologia, mas a concorrência na Universidade federal do Pará (onde eu pretendia cursar) era muito grande e nunca tinha êxito. Além disso, quando terminei o ensino médio comecei a trabalhar e frequentava o curso pré-vestibular somente à noite, o que considero que prejudicou muito meu aprendizado.

Considero uma das razões de eu ter desistido do curso de Odontologia foi justo a de não ter tido a oportunidade de me dedicar. Em seguida casei e não tentei mais realizar o vestibular. No entanto, meu marido teve um papel muito importante para a continuidade da minha trajetória estudantil quando, em 2010, me inscreveu secretamente no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Quando ele me comunicou do fato, o encarei com naturalidade e me inscrevi para o curso de pedagogia. No entanto, fiz a prova despretensiosamente. Felizmente tive êxito e fui aprovada e, em 2011, iniciei o curso de pedagogia pela UFPA (Universidade Federal do Pará – Campus Castanhal).

No entanto, quando engravidei tive muitas complicações e precisei ficar em repouso. Por isso tranquei a faculdade por 3 anos e meio (já estava no final do sexto período) e só

retornei depois que meu filho nasceu. Já no contexto da universidade vieram à tona muitas reflexões e questionamentos sobre a educação. Lembro que mesmo antes de ingressar, me inquietavam os antagonismos entre o ensino público e o particular. Às vezes me perguntava por que o aluno de escola pública tinha que se esforçar muito mais que um aluno de escola particular para ingressar na faculdade, ou por que as estruturas materiais e humanas eram tão díspares. Sempre estava atenta aos resultados dos Exames Nacionais e percebia que um aluno de escola pública sentia muito mais dificuldade para resolver as questões propostas do que um de escola particular.

Os questionamentos se tornaram mais recorrentes quando o Victor nasceu e descobri que ele tinha Transtorno do Espectro Autista (TEA). Passei a analisar o despreparo de todos os profissionais envolvidos com a educação básica em relação à educação inclusiva. Ao longo dos anos em que acompanho meu filho à escola, percebo que os professores não têm recebido nas universidades suficiente conhecimento para lidar com alunos com necessidades especiais. A escola menos ainda está preparada para isso. Penso que as formações em cursos de pedagogia deveriam começar a repensar seu currículo e inserir conteúdos mais adequados a uma educação inclusiva. Minimamente, os professores deveriam realizar capacitações, especializações ou mesmo cursos de curta duração para lidar com alunos com os diversos transtornos globais que é considerado o público-alvo da escola.

Meus estudos universitários, especificamente no curso de pedagogia, além do fato de eu ter um filho com TEA, me fazem perceber o quão difícil é para os pais colocarem seus filhos ditos “especiais” na escola. Não quero aqui encontrar culpados, mesmo porque os professores também são vítimas dessa inclusão não planejada e mal implementada. No entanto, diante do que já foi feito, a solução é buscar informações e procurar adequar a educação a nova realidade inclusiva. O que eu constato é que os professores, como reflexo de seu despreparo, veem os alunos com problemas de aprendizagem como um problema para executar o seu trabalho. Sem criar novas metodologias de ensino ou propor desafios que os leve a superar suas dificuldades, estes docentes legam os alunos ditos “problemáticos” ao isolamento.

Os relatos de professores e coordenadores pedagógicos de escolas por onde passei sempre foram muito claros e pejorativos, no sentido de considerar alunos com transtornos um problema. Nota-se que não estavam preparados para a implantação da educação inclusiva

determinada e fundamentada pelos dispositivos legais. A transição de uma escola segregacionista para uma escola inclusiva deveria ser pautada em uma preparação mais cuidadosa das bases materiais e profissionais, além das operacionais. No entanto, não foi assim que aconteceu. Considero que estes alunos continuam sendo segregados, e pior, dentro da escola. São considerados problemas ou vistos como incapazes. Confesso que isso me inquieta muito porque meu filho é autista e gostaria muito que esse panorama fosse transformado.

No entanto o que se vê é que as escolas receberam estes alunos, porém não se dispuseram a adequar os espaços físicos ou contratar profissionais especializados para acompanhá-los. A ideia que ainda paira na escola é que as crianças devem ser separadas considerando suas habilidades intelectuais. Isso reforça o isolamento e as dificuldades de implementar realmente uma educação inclusiva. Segundo Oliveira (2015, p. 330) pensar a educação inclusiva [...] é pensar a diversidade de todo o alunado, valorizar sua heterogeneidade e alcançar respostas educativas variadas a alunos que são diversos em suas maneiras de se relacionar, de ser e de aprender”. (OLIVEIRA, 2015, p.330)

Fazer um curso que me desse os conhecimentos necessários para todas estas reflexões, me fez muito bem. À princípio, antes de engravidar, já tinha pesquisado e escrito boa parte da minha monografia. No entanto, quando engravidei e, depois voltei a faculdade, muitas coisas mudaram e precisei repensar minha pesquisa, principalmente meu tema. Agora vivia uma nova experiência e o aprendizado que adquiria com meu filho me tornava uma pessoa mais reflexiva e dotada de novas informações. Talvez tenha sido este contexto que me levou a debruçar-me sobre o estudo a respeito dos Transtorno do Espectro Autista (TEA) e suas implicações nos ambientes escolar e familiar. Conviver com uma criança autista, acompanhar seu processo de adaptação ao mundo é, no mínimo, um grande desafio e precisava registrar, aprofundar e problematizar esta temática. No mínimo socializar minha experiência de mãe de uma criança com TEA.

Durante a faculdade tive uma disciplina sobre inclusão que foi ministrada pela professora responsável pela Sala de Acessibilidade. Antes de fazer referência ao fato que envolve esta disciplina, considero importante discutir o espaço reservado à Educação Especial nos cursos de formação de professor. Deimling (2013) afirma que o aumento de matrículas de crianças e jovens com NEE nas escolas regulares resulta da reivindicação de movimentos

sociais de pessoas com deficiência e suas famílias. Como resultado destas reivindicações, foram elaboradas políticas públicas na perspectiva da educação inclusiva. Nesta perspectiva, os cursos de pedagogia têm procurado se adequar a nova realidade, oferecendo disciplinas que contemplem esta nova conjuntura educacional. Para Deimling (2013), as faculdades de pedagogia precisam avançar muito. Elas ainda estão assentadas nos princípios da CNE/CP nº 1/2006 que define a formação do professor para a consciência da diversidade.

Voltando à situação da disciplina de inclusão que fiz na faculdade, lembro que a professora era uma psicóloga, especialista e mestra em inclusão. Nesta turma, tinha um colega de sala que tinha um problema visual e quando os professores entravam em nossa sala para ministrar aula se chocavam quando o viam. Creio que já neste momento passei a perceber que nem os professores da universidade estavam preparados para lidar com alunos como o meu colega. Mesmo porque tudo era muito complicado porque os mesmos eram obrigados a preparar matérias específicas para quem possuía deficiência visual. Então, tudo era passado para o computador, o qual possuía um programa específico de leitura para aquele tipo de deficiência. Contudo, não deixou de terminar a faculdade no tempo determinado. Pelo contrário, nos mostrou que alguém com deficiência pode sim superar suas dificuldades e realizar qualquer projeto a que se proponha.

A trajetória acadêmica tem me mostrado que a universidade ainda caminha com muita lentidão para a adequação de um currículo que contemple as necessidades de formação de profissionais que vão trabalhar nas escolas. As teorias educacionais precisam ser colocadas em prática ou readequadas à nova realidade escolar, isto é, é necessário discutir com as bases novas propostas de inclusão. Sobretudo, é preciso oferecer formações extensivas para quem está trabalhando diretamente com alunos com deficiência. Hoje está mais claro para mim o quanto os alunos com necessidades especiais precisam ser estimulados a aprender e a sentirem-se parte do mundo. Para isso precisamos difundir conhecimentos e debater caminhos.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, da SEESP/MEC (BRASIL, 2008) representa um avanço nesse debate, já que objetiva assegurar a inclusão escolar de alunos com diversas necessidades especiais. Segundo Oliveira (2015, p.333) “ela orienta as instituições educativas para garantir o acesso ao ensino regular, com

participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino”. Ainda sugere que a educação especial atravessasse a educação infantil até a educação superior.

A oferta de atendimento educacional especializado também está prevista no documento de A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, além da formação de professores para o atendimento educacional especializado e dos demais profissionais da educação para a inclusão. O documento ainda dispõe de orientações sobre a participação familiar e comunitária e a acessibilidade arquitetônica nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e na informação. Infelizmente, na prática, grande parte das escolas não vivencia esta realidade e não dispõem de espaços adequados para atender os alunos que necessitam de atendimento especializado. A legislação prevê que os alunos com necessidades educacionais especiais devem ser atendidos em situação de igualdade. O que acontece é que, mesmo matriculando alunos com deficiências, por força da lei, algumas escolas não têm condições de oferecer-lhes condições adequadas de aprendizagem que atinjam a meta da lei de inclusão.

1.1. A ALEGRIA DE SER MÃE E A DESCOBERTA DE QUE MEU FILHO TERIA “AUTISMO”

Depois de percorrer um longo caminho, finalmente veio o Victor. Posso dizer que ele foi um dos mais lindos presentes que recebi. Sem dúvida foi uma criança muito esperada. Já antes de nascer o amávamos incondicionalmente. Sua vinda foi realmente providencial naquele turbilhão de sentimentos e perdas que sufocavam a mim e a seu pai.

Eu já estava casada a aproximadamente um ano meio quando engravidei pela primeira vez. Senti uma grande emoção em saber que esperava um bebê, apesar de ainda não pensar em ter filhos. Afinal de contas não fazia tanto tempo que estávamos casados. Mas o triste fato de termos perdido nosso primeiro bebê em função de um aborto espontâneo acendeu a vontade em nossos corações de nos tornarmos pais. Foi assim que tudo começou. Foi assim que o Victor foi concebido. Nesse contexto de esperança, amor e ansiedade pela vinda do mais novo membro da família.

Após três longos anos tentando engravidar, finalmente veio a notícia de que viria um bebê. Meu tão sonhado POSITIVO estava estampado no exame que havia feito. Eu estava grávida! A notícia nos trouxe uma grande felicidade. No entanto, ao mesmo tempo me sentia

insegura e temerosa em função das lembranças da primeira perda. Por isso resolvi manter tudo em segredo, mesmo porque não queria criar nenhuma expectativa. Só levamos a notícia a público depois que fiz 3 meses de gravidez.

Mas minha alegria foi interrompida por várias complicações que ameaçavam meu sonho de ser mãe e isso me assustava. Logo no começo da gravidez tive vários sangramentos e cheguei a pensar que poderia perder novamente outro filho. Até os seis meses, eu sangrei e precisei ter muito cuidado para não abortar. Tive que ficar de repouso absoluto e só saía para ir ao médico para ver como o bebê estava. Imaginava que não seria fácil o processo de gravidez, mas tudo aquilo me deixava muito preocupada e triste, com exceção do meu filho que me trazia muita alegria e me fortalecia a continuar lutando por sua vida.

Com 13 semanas de gestação fiz uma Cerclagem (*procedimento cirúrgico que amarra o colo do útero*) para garantir que a criança iria se manter em meu útero. No entanto, os problemas não pararam por aí. Tive que seguir uma série de procedimento preventivo para evitar o aborto espontâneo: repouso absoluto, ultrassom a cada 15 dias para ter a certeza de que estava tudo bem com o bebê, etc. Em uma desses ultrassons descobrimos que o nosso bebê era um menino. Ficamos muito felizes e então escolhemos logo seu nome: se chamaria Victor Daniel. Mas os problemas se mantinham e os cuidados dobraram. Com 32 semanas comecei a perder líquido amniótico. Já sabia que meu filho não demoraria muito para nascer.

Com 34 semanas e 5 dias, no dia 12 de junho de 2014 o Victor nasceu de parto cesariano, em função das complicações que tive durante a gravidez e por minha debilidade física. Ele nasceu pesando 2.530 gramas e medindo 49 centímetros. Foi considerado grande para um bebê prematuro de 7 meses. Logo após o parto ele foi levado à UTI (Unidade de Tratamento Intensivo) e lá passou 6 longos dias, dias difíceis, mas o que me confortava era que ele estava bem e fora de perigo.

Recordo-me que o Victor falou pela primeira vez entre 7 e 8 meses. Eram palavras soltas como “ia ia ô”, à primeira vista sem sentido para um falante, mas para ele carregavam os significados de sua percepção de criança. Apesar de não ter sido o tão esperado “mamãe” foi um trecho da musiquinha do “Seu Lobato”, que são clipes musicais infantis destinados a crianças de 0 a 5 anos. Como ele assistia muito ao programa, gosta de assistir ainda hoje, logo aprendeu algumas palavrinhas das músicas que ouvia. No entanto, depois desse episódio, não

falou nada de diferente a não ser “ia ia ô”. Sempre recorria a estas três palavrinhas para expressar sentimentos, emoções, incômodos ou outras inquietudes. Por exemplo, quando chorava ou estava feliz sempre repetia as mesmas palavras. Ainda naquele momento não percebi que meu filho já manifestava as características do “autismo”, a “Ecolalia” que consiste no ato de repetir falas. A ecolalia, segundo Mergl (2015), consiste em comportamentos repetitivos da linguagem se caracterizando como um distúrbio linguístico, com repetição da fala do outro.

Segundo Alexandre (2013), crianças com autismo geralmente apresentam dificuldades no uso da linguagem como meio de comunicação social. Os problemas de fala podem ser alterações no ritmo e entoação, falta de iniciativa para manter um discurso, falta de expressão emocional, uso abusivo dos imperativos, entre outras características. A repetição de palavras também pode ser considerada uma evidência do autismo.

Com 1 ano e 3 meses o Victor andou e decidimos matriculá-lo na natação. Essa decisão partiu da constatação de que ele apresentava certa inquietação que o agitava muito. Ele não parava um só instante e estava sempre em movimento. Assim, concordamos em acrescentar a natação a sua rotina com o intuito de ajudá-lo a se tranquilizar. No entanto, os resultados não foram promissores e ele teve muitas crises de otite recorrente¹. Em uma das idas à emergência, em função da crise de otite, a médica que nos atendeu me perguntou sem muita cerimônia e despojada de formalismos se meu filho era “autista”. A pergunta foi como um soco no meu estômago. Eu não estava preparada para um questionamento tão direto como aquele e, sobretudo, quando a médica somente lhe lançara um olhar e o estava consultando por outro motivo. À princípio, aquela informação não fazia sentido para mim. Contudo, a partir daquele dia a pergunta da médica despertou algo dentro de mim, que não sei descrever com palavras. Algo parecido com um alerta, uma necessidade de buscar mais informações e observar meu filho com mais atenção. No meu íntimo, já sentia que tinha alguma coisa de errado com ele, mas nunca imaginaria que seria autismo. Ao mesmo tempo em que o comentário daquela médica nos inquietou também nos motivou a ir à busca de conhecimentos e informações mais concretas sobre autismo.

Embalados pela esperança de que poderíamos descobrir mais sobre o Victor, eu e meu

¹ A otite é uma inflamação do ouvido. Para saber mais acesse: <https://biosom.com.br/blog/saude/otite/>. Acesso em: 15 de abril de 2018.

marido não dormimos naquela noite e ficamos pesquisando na internet sobre o autismo. À medida que íamos lendo textos, artigos, resenhas e outros, eu ia percebendo que meu filho tinha uma característica aqui e outra ali descrita na internet e, a cada pesquisa feita nos vários sites que tratam do assunto, sobretudo blogs de depoimentos, tinha mais certeza de que ele era autista. Logo começaram os meus questionamentos e, ao mesmo tempo, a minha negação. Naquele momento meu sentimento era de total desolamento e inércia. As únicas coisas que conseguia pensar eram: Meu Deus por quê? Por que comigo? Por que com a gente?

Saber que aquelas perguntas não tinham respostas e que eu estava diante de um desafio para o qual não fui preparada, me deixou sem estrutura para reagir. Pelo menos a princípio. Apesar do turbilhão de emoções, pelo menos parecia que eu havia encontrado todas as respostas para os meus questionamentos. É evidente que a partir da constatação dos fatos, passei a viver dias terríveis, de luto profundo. Luto pela morte do filho perfeito, por ver meus sonhos e meus planos ido embora. Vendo-me em um universo totalmente desconhecido, perdida sem saber o fazer, sem saber em que direção seguir. Foram muitas noites de insônia e muitas lágrimas no chuveiro. Mas tinha que reagir e procurar ajudar o meu filho.

Lembro que logo que me dei conta que meu filho poderia ser autista, marquei consulta com a pediatra e lhe relatei todos os fatos. Ela foi logo me tranquilizando e dizendo que o Victor não tinha a menor possibilidade de se autista. Aplicou uns testes rápidos a ele aos que ele respondeu muito bem. Diante dos resultados, ela descartou essa hipótese e afirmou que se tratava apenas de um caso de atraso na fala. Isso me deu um alívio momentâneo, mas no fundo eu sabia que não era apenas isso. As pesquisas que realizei me deixavam inquieta, sobretudo porque sabia que quanto mais cedo meu filho fosse diagnosticado, mais cedo eu poderia buscar acompanhamento para ele. Silva (2016) deixa bem claro que:

As características do TEA variam muito de criança para criança; é de suma importância que logo que algumas delas forem apresentadas, a criança seja levada a profissionais da área da educação e da saúde para que o diagnóstico seja fechado com êxito e as intervenções sejam realizadas, a fim de melhorar a sua vida social, escolar e pessoal. (SILVA, 2016, p.128)

Por saber que um diagnóstico preciso poderia acelerar a busca de profissionais qualificados que poderiam propor intervenções específicas, não me conformei com o parecer da médica. Apesar de querer, no fundo que ela estivesse certa, eu sabia que não podia esperar que o comportamento do Victor fosse melhorando com o tempo.

Assim, eu insisti em investigar mais profundamente o assunto. Recordo-me que ela dizia para eu me tranquilizar e esquecer aquele assunto, mas para mim alguma coisa estava errada. Então ela nos encaminhou para uma fonoaudióloga. No dia seguinte marquei uma consulta com a fonoaudióloga e ela fez uma anamnese com meu marido e eu. A anamnese consiste no histórico de todos os sintomas narrados pelo paciente sobre determinado caso clínico. Se caracteriza como uma espécie de “entrevista” realizada pelo profissional, onde o paciente é submetido a uma série de perguntas.²

A cada pergunta que ela fazia a minha certeza ia crescendo. A conversa com ela foi boa e nos deu esperança de que tudo ia ficar bem. O Relatório da fonoaudióloga sobre minha consulta, a respeito do atraso no desenvolvimento da linguagem do Victor, tanto expressiva quanto receptiva e comportamental, resultou em orientação para acompanhamento de sua evolução e intervenção e orientação fonoaudiológica, juntamente com o monitoramento auditivo. Além destas orientações, a médica sugeriu avaliação com o Neuropediatra e Otorrinolaringologista. Também nos indicou que o matriculássemos na escola o mais breve possível com a justificativa que ele precisava se socializar e interagir com outras crianças. Assim, sua fala se desenvolveria mais rápido.

Combinamos que ele precisaria fazer sessões de terapia fonoaudiológica para ajudar na fala. Logo na 1ª sessão tive um choque de realidade porque ela atendia duas crianças por vez e chamou o Victor com uma criança muito maior que ele e bem mais velha, com mais ou menos uns 7 anos de idade, visivelmente um autista severo. Fiquei com muito medo de que ele machucasse o meu filho que só tinha um ano e sete meses de idade. Lembro que o Victor chorou muito dentro do consultório e eu disse ao meu marido que não voltaria mais àquele lugar. Saí de lá muito abalada e realmente nunca mais voltei.

No entanto, segui o conselho da fonoaudióloga quanto à escola. Procurei uma para matricular o Victor e nenhuma quis aceitá-lo, pois ele ainda não tinha completado dois anos de idade. Então me lembrei de uma creche que está localizada em Castanhal. Fui fazer uma visita e já saí de lá com a matrícula feita. No dia seguinte ele já estava lá. Tinha a esperança de que tudo iria ser resolvido e de que o Victor iria falar e interagir com outras crianças e de

2 Aliado ao exame físico, a anamnese serve para ajudar a identificar uma doença, além de traçar os motivos da sua causa e o melhor tratamento possível. Para mais informações acesse <https://www.significados.com.br/anamnese/>. Acesso em 15 de dezembro 2017.

que tudo aquilo passaria. Contudo, não demorou muito tempo para que a pedagoga da creche me chamasse à escola, para conversar sobre ele. Ela me falou da suspeita que tinha de que o Victor fosse surdo e que eu precisava procurar um médico especialista para que ele fosse submetido a exames. Confesso que fiquei um pouco aliviada porque em nenhum momento ela tocou na possibilidade de que o Victor fosse autista, ainda que no fundo eu soubesse que não se tratava de surdez.

Em outra conversa com psicóloga e a pedagoga da creche, comentei que o Victor precisava de uma fonoaudióloga e elas me indicaram uma que consideravam o profissionalismo de confiança. Durante o período que estive nesta creche, houve alguns episódios de discriminação em relação ao Victor e ele ficou na escola até 2016.

Continuei levando meu filho a profissionais que pudessem diagnosticá-lo. Marquei a consulta e logo iniciamos as sessões com as entrevistas, primeiro aos pais. Aproveitei o ensejo para falar com ela sobre minhas dúvidas, ou seja, da possibilidade de o Victor ser autista e ela, assim como as outras, considerou que não, mas nos solicitou que fizéssemos um exame de testes auditivos com otorrino. Conforme ela havia solicitado, fizemos os testes e logo no consultório a médica descartou a surdez já que os resultados foram negativos. No retorno da consulta, mostrei os resultados à fonoaudióloga e ela prosseguiu com as sessões que duravam 20 minutos.

Alguns meses se passaram e eu não percebia nenhuma melhora no Victor. Sempre ansiosa por resultados mais visíveis, perguntava a fonoaudióloga como ia o processo de tratamento, se ele estava dando retorno, se estava respondendo as intervenções nas terapias. Ela sempre me animava e buscava me fortalecer, dizendo que logo íamos ver os resultados e que ele teria apenas atraso na fala.

Conversando com uma amiga ela me disse que um neto de uma amiga dela fazia sessões de terapia com uma fonoaudióloga muito boa que trabalhava no CEAPA (Centro de Atenção à Pessoa com Autismo) em Castanhal. Como ela tinha experiência com crianças com autismo, isso me motivou a marcar uma consulta que ficou agendada para os próximos 2 meses. No dia que nos apresentamos, foi feita a anamnese e posso dizer que senti confiança nele. Assim, ele fez algumas sessões de terapia e avaliação e nos pediu que procurássemos uma neuropediatra e otorrinolaringologista: o otorrino, por conta do histórico de otite, e a

neuro pela minha suspeita de autismo. Então nos deu algumas opções de médicos ao que imediatamente marquei as respectivas consultas.

A otorrinolaringologista é uma médica experiente que tem em seu currículo o diagnóstico de crianças com autismo. Lembro que ela fez alguns testes e o Victor respondeu bem, mas mesmo assim ela levantou a suspeita de autismo, ou melhor, confirmou meu maior temor. Os exames realizados pelo otorrino apontaram que tudo estava normal. O BERA (Brainstem Evoked Response Audiometry) é um exame que checa a integridade das vias auditivas. É também conhecido como PEATE (Potencial Evocado Auditivo do Tronco Encefálico) e consiste no exame do paciente desde a orelha interna até o córtex cerebral³. Fomos aconselhados a levar o Víctor a realizar esse exame. Deu um pouco de trabalho, mas conseguimos fazer. Em seguida a neurologista nos atendeu com muita cautela e nos deu esperança de que ele poderia sair do quadro em que se encontrava com muita estimulação.

Na ânsia de querer resolver tudo, mentalizava que faria tudo o que ela me indicasse e aconselhasse e ela nos recomendou que o Victor fizesse estimulação global, um programa que ela mesma realiza e que funciona em um espaço próprio chamado ARIMA (Espaço Terapêutico Amira Figueiras)⁴. Íamos para lá todos os sábados cedinho com a esperança de que dias melhorias viriam. Passaram-se alguns meses e poucas melhoras foram identificadas, sobretudo na fala.

No ARIMA o Victor foi acompanhado por profissionais especializados que acompanharam seu desenvolvimento neuropsicomotor. O Laudo emitido pelo Espaço Terapêutico dizia que o Victor tinha transtorno interação social, comunicação, comportamento e baixa atenção. Por isso foi direcionado para o Programa de Estimulação Global. Aliado ao programa, o Victor passou a ser acompanhado por psicólogo e fonoaudiólogo. Ainda em função de sua desatenção e hiperatividade⁵, fomos orientados a sugerir à escola um monitor

3 Com base no exame BERA (Brainstem Evoked Response Audiometry) é possível determinar se existe ou não perda auditiva. O exame é indicado para crianças e adultos e é indolor, não invasivo. No caso das crianças o exame é realizado durante o sono. Mais informação acesse <http://franquia.direitodeouvir.com.br/blog/bera-exame-auditivo>. Acesso em 5 de janeiro de 2018.

4 O ARIMA (Espaço Terapêutico Amira Figueiras) funciona em Ananindeua, região metropolitana de Belém do Pará, e promove diversas atividades para crianças autistas. Desenvolvem brincadeiras que podem ser utilizadas para fins terapêuticos, sendo a ludoterapia a mais difundida.

5 A hiperatividade se refere a movimentos involuntários que surgem em certas doenças do sistema nervoso central. Para mais informações acesse <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/hiperatividade>. Acesso em: 16 de janeiro de 2018.

individual que o acompanhasse na organização das tarefas escolares e na elaboração de currículo adaptativo. O acompanhamento da família e o estímulo adequado a sua aprendizagem foram sinalizados pelos profissionais da ARIMA como atitudes promissoras para o seu progresso.

Seis meses depois, quando houve a reavaliação do Victor eu perguntei à médica como ela o poderia diagnosticar ao que ela respondeu, com muito cuidado, que ele tinha traços de autismo. Assim propôs que ele estaria dentro do espectro autista. Ainda disse que ele precisava de outras terapias, pois só a estimulação global não era o suficiente, pois ele precisava avançar. Então sugeri que trocássemos para ensino estruturado e ABA (Análise Aplicada do Comportamento). Nutridos pela esperança de que tudo iria se resolver, não medimos esforços e o colocamos no ABA que é uma terapia cara para nossa realidade econômica.

A Terapia Comportamental é uma das terapias mais indicadas para crianças com transtorno do desenvolvimento. Fazzio (2002) afirma que este tipo de terapia consiste e propostas de intervenções que visam melhorar o comportamento de crianças autistas. Os programas que os especialistas em terapia comportamental destinam a pais e professores, segundo Fazzio (2002), precisam levar em consideração o diagnóstico de cada criança. A Análise Aplicada do Comportamento (ABA) é uma técnica psicoterápica cuja metodologia é modificar comportamentos inadequados. Ferreira (2016) informa que o tratamento ministrado pela ABA consiste em técnicas e métodos fundamentados em princípios comportamentais. Segundo a autora, quando o cérebro é estimulado ele tende a se “reprogramar” criando novos caminhos entre os neurônios. Neste sentido, um dos caminhos deste tratamento é “estimular a criança com técnicas de modificação do comportamento para que o cérebro se reorganize para novos aprendizados, novas memorizações e novas adaptações, tornando essas mudanças definitivas.” (FERREIRA, 2016, p.24-25)

O ensino estruturado, segundo Pereira (2013), foi desenvolvido na década de 70 por Eric Schopler e diz respeito ao ensino de técnicas comportamentais e métodos de educação especial a crianças autistas com o objetivo de superação de suas limitações de comunicação. A autora ainda diz que “o Ensino Estruturado procura tornar o ambiente em que o aluno se insere mais previsível e acessível, minimizando reações a grandes mudanças no ambiente físico e comportamentais.” (PEREIRA, 2013, p.77). Como podemos ver, o método ajuda a

criança com autismo a desenvolver sua autonomia buscando criar condições de adaptação nos ambientes em que está inserida. Assim, por exemplo, na escola a criança aprende a conviver com os demais colegas, desde que, as mudanças neste ambiente sejam devidamente planejadas, para que esta não sofra choques de mudanças bruscas, que alterem seu comportamento.

Mesmo tendo pesquisado este método e pensado que a mudança da ARIMA para o Ensino Estruturado poderia ajudar o Víctor, as alterações não foram bem-vindas para ele. O ensino estruturado não deu certo e o Victor só chorava. Isso ocorreu porque ele se sentiu mal com o espaço fechado. Na ARIMA a estimulação global era trabalhada em ambientes abertos, como parquinhos e outros atrativos. Era um ambiente de brincadeira e ele gostava muito. Quando ele iniciou o ensino estruturado, em uma sala fechada, com três profissionais vestidos de branco, ele estranhou tudo e parecia nitidamente que sentia saudade do “lazer do sábado”.

Então decidi tirá-lo, porque era apenas uma hora de terapia, ele passava todo tempo chorando e não fazia nada, ou seja, não respondia ao tratamento, além de ser um grande sofrimento para todos nós. Hoje o Víctor não faz mais o tratamento ABA no ARIMA. Faz no ADAPTA, pois a fonoaudióloga dele precisou sair de licença maternidade e nos indicou outra fonoaudióloga de sua confiança que trabalha na mesma linha. Essa fonoaudióloga é considerada uma das melhores de Belém, por isso foi muito difícil obter vaga com ela, só no programa de fono+ABA. Então precisei mudar de psicóloga. Posso dizer que ele já obteve melhoras na fala e no comportamento.

Hoje o Victor faz tratamento fonoaudiólogo, ABA, terapia ocupacional e ainda precisa fazer terapia sensorial. Todos esses tratamentos o auxiliam no processo adaptativo tanto na escola, quanto em outros espaços, por quais ele precisa estar.

1.2. MEU FILHO É AUTISTA

Poder escrever sobre essa experiência, de ser mãe do Victor, é um grande desafio. Tento não esquecer nenhum detalhe das coisas que aprendi e continuo aprendendo com ele. Gostaria de contribuir com os pais que tem uma vida similar a minha e que, às vezes, não conseguem superar os desafios de terem um filho autista. É inegável que a tarefa não é fácil e que a caminhada é difícil e cansativa. Penso que às vezes é até desesperador, porque queremos proteger nossos filhos do mundo, tão despreparado para abraça-los.

No entanto, quando olhamos para trás e vemos o que já alcançamos, o que conquistamos, percebemos que fizemos um bom trabalho até aqui. Coisas simples como levar a colher a boca, aprender e falar uma nova palavra, comportar-se adequadamente nos lugares, enfim, todos esses pequenos detalhes que talvez passem despercebidos em uma criança típica. Contudo, para uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) essas conquistas trazem um gosto especial de vitória.

Apesar das dificuldades que enfrentamos dia a dia com o Victor, podemos dizer que ele é uma criança feliz, muito sorridente, brincalhão, carinhoso com quem ele gosta, muito beijoqueiro, adora música e é muito inteligente. No aspecto comportamental ele é muito agitado (tem hiperatividade) e não tem muita concentração. Ao mesmo tempo é muito curioso, apesar de logo perder o interesse pelos objetos, explorar superficialmente as coisas.

No que se refere a fala, poucas novidades podem ser notadas, além de se notar repetições quando expressar desejos ou ideias. Nota-se também que ele realiza movimentos repetitivos, mantendo um contínuo interesse pelos dedos, com os quais sempre parece estar brincando. No que se refere à brincadeiras, sempre brinca do mesmo jeito, seriando, enfileirando, selecionando. E o maior dos problemas é que ele não obedece aos comandos.

Ser mãe de uma criança autista não nos priva de preocupações e, por vezes, irritações. Lembro de várias situações com as quais tive que lidar para defender meu filho. A primeira foi na creche, lá havia câmeras de segurança e nós pais podíamos ver o que acontecia na sala de aula, pelo celular. Sempre que eu acessava as câmeras, o Victor estava isolado. Nunca estava incluído nas brincadeiras, nos momentos do lanche, nos momentos de aprendizagem. Ou então estava sempre preso no cadeirão de alimentação.

Um dia eu me dispus a ficar a tarde inteira olhando as câmeras, de seu horário de chegada à escola até a hora da saída. Meu filho ficou todo aquele período preso naquela cadeira. Observando aquilo a tarde toda, me doeu muito vê-lo naquela situação. Imaginei que o havia colocado na creche para que ele pudesse se socializar com outras crianças, brincar, mas ele ficava preso ali. Como mãe, não podia deixar que as coisas ficassem daquele jeito. Fui a escola e reclamei da situação com a diretora e ela disse que situações assim jamais aconteceriam na creche dela. Ou seja, não tomou minhas palavras como verdade.

Depois fui entendendo por que na creche sua adaptação foi tão difícil e porque ele chorava muito, as vezes a tarde inteira. Isso ocorria justamente por causa do isolamento a que ele era submetido. No entanto, quando ele passou a ir à escola deixou de ter problemas de adaptação. Mas posso dizer que ainda é muito difícil ver meu filho separado de um grupo, sempre sozinho. Quando isso acontece me sinto muito mal e com necessidade de ajudá-lo e defendê-lo do mundo. Apesar de nós estarmos sempre presentes na escola e cobrarmos que ele seja inserido em todas as atividades, sabemos das suas limitações e tentamos lidar com essas dificuldades dia-a-dia tentando superá-las. Ao contrário da creche, as professoras se esforçam e demonstram carinho por ele. Segundo Oliveira:

A proposta de educação inclusiva implica o reconhecimento das diferenças e as adequadas condições para que essas não sejam tomadas como obstáculo à formação. A educação inclusiva deve conhecer as diferenças e, ao mesmo tempo, proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares. A inclusão escolar passa, assim, pela elaboração e implementação de propostas e programas de ensino e adoção de princípios pedagógicos democráticos em respeito às minorias historicamente excluídas da educação. (OLIVEIRA, 2015, p.335)

O ideal de uma educação inclusiva onde meu filho possa interagir melhor com os colegas e aprender com mais autonomia ainda está um pouco distante. Um passo importante é reconhecer que as diferenças entre as pessoas não as tornam inferiores ou superiores, mas apenas diferentes umas das outras. É preciso entender que, por exemplo, uma criança com autismo pode viver em grupo desde que o professor, devidamente preparado, crie estratégias de ensino que integre melhor seus alunos.

Pereira (2013) deixa claro que os autistas enfrentam dificuldades na aprendizagem e necessitam de ajuda ao longo da vida. O ambiente educativo não deve ter mudanças para que a criança possa se adaptar ao espaço escolar. Quando o professor não está atento para determinadas especificidades presentes em uma criança autista, como dificuldade de comunicação com os demais, dificuldades motoras (estereotipia), entre outras características, essa falta de atendimento resultará em adultos agressivos e frustrados. A rotina estruturada é fundamental para adaptação de uma pessoa autista em um determinado ambiente, além do acompanhamento realizado por “equipe multidisciplinar que inclua psiquiatra, psicólogo, neurologista, pediatra, professor, psicopedagogo, fonoaudiólogo e fisioterapeuta, dentre outros.” (PEREIRA, 2013, p.75)

Essa articulação transdisciplinar e melhor preparo da professora do Victor, foi talvez o que dificultou sua adaptação a escola. O ideal é que o professor receba assistência adequada de uma equipe especializada com quem possa articular seu planejamento e adaptar suas estratégias de aula. A necessidade de qualificação e preparo dos professores ficou muito evidente nesta minha primeira experiência de acompanhamento do Victor na escola.

Hoje o Victor estuda no Centro de Aprendizagem Crescer. Sua professora é pedagoga com especialização em psicopedagogia e sempre realiza formações continuadas voltadas para a inclusão. Na sala de aula há 25 alunos, dentre os quais estão matriculados 02 (dois) alunos diagnosticados com autismo. Posso dizer que me sinto feliz e segura por saber que, hoje, meu filho está sendo acompanhado por pessoas qualificadas. Claro que nem tudo é perfeito, todos os dias, mas me animo mais em saber que ele está em uma escola mais próxima do que seria inclusiva. Um destaque que gostaria de fazer é a adaptação do currículo, onde os alunos são convidados a desenvolver suas habilidades individuais a partir dos talentos que manifestam em sala de aula. Isso para mim é muito positivo.

Mas como disse antes, nem tudo caminha bem todos os dias. Ocorreu uma situação a pouco tempo que me deixou muito pensativa. Mudamos para uma casa nova e os vizinhos tem crianças. Elas sempre gostavam de vir à nossa casa brincar com Victor. Mas ele não interage muito e os pais perceberam que ele é diferente, e não permitiram mais a vinda das crianças para nossa casa. Entre outros fatos que podemos considerar como desafios, posso citar a mudança de ambiente. São sempre muito complicadas as idas ao médico, porque a não aceitação de ambientes estranhos, alheios a sua rotina, o deixam muito agitado.

Devemos também considerar que os cuidados com uma criança autista nos deixam muitos cansados, exatamente pelo medo delas se machucarem. O Victor é muito agitado não para um minuto, sempre está pendurado em alguma coisa. Meus dias são muito corridos, pois preciso me dividir entre ser mãe de uma criança diagnosticada dentro do espectro autista e hiperatividade, sem falar de todas as obrigatoriedades entre consultas, terapias, escolas, além de ser estudante e esposa. Em conclusão, a maior parte do dia é dedicada ao Victor.

Os cuidados são constantes. Por ser uma criança muito agitada, a nossa casa é adaptada para ele, já que ele não tem noção de perigo e nem tem medo de nada. Decidimos viver em uma casa espaçosa para que ele possa ter espaço para brincar livremente. Sempre

com cuidado para não deixar nem objetos que possam oferecer perigo e nem obstáculos que possam provocar quedas inusitadas.

Apesar das dificuldades do dia-a-dia o Victor nos surpreende sempre. Exemplo disso foi em uma consulta onde a médica espalhou o alfabeto pelo chão e ele me surpreendeu, pegando as letras aleatoriamente e falando seus nomes. Isso me pegou de surpresa me encheu de alegria! Não sabia que ele já conhecia o alfabeto. Isso mostra que com todas as limitações que ele tem, existe facilidade para aprender e que todo esforço está valendo a pena.

2. ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS E O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

2.1. TRANSTORNOS GLOBAIS DE DESENVOLVIMENTO: DEFINIÇÃO E CARACTERÍSTICAS

A inclusão de alunos com deficiência no ambiente escolar não tem sido tarefa fácil para os profissionais da educação, sobretudo para o professor. É perceptível que ele necessita de muito conhecimento para criar novas metodologias de ensino que lhe permitam trabalhar de forma significativa com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais. A compreensão de que o professor precisa saber como se caracterizam e se manifestam os Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) incorre para a busca de novos paradigmas educacionais que deem conta da inclusão desta categoria de alunos no ambiente escolar.

A busca de práticas inclusivas tem propiciado debates dentro da educação considerando que falta ao professor maior conhecimento de como se manifestam os diversos Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD). Segundo Belisário Filho (2010), os TGD se caracterizam como um conjunto de transtornos que tem em comum as funções do desenvolvimento afetadas. Um dos TGD mais comuns atualmente em sala de aula é o autismo. Sobre este tema Belisário Filho (2010) conceitua que:

O autismo é explicado e descrito como um conjunto de transtornos qualitativos de funções envolvidas no desenvolvimento humano. Esse modelo explicativo permitiu que o autismo não fosse mais classificado como psicose infantil, termo que acarretava um estigma para as famílias e para as próprias crianças com autismo. Além disso, o modelo permite uma compreensão adequada de outras manifestações de transtornos dessas funções do desenvolvimento que, embora apresentem semelhanças, constituem quadros diagnósticos diferentes. (Belisário Filho, 2010, p. 12).

Conforme afirma o autor, o autismo não deve mais ser entendido como uma psicose infantil, mas como uma manifestação de TGD. Este estigma que acompanhou as famílias e as crianças com este tipo de transtorno por anos e anos, aos poucos tem sido superado graças a estudos científicos mais detalhados, cujos diagnósticos apontam para uma crescente adaptação das crianças em ambientes de regularidade. Não podemos descartar, no entanto, o acompanhamento clínico, mesmo que a criança esteja inserida no ambiente da escola regular. O trabalho multidisciplinar é fundamental para que a criança tenha êxitos no aprendizado de sala de aula.

É importante destacar que TGD não se refere apenas ao autismo, mas a um conjunto de transtornos, tais como: Síndrome de Rett, Transtorno ou Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno Global do Desenvolvimento sem outra especificação. Como afirma Belisário Filho (2010), cada um desses transtornos se manifesta de forma distinta e possui características próprias. O autismo, por exemplo, se caracteriza “pela presença de um desenvolvimento acentuadamente prejudicado na interação social e comunicação, além de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses.” (BELISÁRIO FILHO, 2010, p. 15).

Um dos aspectos importantes do autismo é que as crianças apresentam problemas na comunicação e isto pode afetar habilidades verbais e não verbais. A dificuldade no desenvolvimento da linguagem falada, se reflete em resultados pouco promissores de manter uma conversação. Geralmente crianças valorizam hábitos rotineiros e movimentos corporais não muito usuais. Belisário (2010) destaca movimentos corporais com as mãos ou com todo o corpo como bater palmas ou balançar-se.

Como podemos observar, a complexidade deste tema sobre TGD, está em definir seu conceito e suas características. Mais do que compreender o que é e como se manifesta o conjunto de Transtornos Globais, o professor precisa ir além do conhecimento pedagógico e trilhar os caminhos da psicologia, sobretudo buscar auxílio em outras especialidades para poder lidar com crianças que apresentam este tipo de quadro. Ramos (2012, p. 74) deixa clara a responsabilidade dos professores de educação inicial quando diz que os transtornos têm “ocorrência na primeira infância em uma categoria abrangente, incluindo os transtornos globais do desenvolvimento [...]”. É nesta fase que o professor deve ter capacidade para identificar e saber lidar com crianças que manifestem estes transtornos.

Ramos (2012, p. 80) deixa claro em seus estudos que o tratamento terapêutico deve ser mantido, mas a escola deve “dar conta do tratamento das crianças classificadas a partir da categoria psiquiátrica de transtornos globais do desenvolvimento”. Ou seja, a criança diagnosticada com TGD deve ser acompanhada por profissionais especializados, mas é no espaço educacional que construíram condições de adaptação e integração social destas crianças.

A aprendizagem da criança autista na educação infantil deve considerar os desvios qualitativos da comunicação e inclusão social. O professor de sala de aula deve ter esses dois

aspectos bem claros no momento de elaboração de suas estratégias de ensino. Segundo Silva (2016) encontrar métodos de estimulação e motivação para que o aluno com autismo possa aprender e se integrar às atividades de sala de aula ainda é um grande desafio para o professor. Seja pela carência de conteúdos específicos durante sua formação acadêmica, seja pela sua falta de tempo para buscar informações em formações continuadas. Uma questão levantada pela autora é que as crianças com autismo demoram a ser diagnosticadas. O professor, por falta de conhecimento, não consegue identificar uma criança com autismo e, assim, não tem como orientar os pais sobre procedimentos para resolução de problemas comportamentais ou de linguagem. O ideal é que todos os professores não especializados em Educação Especial passem por um processo contínuo de formação.

Silva (2016) destaca que a criança com autismo tem dificuldades com conceitos linguísticos simbólicos ou abstratos. Esta informação reforça a ideia de que precisam ser estimuladas a partir de objetos, imagens estáticas ou em movimento, ou seja, recursos audiovisuais que lhe permitam associar o abstrato com coisas concretas. Mas suas limitações com relação ao abstrato podem ser trabalhadas a partir de outras habilidades que, por vezes, também possivelmente podem contribuir para sua sociabilidade, outro problema que caracteriza a pessoa com autismo. Segundo a autora:

A criança com TEA apresenta um déficit no desenvolvimento social, comportamental e da linguagem e, por isso, possui a dificuldade de interação. Porém, os alunos com o Transtorno do Espectro Autista têm algumas habilidades, como o excesso de detalhamento, seja visual ou sensorial, facilidade em entender algum conceito, habilidades artísticas, capacidades de resolução de problemas, entre outros. (SILVA, 2016, p.127)

Como podemos notar, a pessoa autista pode possuir habilidades artísticas. Portanto, possui criatividade que pode ser potencializada a partir de propostas de atividades com pintura e representação de ideias por meio de desenhos artísticos. O autista tem o hábito de repetir padrões comportamentais estabelecidos. Sabendo disso, o professor deverá elaborar atividades que não desarmonizem o ordenamento de suas ideias e construir ambientes de aprendizagem que não lhe proporcionem desequilíbrios emocionais.

É importante destacar que o TEA não é um transtorno degenerativo. A aprendizagem e a compreensão se desenvolvem naturalmente ao longo da vida. Por isso a criança com TEA não deve ser isolada da sociedade. Deve estar na escola regular para que sua vida social e familiar seja melhorada. No entanto, o Atendimento Educacional Especializado não deve ser oferecido às escolas como simples reforço escolar. Como demonstra Silva (2016), as

atividades devem ser diversificadas, criativas e instigadoras, estando voltadas para suas necessidades educacionais especiais.

O professor que tem um aluno com autismo na sala de aula, precisa estar em permanente diálogo com a família. Deve indagar sobre sua rotina, gostos e preferências, além de investigar quais são suas habilidades. Essa interação entre a escola e a família permite ao professor, segundo Silva (2016), elaborar de forma mais adequada as atividades para estes alunos, fazendo com que ele se sinta ambientado e acolhido na sala de aula.

2.2. OS DESAFIOS PARA A INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

Os avanços na discussão sobre TGD e educação inclusiva ainda são bem tímidos nas escolas. Mesmo assim, pode-se notar que já houve um grande avanço no aspecto da presença de alunos com TGD em sala de aula. O problema é que a maioria dos profissionais da educação, sobretudo professores de educação inicial, não está preparada para lidar com essa nova conjuntura. Os documentos oficiais que foram redigidos e que tratam do processo de inclusão escolar não dão conta das necessidades de conhecimento dos professores como bem informa Ramos (2012):

Ocorre que estes documentos não apresentam as bases referenciais das quais estes termos são retirados, restando ao conhecimento do educador, leigo nas questões psicopatológicas infantis, o exercício de uma dedução que pode ser realizada apenas por aproximação, caso ele não aprofunde suas pesquisas. (RAMOS, 2012, p. 91)

Essa falta de entendimento sobre TGD gera uma série de equívocos quanto a nomenclatura e terminologias, que figuram inclusive nos documentos oficiais que tratam deste assunto. Por isso o professor é induzido a cometer muitos erros quando lida com alunos que tem TGD ou realiza exposições de esclarecimentos aos pais ou a comunidade. Considerando o estudo de caso realizado por Ramos (2012, p. 116), o autor concluiu que “os professores do ensino regular não recebem preparação acadêmica em suas formações para lidar com os diferenciais apresentados pela criança em questão”. Podemos compreender, então, que as dificuldades do professor em lidar com crianças diagnosticadas com TGD parte, também, de sua falta de formação e conhecimento sobre o assunto, o que torna os procedimentos de aprendizagem inadequados para estas crianças.

Aqui abrimos um parêntese para refletir sobre como a escola está preparada para receber os alunos com Necessidades Educacionais Especiais. Não podemos culpar os

professores pela dificuldade que a escola tem de incluir. Na revista Nova Escola (2013), podemos perceber que os desafios para uma educação inclusiva vão além da necessidade de formação de professores. Para que o projeto pedagógico inclusivo dê certo é preciso que a escola apresente condições para sua operacionalização. Para isso é necessário uma reestruturação física, eliminação de barreiras arquitetônicas, oferta de profissionais especializados, disponibilidade de recursos e tecnologias assistivas e condições para que os professores possam planejar suas aulas e avaliar adequadamente seus alunos.

Nota-se que os caminhos que os professores buscam para superar as dificuldades são, sobretudo, trilhados por eles de forma autônoma. Sua angústia para encontrar uma solução e novas metodologias de aprendizagem os remete à pesquisas e formações que lhes agreguem conhecimentos para uma nova percepção de educação inclusiva. Mas esse processo de aquisição de conhecimento é lento, sendo complementado pelas vivências em sala de aula como informa Ramos (2012) ao analisar o desempenho de uma professora com aluno autista:

Desta maneira, ela parece entender que, na interação com a criança, há a necessidade de um espaço de aproximação e distanciamento físico e subjetivo, aparentemente conseguindo com que ele permaneça tranquilo na escola, na maior parte do tempo. Ela afirma que todo o seu empenho é para que ele consiga autonomia em tarefas cotidianas. (RAMOS, 2012, p. 118)

Segundo Mauch (2016) todos os profissionais que estão envolvidos com educação inclusiva devem estar em sintonia com as novas discussões que envolvem o atendimento educacional de alunos com deficiência. A tarefa de incluir não deve ser de responsabilidade apenas do professor que está em sala de aula, mas todos os profissionais que envolvidos com o tema. Por isso as práticas multidisciplinares são imprescindíveis para o sucesso da inclusão. Para a autora “é preciso também lidar com os sentimentos de insegurança dos profissionais diante de novas responsabilidades e de frustrações devido à perda de poder, bem como rever papéis nos fluxos de atendimento e enfrentar as resistências as mudanças implementadas.” (MAUCH, 2016, p. 46).

Uma das preocupações dos profissionais da educação está relacionada à formação docente para a educação inclusiva. Diante do desafio de trabalhar com alunos ditos “normais” e alunos diagnosticados com TGD, esta nova concepção de educação defende a ideia de que todos os alunos devem compartilhar o mesmo espaço e currículo escolar. Sendo assim, como assinala Mauch (2016), os docentes precisam realizar formações continuadas buscando suprir a nova demanda educacional. Segundo dados coletados pela autora, os profissionais da

educação tiveram uma quantidade pouco significativa de conteúdos relativos a educação inclusiva. Esta constatação a levou a concluir que:

A formação inicial deficitária tem vários efeitos concretos para a implementação de políticas de educação inclusiva: ao mesmo tempo em que está na base de parte do sentimento de insegurança dos profissionais de educação diante das demandas apresentadas pela educação em uma perspectiva inclusiva, funciona como argumento para escolas e familiares de alunos que resistiram a essa proposta, sob a alegação de que “os profissionais não estão preparados”. (MAUCH, 2016, p. 53)

Para suprir essa carência de formação dos professores os Estados e Municípios têm ofertado formações continuadas buscando superar as dificuldades de adaptação dos professores ao processo de inclusão escolar. Sabe-se que essa tarefa não é fácil, mas já se pode vislumbrar algumas mudanças na percepção de educação inclusiva em algumas escolas brasileiras. Mesmo assim, conforme Mauch (2016), a oferta de formações ainda é muito pequena e não atende à demanda de professores que necessita estar preparada para lidar com alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

O professor que tem como aluno uma pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sem dúvida vai ter desafios bem maiores que aqueles que não tem nenhum aluno de inclusão. Segundo Silva (2016), este professor deverá dar um tratamento individualizado para este aluno, adaptar o currículo e dialogar com a família. O plano de ensino deverá considerar as especificidades de cada aluno. Juntamente com o professor de sala de aula, outros profissionais especializados devem estar envolvidos. Associado a um ambiente estruturado, o professor pode lançar mão dos recursos tecnológicos e audiovisuais que a escola disponibiliza para motivar estes alunos a aprender.

Para que o professor acumule todos os conhecimentos necessários para o trabalho com crianças autistas é preciso que ele tenha disponibilidade para as formações continuadas e outras fontes de conhecimento. A mudança na escola e o sonho de uma educação inclusiva só serão possíveis quando as informações necessárias para esta viabilização chegarem até este profissional.

É claro que as formações não são o único caminho para o alcance de uma efetiva inclusão. Há muito que fazer. Por exemplo, o processo avaliativo precisa ser revisto nas escolas. Aos alunos com necessidades educacionais especiais há que se dar um tratamento especializado. O professor necessita do apoio de especialista e material adequado para trabalhar com esses alunos, considerando suas necessidades. Além disso, o sistema avaliativo

exige um olhar mais atento. Para Aimi (2011) a avaliação assessora e acompanha a escolarização destes alunos. Deve considerar seu potencial de aprendizagem de acordo com o currículo da série onde está matriculado. Os instrumentos de avaliação que serão utilizados pelos professores devem atender às necessidades destes alunos sem, no entanto, perder o foco em sua aprendizagem.

3. O POSSIVEL E O NECESSARIO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS AO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR – OBSERVAÇÕES SOBRE TERRITORIOS EM ANALISE E REFLEXÃO CONTINUADA

3.1. AS CARACTERÍSTICAS DE UMA ESCOLA INCLUSIVA: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS

O entendimento do que seria uma escola inclusiva só é possível quando nos debruçamos sobre as diretrizes e normativas que gestaram esta proposta. Para mim, mãe de uma criança autista, se tornou imperioso o conhecimento e a apropriação das legislações que foram sendo criadas para legitimar a presença de crianças com Necessidades Educacionais Especiais no ensino regular. Saber como foi o caminho que possibilitou que as escolas se adequassem a essa nova clientela, que antes, estava isolada em ambientes especializados, seria a chave para a compreensão das dificuldades que esta tinha de se adaptar ao novo contexto da educação inclusiva. Neste sentido, conhecer as diretrizes que permitiram que a Especial cruzasse a educação básica e regular passou a ser necessária para acompanhar melhor meu filho na escola e auxiliar os professores caso houvesse necessidade de auxílio.

O Artigo 208 da Constituição Federal deixa claro que o Atendimento Educacional Especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, é um direito assegurado pela lei. Além disso, ainda dispõe no parágrafo IV - § 1º que “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo”. (BRASIL, 2001). Sendo assim, os alunos com Necessidades Educacionais Especiais têm direito garantido nas escolas regulares e necessitam estar inseridos neste processo de aprendizagem compartilhada. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei n. 13.146), criada no dia 06 de julho de 2015, assegura, em condição de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das pessoas com deficiência na sociedade. No Artigo 28 a lei incumbe ao poder público assegurar amplas condições para que os alunos com deficiência possam desenvolver habilidades para alcançar independência e autonomia. Considerando o documento, reforço que a escola e o professor devem estar preparados para esta nova realidade.

Os estudos de Denari (2016) sobre a formação de professores para a Educação Inclusiva evidencia uma preocupação em como se dá essa inclusão na escola regular. A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em

2008 pelo Ministério da Educação, esclarece que o público alvo da Educação Especial se refere àqueles que apresentam alguma deficiência, transtornos de desenvolvimento e altas habilidades. A estes, devem ser destinadas políticas públicas integradoras de ações que priorizem o acesso e permanência na educação regular. Para Denari “os governos devem manifestar-se, claramente, com programas sólidos, com políticas definidas, e oferecer condições adequadas que permitam o uso dos recursos apropriados às circunstâncias”. (DENARI, 2016, p.17).

Barretta (2012) diz que as políticas educacionais devem ser democraticamente construídas por uma identidade coletiva e não individual. Os sujeitos envolvidos no processo precisam estar informados das necessidades educacionais e as propostas devem ser construídas enquanto Estado e não enquanto governo, sobretudo atendendo as necessidades da educação.

O atendimento aos portadores de deficiências detectáveis sugere a aproximação de práticas pedagógicas inclusivas com a intensão de atender os dispositivos legais da Constituição Federal. Segundo as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), a construção de um sistema educacional inclusivo está de acordo com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, Tailândia, em 1990. Este documento está em consonância com os que foram produzidos em Salamanca (Espanha) em 1994, na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade.

Na opinião de Alexandre (2010), a Declaração de Salamanca, aprovada por 92 países e 25 organizações internacionais, representou um significativo avanço na inclusão de pessoas com necessidades especiais, porque todos os envolvidos neste grande evento se comprometeram a introduzir o princípio fundamental das escolas inclusivas. Este princípio diz respeito ao direito que todas as crianças têm de aprender juntas sempre que possível independente das dificuldades que apresentem. Para que isto seja possível, a escola deve estar adaptada e dispor de serviços e recursos que viabilizem o acesso e permanência das crianças na escola. Ainda segundo Alexandre (2013), há um grande distanciamento entre os avanços na legislação e a atitude social no que se refere a mudança de mentalidade.

Devemos entender que a inclusão é um processo complexo onde o espaço escolar deve ser reformulado, o currículo adaptado e os critérios de avaliação repensados. A escola, por sua vez, deve focar sua atenção na criança de forma a potencializar sua capacidade de aprender e se tornar protagonista de sua própria aprendizagem. Assim, o ensino deve ser baseado na cooperação onde “todas as crianças aprendem juntas e beneficiam tanto ao nível do desenvolvimento acadêmico como nas relações sociais. (ALEXANDRE, 2013, p.20)

Segundo a Declaração Mundial de Educação para Todos (BRASIL, 2001) todas as crianças têm direito a educação devendo ser dadas a elas oportunidade de obtenção e nível aceitável de conhecimento. Significa dizer que as particularidades e necessidades de aprendizagem de cada criança devem ser respeitadas e levadas em consideração. Então, as pessoas com Necessidades Educacionais Especiais devem ser olhadas pelo Sistema Educativo a partir de suas diferentes características e necessidades. Considerando a nova vertente educacional, o documento é contundente quando afirma que:

Todas as crianças, sempre que possível, possam aprender juntas independentemente de suas dificuldades e diferenças. As crianças com Necessidades Educacionais Especiais Devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz. Deverá ser dispensado apoio contínuo, desde a ajuda mínima nas classes comuns até a aplicação de Programas suplementares de apoio pedagógico na escola, ampliando-os, quando necessário, para receber a ajuda de professores especializados e de pessoal de apoio externo” (BRASIL, 2001, p.16)

Segundo o mesmo documento, as escolas com orientação integradora estão mais preparadas para combater a discriminação, criando ambientes acolhedores e proporcionando uma educação efetiva à maioria das crianças. Pode-se notar que a legislação que regulamenta a Educação Inclusiva se propõe a criar políticas educacionais pautadas na valorização da diversidade no processo educativo. Vale ressaltar que esta nova política educacional representa um avanço significativo para a educação já que rompe com as teorias e práticas sociais segregacionistas.

Como consta nas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), a “Pedagogia da Exclusão” via os indivíduos com deficiência como pessoas incapazes de aprender ou interagir em sociedade. Ainda que os avanços nas discussões tenham trazido ganhos significativos para uma educação inclusiva há muito o que fazer. A sociedade ainda custa a aceitar o indivíduo com Necessidades Especiais ocupando postos de trabalho ou estudando em escolas regulares. Os portadores de deficiências múltiplas ou

mesmo os superdotados são vistos como “trabalhosos” por muitos professores que não tem agregado ao seu currículo o conhecimento e as habilidades necessárias para trabalhar com este tipo de aluno.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº 9394/96, no Capítulo V dispõe sobre a Educação Especial. No Artigo 58 a define como a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. As normativas que definem a inclusão destes alunos no ensino regular são bem claras quando definem a necessidade de suporte e professores qualificados para anteder estes alunos em caso de situações específicas de que o aluno não possa ser atendido em classes comuns do ensino regular. Neste caso, a LDBEN define no Artigo 59 que os sistemas de ensino devem assegurar “III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”. (LDB, 2017, p.40)

Como a essência deste trabalho está voltada para a necessidade de meu filho Victor, procurei estudar também as leis e normativas que asseguram os direitos da criança com Transtornos do Espectro Autista (TEA). O Artigo 7 da Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012 (BRASIL, 2012), “Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”. O Artigo define que o gestor escolar não deve recusar a matrícula de pessoas com TEA ou qualquer outro tipo de deficiência. O descumprimento da Lei terá punição com multa de 3 a 20 salários-mínimos. Em caso de reincidência haverá perda do cargo, caso se conforme o descumprimento da lei. Podemos ver que os avanços quanto as legislações são bem significativos e ajudam a criança com Autismo ou qualquer outro TGD ter assegurado seu direito na escola. O ideal seria que a sociedade, por si só, percebesse que o direito de inclusão torna o mundo melhor e mais justo. Mas como isso ainda está bem distante, a lei ajuda estas crianças a terem seu lugar na sociedade.

3.2. O PERFIL DO PROFESSOR PEDAGOGO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Os antigos paradigmas educacionais já não se enquadram mais nas novas necessidades da escola. As transformações que a sociedade brasileira vem vivenciando ao longo do tempo

tem influenciado significativamente o ambiente escolar e estimulado uma reflexão sobre os novos desafios de incluir os sujeitos até então alijados deste ambiente regular. Segundo Oliveira (2015) os profissionais da educação precisam estar em sintonia com estas mudanças e buscar aperfeiçoamento para lidar com esta nova realidade. A educação inclusiva, por meio de decretos, resoluções e programas, já é uma realidade nas escolas, no entanto não tem tido êxito na prática, sobretudo nas escolas públicas.

O perfil tradicional de professor, aquele que detém o conhecimento, não se adequa a concepção de escola inclusiva, porque sua função não está mais focada em transmissão do conhecimento, mas na mediação deste com o uso de metodologias inovadoras e motivadoras para que o aluno seja o protagonista de seu aprendizado. Sabemos que a tarefa de ensinar não é fácil, sobretudo quando o professor precisa buscar tempo para aperfeiçoar sua forma de ensinar. Para Oliveira (2015) a formação docente é a essência dessa mudança que se busca na educação. A autora ainda enfatiza que a formação acadêmica dos professores apresenta falhas no que se refere às novas tendências educacionais:

[...] A postura autônoma esperada dos docentes deve ser trabalhada e incentivada antes mesmo do exercício profissional, ou seja, durante a sua formação inicial. Além disso, [...] a formação acadêmica que tem sido disponibilizada aos professores, nos vários cursos de licenciatura, configura-se pouco consistente frente às atribuições e demandas que, principalmente, a diversidade sociocultural vem solicitando desses profissionais. Isso se deve [...], sobretudo, a uma formação que se projeta, em sua totalidade, sob a perspectiva técnica. Os cursos de licenciatura e formação de professores precisam ser (re) pensados, de modo que favoreçam a formação de um profissional reflexivo, crítico e atuante nas ações transformadoras frente às iniquidades que se fazem presentes no seu campo profissional. (OLIVEIRA, 2015, p.324)

O idealmente de educação inclusiva seria aquele capaz de mobilizar metodologias inovadoras e recursos tecnológicos para o ensino de alunos deficientes, com TGD ou superdotação, deveria ser mais reflexivo e aberto às mudanças que insistem em chegar às escolas. Neste contexto, as instituições superiores precisam repensar seus currículos e levantar debates sobre a presença de alunos com necessidades educacionais especiais e novas tecnologias disponíveis nas escolas. Segundo Oliveira:

Muitos professores não têm acesso, em sua formação inicial, aos conceitos de educação inclusiva e são obrigados, por conta da diversidade em suas salas de aula, a recorrerem a cursos de formação continuada que os capacitem a lidar com alunos com necessidades especiais. (OLIVEIRA, 2015, p.327)

O atendimento às necessidades especiais de alunos com TGD, sobretudo alunos

autistas, apresenta uma demanda de conhecimentos e experiências que a universidade ainda não dispõe. A saída é a busca de formações continuadas que agreguem conhecimento ao professor e lhe auxiliem a lidar com as diversas dificuldades de aprendizagem que os alunos apresentam no ambiente escolar. Estimular a autonomia dos alunos e torná-los independentes no processo de aprendizagem é tarefa do profissional da educação. Neste sentido, as instituições de ensino precisam oferecer aos estudantes, futuros professores novas formas de ensinar. A preparação dos docentes para o trabalho com a educação inclusiva, é fundamental para a implantação de fato da escola inclusiva.

A escola, que antes tinha um caráter segregacionista, por meio das normativas, assume uma postura inclusiva. É importante ressaltar que o aumento do acesso de alunos com necessidades especiais na educação regular obriga as escolas e as universidades a repensarem sua forma de ensinar e preparar seus alunos para o mundo. Podemos perceber esse aumento por meio dos dados coletados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Segundo o INEP (2017), 57,8% das escolas brasileiras têm alunos com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento ou altas habilidades. Em 2008 esse percentual era de apenas 31%.

A busca de ações inovadoras que gerem práticas pedagógicas que acolham as singularidades dos estudantes, em diferentes espaços educativos, se tornou a bandeira de luta de muitas escolas. Mas há muito que fazer. Mesmo assim, a nova realidade escolar exige a atuação mais dinâmica do professor. Por isso que a formação docente deve ser priorizada para que a educação inclusiva seja uma realidade de fato nas escolas.

Diante da emergência da formação dos professores para uma educação inclusiva Denari (2016), enfatiza, no entanto que a permanência e o sucesso dos alunos com necessidades educacionais especiais dependem também da oferta de serviços de apoio, além de professores especializados que possam dar suporte e orientações ao professor do ensino regular. A oferta desse suporte é fundamental para o sucesso escolar destes alunos.

Silva (2014), afirma que o professor deve-se pensar neste contexto de informações e, assim, entender que está em permanente processo de aprendizagem. Além de necessitar estar disponível para novas informações e conhecimentos, deve estar atento às necessidades de seus alunos. Pensar no perfil de cada aluno quando está planejando uma atividade, talvez seja uma

tarefa muito difícil, mas é necessária para garantir uma aprendizagem significativa. Segundo Silva (2014), a Política Nacional de Formação de Professores (2009), previa cursos de especialização e atualização para profissionais do magistério da educação básica. A intensão desta política seria melhorar a qualidade de ensino. Os cursos superiores lentamente têm incluído nos seus currículos conteúdos referentes à educação inclusiva. No entanto, os avanços ainda são muito tímidos. Como diz Silva (2014), o professor “nos cursos superiores aprendeu apenas a lidar com a teoria e não teve acesso às práticas pedagógicas, diretamente com alunos especiais.” (SILVA, 2014, p.6)

Romanowski (2012), ao fazer uma discussão sobre o curso de Pedagogia, expõe suas inquietudes sobre a educação inclusiva neste contexto. Ao investigar as opiniões de alunas estagiárias em turmas com estudantes com Necessidades Educacionais Especiais, a autora conclui que muitas escolas não possuem condições de infraestrutura ou recursos materiais que viabilizem um trabalho eficiente com os alunos. Apesar dos estágios serem importantes para o efetivo reconhecimento do espaço e métodos de aprendizagem, o estudante de pedagogia precisa aprofundar no curso este debate sobre inclusão e ter ao seu dispor subsídios teóricos e experiências práticas que lhe habilitem trabalhar com essa realidade de inclusão.

As lacunas deixadas pelos cursos superiores se refletem em práticas pedagógicas deficientes e sem consistência didático-pedagógica, que se adequem aos parâmetros de uma educação inclusiva. Quando a escola passa a pensar na capacitação dos professores para suprir estas necessidades, está contemplando o princípio de que somos seres inacabados e estamos aprendendo permanentemente. Alexandre (2013) comenta que:

Capacitar os professores e as escolas a trabalhar com um currículo que responda a estas exigências é um grande desafio que se coloca à própria escola e particularmente aos professores que nas suas práticas ainda recorrem ao ensino tradicional. Planificar a aprendizagem e a participação de todos os alunos dentro da sala sem recorrer ao ensino tradicional, procurar as melhores formas de adaptar ou alterar o currículo à diversidade das necessidades das crianças, trabalhar em articulação com outros profissionais da educação, dinamizar a produção de materiais curriculares, a observação mútua de aulas, incentivar a experimentação e inovação pedagógica, são algumas das tarefas fundamentais que a escola inclusiva impõem aos professores nas suas práticas. (ALEXANDRE, 2013, p.25)

O modelo tradicional de ensino deve ser rompido e dar lugar a um novo projeto de educação. Este novo projeto inclui o trabalho cooperativo, onde o aluno passa a protagonizar seu próprio conhecimento e dá tempo para que o professor responda às necessidades

individuais de cada um, a parceria pedagógica, onde o professor do ensino regular busca atendimento educacional especializado (AEE), por meio do professor especializado. Buscar a parceria dos demais alunos também é uma boa estratégia para melhor inclusão dos alunos com NEE.

Ao relatar sua experiência enquanto graduanda no curso de Pedagogia, no âmbito da Educação Especial, Borges (2013) evidencia que muitas coisas na escola precisam ser reformuladas. Não podemos apontar somente os professores como responsáveis por esta mudança. Desde o planejamento das aulas até o processo de avaliação, a escola deve estar atenta às necessidades dos alunos, sobretudo os que apresentam deficiências. Borges diz que “a necessidade primordial está dentro da Universidade, pois não temos um currículo que nos prepare para realizar o trabalho dessa maneira.” (BORGES, 2013, p.17). Aqui não estou culpando as universidades pelo fracasso de muitos profissionais da educação quando se deparam com o universo diverso da sala de aula. Mesmo porque na escola sabemos que faltam recursos materiais, infraestrutura adequada e, muitas vezes, apoio das gestões. Mas precisamos pensar que o currículo pautado numa educação inclusiva deve ser fortalecido.

As deficiências identificadas na formação acadêmica podem ser explicadas pelo distanciamento entre o currículo que nos prepara e a realidade da sala de aula. Apesar da Universidade não nos preparar adequadamente para exercer o magistério, devemos mudar nossa postura e perceber que a socialização entre os alunos é fundamental para o seu desenvolvimento e suas relações com o processo de ensino-aprendizagem. O ideal é que a Universidade ofereça um currículo interdisciplinar, dinâmico e polivalente.

O pedagogo tem a função de despertar o interesse pelo saber, proporcionando ao aluno o acolhimento necessário e possibilitando a criatividade e capacidade do aluno em construir sua própria história. Nesse sentido, é de extrema importância que o professor se atualize constantemente, proporcionando benefícios tanto para o aluno autista, quanto para a sociedade como um todo. Espera-se, portanto, que esse conhecimento produzido não se esgote, mas que possa ser base para que novas pesquisas se desenvolvam e produzam saberes mais ampliados, no intuito de orientar a prática não só do educador e dos pais, mas de uma gama de profissionais que participam do desenvolvimento educacional da criança.

Analisando o papel do pedagogo no processo de inclusão escolar, Kailer (2014),

afirma que seu papel, enquanto indivíduo graduado em pedagogia, é de articular o trabalho educativo desenvolvido pela escola. Enquanto mobilizador, o pedagogo busca evidenciar o trabalho dos alunos, valorizando suas produções e propiciando a elaboração de metodologias ativas para melhorar a educação na escola. Ainda segundo Kailer (2014):

A inclusão denuncia o esgotamento de práticas comuns, a idealização do aluno perfeito, a padronização, enfim, tantos outros elementos que compõem o universo das práticas escolares. Assim, entende-se que as concepções sobre a aprendizagem precisam ser modificadas quando se toma como pressuposto a educação inclusiva. (KAILER, 2014, p. 14)

Conforme as reflexões de Kailer (2013), entendemos que não é possível mais, no âmbito da educação universitária ou de outras formações, pensar uma escola padronizada. O ambiente escolar é multável e dinâmico e devemos estar preparados para construir diferentes saberes, motivando nossos alunos a elaborarem conhecimento a partir das suas necessidades e lançando mão de metodologias próprias. Cabe ao professor se preparar para este novo cenário e entender que na sala de aula regular ele vai se deparar com diferentes sujeitos e diferentes realidades. Não é mais possível isolar aqueles que por muito tempo foram excluídos da sociedade. Agora é preciso que o professor e pedagogo em processo de formação acadêmica se entendam como parte deste novo processo educacional e reivindiquem novos conhecimentos que os habilitem a lidar com as diferenças.

3.3. O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TIC) COMO ESTRATÉGIA MOTIVACIONAL DE APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM AUTISMO

O debate que norteia a implantação da educação inclusiva nas escolas, tem trazido à luz das práticas pedagógicas, a propostas de uso de recursos tecnológicos na sala de aula. É cada vez mais comum as escolas, sobretudo particulares, utilizarem ferramentas tecnológicas no processo de ensino de seus alunos, sobretudo aqueles que apresentam alguma deficiência, TGD ou superdotação. Tive muitas experiências exitosas com o Victor em casa no que se refere ao uso de aplicativos do celular. Percebi que ele se sentia mais motivado a aprender e concentrava melhor sua atenção nos jogos educativos disponíveis em dispositivos móveis como celular ou tablet.

Tenório (2014) destaca que as tecnologias assistivas auxiliam na acessibilidade e inclusão já que permite que as ferramentas tecnológicas estejam disponíveis na escola para auxiliar o professor no processo de ensino de seus alunos, sobretudo aqueles com

necessidades educacionais especiais. Entendemos com TA todos os recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência, promovendo vida independente e inclusão. (BERSCH, 2017).

Segundo Bersch (2017), as tecnologias podem ser assistivas no contexto educacional quando “são utilizadas por um aluno com deficiência e tem como objetivo romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam/impedem seu acesso às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos por ele [...]”. (BERSCH, p. 12, 2017). Sendo assim as TA ajudam os alunos com deficiência a participar mais ativamente do processo de aprendizagem, pois estimulam sua autonomia.

As tecnologias assistivas permitem que pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida se tornem mais independentes garantindo sua inclusão social. O atendimento às necessidades individuais dos alunos, segundo Tenório (2014), é fundamentação para sua adaptação e aprendizagem. A autora exemplifica o caso de uma aluna autista, conforme vemos abaixo:

Um exemplo disso é o caso de Carly Fleischmann diagnosticada com Autismo severo e retardo mental condição essa que a impedia de falar, após passados anos de terapias, quando ela tinha 10 anos, estendeu a mão até o laptop e digitou suas primeiras palavras, passando a partir daí a utilizar o computador para se comunicar. (TENÓRIO, 2014, p. 3)

A autora demonstra através do exemplo que o uso das tecnologias na sala de aula pode contribuir para o processo de desenvolvimento de pessoas com autismo. Estar em uma sala de aula de ensino regular não significa que uma criança com autismo possa ser naturalmente incluída. É preciso criar estratégias, com o auxílio das tecnologias assistivas disponíveis na escola, para que estas crianças sejam realmente incluídas. Os conteúdos ensinados em sala de aula podem ser pensados a partir dos recursos tecnológicos que estão à mão do professor. Assim, com o uso, por exemplo, de tablets, notebooks, computadores, softwares, o professor poderá motivar os alunos a aprender com mais prazer.

Utilizando as ferramentas tecnológicas os alunos podem produzir desenhos, digitar textos simples ou utilizar jogos educativos para exercitar conteúdos de diversas disciplinas. Basta que eles sejam estimulados e devidamente orientados para o uso destes equipamentos. Casemiro (2017) afirma que a aprendizagem de crianças autistas vai além da repetição dos conteúdos. É preciso que o professor possibilite a construção cognitiva destes conhecimentos envolvendo processos mentais que garantam uma aprendizagem significativa. Neste aspecto a

Educação Especial está na escola regular para auxiliar o professor nesse processo de inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais. Neste sentido o AEE (Atendimento Educacional Especializado) auxilia neste processo. Este serviço é indispensável para a viabilização da escolarização destes alunos no ambiente educacional comum.

A Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva determina que a Educação Especial deve ser ofertada em todos os níveis, etapas e modalidades de ensino. Para isso, o Atendimento Educacional Especializado (AEE) deve disponibilizar recursos, serviços e estratégias pedagógicas que auxiliem os alunos com diferentes deficiências, Transtornos Globais de Desenvolvimento (TGD) ou altas habilidades. Giroto (2012) esclarece que a Educação Especial já não substitui o ensino regular, mas o complementa. Assim, a escolarização dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais passa a ser responsabilidade tanto do professor da classe regular quanto do professor especializado que atua no AEE.

Segundo Giroto (2012) a existência do AEE na escola regular é de suma importância para a garantia de permanência do aluno com deficiência, TGD ou altas habilidades. No entanto, esse novo modelo de escola exige um novo modelo de formação docente, onde o professor possa se apropriar dos novos recursos tecnológicos e novas metodologias de ensino que permitam que os alunos desenvolvam seu protagonismo na produção do conhecimento. Giroto (2012) destaca que o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, prevê “a elaboração e utilização de recursos que respondam aos ajustes necessários para a efetiva aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais”. (GIROTO, 2012, p.13)

Sabe-se que algumas escolas públicas possuem AEE e salas multifuncionais com equipamentos tecnológicos voltados para crianças com Necessidades Educacionais Especiais. Estas tecnologias Assistivas, de forma geral, não são utilizadas pelos professores das classes regulares, já que muitos não têm habilidade para usar tais recursos. Os recursos tecnológicos de acessibilidade disponíveis nas salas multifuncionais devem ser gerenciados pelo professor especializado onde o mesmo deve oferecer aos alunos acompanhados o que for necessário às suas necessidades educacionais. No entanto, segundo Giroto (2012), as atividades desenvolvidas no AEE devem estar atreladas às propostas pedagógicas do ensino comum. A intenção da educação inclusiva é favorecer a autonomia dos alunos e torná-los independentes.

Focado na formação dos professores e na criação de estratégias pedagógicas de

aprendizagem, o AEE é um espaço da escola que favorece a construção do conhecimento e a efetiva inclusão dos indivíduos na escola. Os materiais e recursos das salas de recursos multifuncionais devem ser, no entanto, estudados e inseridos no processo de ensino aprendizagem. Não basta apenas o governo enviar tais recursos. É preciso oferecer aos professores formações, oficinas e cursos que lhes permitam apropriação destas tecnologias. É sabido que só será possível o uso destes recursos tecnológicos quando o professor da educação regular receber formações para utilizá-las. Sobre esta questão Giroto destaca que:

Dentre as importantes mudanças que a escola e o professor precisam incorporar, destaca-se a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC , que constituem um diversificado conjunto de recursos tecnológicos, tais como: computadores; internet e ferramentas que compõem o ambiente virtual como chats e correio eletrônico; fotografia e vídeo digital; T V e rádio digital; telefonia móvel; Wi-Fi; Voip; websites e home pages, ambiente virtual de aprendizagem para o ensino a distância, entre outros. (GIROTO, 2012, p. 15)

Procurei auxiliar o Victor no seu processo de alfabetização baixando aplicativos no celular e no tablet para que ele pudesse brincar aprendendo. Na verdade, eu percebi que ele gostava muito de usar estas tecnologias porque tinha interesse por música. Por meio destes recursos audiovisuais percebi que ele passou a dominar conhecimentos básicos como cores, formas e números. Então procurei potencializar pedagogicamente estes recursos, instalando recursos que viabilizassem alguma aprendizagem nele. A princípio a intenção era que ele ficasse mais quieto e desenvolvesse habilidades de raciocínio. Geralmente eu ensinava o caminho uma vez e ele logo aprendia a usar os jogos educativos e já não aceitava ajuda. Entendo que possibilitar a ele o uso destas tecnologias o auxiliou bastante no avanço de seu aprendizado. Notei, inclusive, que ele melhorou significativamente seu desempenho na escola.

Por exemplo, baixei: O nome das coisas, Silabando, 384 quebra-cabeças para crianças, Play kids, Primeiras palavrinhas, comidas divertidas e ABC para crianças. Estes aplicativos o auxiliaram no processo de identificação das letras e alfabetização. Na escola ele não usa aplicativos. Regularmente é atendido na sala do AEE (Atendimento Educacional Especializado) e realiza atividades estruturadas, com uso de material adaptado. Inclusive o material didático é adaptado para que ele acompanhe a classe adequadamente. É importante frisar que nas terapias ele usa o Ipad, onde a fonoaudióloga utiliza os mesmos aplicativos que são manuseados por ele em casa.

A melhoria das habilidades funcionais das pessoas com deficiência tem sido visível

com o uso de equipamentos tecnológicos das tecnologias assistivas, favorecendo à elas maior autonomia e qualidade de vida. Nas salas de recursos multifuncionais existem materiais didáticos e paradidáticos em braile, áudio e língua brasileira de sinais – LIBRAS, laptops com sintetizador de voz e softwares para comunicação alternativa. O grande desafio é garantir a formação dos professores do ensino regular para o uso destas tecnologias. É aí que entra o professor especializado do AEE. Este deve oferecer estas formações e ensinar os professores a utilizarem estas tecnologias sempre que houver uma oportunidade.

CONSIDERAÇÕES

Ao longo deste trabalho, enquanto registrava minhas experiências e vivências na condição de mãe e estudante do curso de pedagogia, fiz muitas reflexões, sobretudo da caminhada que fiz com meu filho Victor e das aprendizagens que tive com ele. Não nasci pronta para ser mãe e, muito menos, para enfrentar os desafios de ser mãe de uma criança diagnosticada com autismo. Entendo que os processos adaptativos só foram possíveis porque me sentia inquieta e, sempre que me deparava com situações complicadas e fora do meu entendimento, buscava informações na internet e indagava especialistas para tirar minhas dúvidas.

Este trabalho contribuiu para que eu sistematizasse a gama de conhecimentos que acumulei, tendo o Victor como minha principal inspiração, e perceber o quanto o compartilhamento de experiências como a minha pode ajudar muitas famílias e profissionais da educação que se deparam com casos como os que eu exponho neste trabalho. Apesar de saber que a pesquisa (auto) biográfico ainda é questionável por alguns segmentos da comunidade científica, considero que representa muito para aqueles que buscam no campo acadêmico inspiração e caminhos para a proposição de sugestões que superem o problema da exclusão familiar e escolar, sobretudo no que diz respeito às crianças diagnosticadas com autismo.

A literatura consultada me ajudou a compreender mais claramente que a escola necessita rever suas bases pedagógicas e propor novas formas de ensinar e aprender. Sobretudo, que o professor, responsável pelo aprendizado dos alunos precisa entender que as formações representam este permanente ato de aprender a ensinar. Como ficou claro na pesquisa, os avanços na legislação, por meio da mobilização da sociedade interessada na temática inclusão, não representam, de fato, ganhos para a consolidação de uma escola inclusiva em que os alunos com deficiências, TGD (Transtornos Globais de Desenvolvimento) e altas habilidade possam ter seu lugar na sala de aula. A Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/2015), em vigor desde de dezembro de 2015, pode ser considerada um avanço significativo para o amadurecimento da educação inclusiva no Brasil.

Conhecer estas leis e conquistas nos ajudam a lutar pelos direitos de nossos filhos. Com o Victor aprendi que é preciso se dedicar à superação das barreiras que impedem a

crianças com NEE (Necessidades Educacionais Especiais) de participarem da vida em sociedade. Percebi que as armas para esta superação são a persistência e a busca de conhecimentos.

Minha trajetória escolar me mostrou que eu deveria superar minhas limitações intelectuais e sociais. Isso me fez refletir sobre o quanto é importante lutar por uma educação mais democrática e inclusiva. Quando iniciei o curso de Pedagogia fui com muitas indagações. As complicações da minha gravidez e, depois o nascimento do Victor, me fizeram buscar algo além do que me era apresentado no currículo. Necessitava de respostas para entender porque era tão difícil a adaptação do Victor na escola. Com o passar do tempo fui percebendo que minha presença como mãe e de minha família fariam toda a diferença para sua educação.

Não basta somente a escola se esforçar, ou mesmo o professor se desdobrar criando novas metodologias de ensino ou mesmo introduzindo recursos tecnológicos para potencializar a aprendizagem de uma criança com TEA (Transtorno do Espectro Autista), se a família não participa deste processo. Por meio do material bibliográfico que pesquisei ficou claro que a escola, e o professor, precisam do apoio de profissionais especializados e, em algumas situações, a criança autista precisa ser acompanhada por um monitor que irá lhe auxiliar na organização de sua rotina.

Na faculdade tive contato com uma disciplina sobre inclusão, mas considero que sua superficialidade não dava conta das problemáticas que a educação carrega em relação ao acolhimento de crianças com NEE. Os autores que selecionei e tomei com referência para a discussão desta temática levantam problemáticas preocupantes com relação a formação dos profissionais de pedagogia e sua atuação em escolas que se propõem à inclusão. Mesmo sabendo que o aprender é uma ação contínua, as universidades devem dar o necessário de suporte teórico-metodológico para o fazer pedagógico dos futuros professores, sobretudo aqueles que estarão envolvidos com o processo inicial de escolarização das crianças.

Na escola, a partir do acompanhamento que tenho feito com o Victor, existem recursos tecnológicos e acompanhamento especializado. O AEE (Atendimento Educacional Especializado), por meio do profissional especializado, acompanha as crianças que são diagnosticadas com alguma deficiência ou possuem TGD. Além disso, para estes profissionais

é mais fácil identificar crianças, entre as demais crianças, que ainda não foram diagnosticadas encaminhando orientações para os pais e mobilizando profissionais de outras áreas para acompanhar estes alunos. No entanto, nem todas as escolas possuem estes profissionais e se veem à deriva quando recebem alunos com NEE. As políticas públicas discutem formas de superação dos problemas de inclusão nas escolas, mas não encontram sustentabilidade na execução das propostas e leis que assegurem os direitos das crianças.

As salas de recursos multifuncionais agregam as Tecnologias Assistivas (TA), mas não se configuram como solução para o problema da inserção dos alunos no dia a dia de sala de aula. Os mesmos são atendidos no contra turno da aula e, durante a aula regular são acompanhados pelo especialista, quando este é solicitado pelo professor de sala de aula. Os recursos tecnológicos disponíveis podem ser potencializados e usados pelo professor de sala de aula em favor da motivação dos alunos pelo aprender. Para isso acontecer, acredito que é preciso que o professor tenha tempo de dedicar-se às formações continuadas e buscar informações junto a profissionais especializados que lhes sinalizem caminhos para a superação de suas dificuldades na execução das suas propostas de aula.

A percepção de oferecer ao Victor ferramentas tecnológicas como celular e o tablet, alavancou suas habilidades de conhecer letras, números, cores, formas o que facilitou seu aprendizado na escola. Assim também outros pais poderiam fazer. Deveriam acompanhar seus filhos continuamente, verificando suas necessidades e procurando colaborar com os professores para a melhoria do desempenho de seus filhos na escola. Sei que não é fácil resolver cada problema que se apresenta em uma criança com TEA (Transtorno do Espectro Autista), mas podemos minimiza-los e potencializar suas diversas habilidades que, sem dúvida, auxiliam na superação das deficiências que eles carregam.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memórias, narrativas e pesquisa autobiográfica. V. 07, Nº 14, 2003. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30223>. Acesso em: 15 de abril de 2018.

AIMI, Deusodete Rita da Silva; TAMBORIL, Maria Ivonete Barbosa. A avaliação na Educação Especial: instrumento para promoção de aprendizagem. Maringá: Universidade Estadual de Maringá; X CONPE, 2011. Disponível em: <http://www.abrapee.psc.br/xconpe/trabalhos/1/13.pdf>. Acesso em: 10 de abril de 2018.

ALEXANDRE, Joana Margarida Dias. A criança com autismo: os desafios da inclusão escolar. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 2010. Disponível em: <http://recil.ulusofona.pt/bitstream/handle/10437/2707/tese%20pdf.pdf?sequence=1>. Acesso em: 07 de outubro de 2017.

AMA – Associação de amigos de autistas. Disponível em: www.ama.com.br. Acesso em: 20 de janeiro de 2018.

BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice. Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção. Porto Alegre: Artmed Editora S.A, 2007. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=ffG_UEHQ_GMC&printsec=frontcover&dq=autismo+e+educa%C3%A7%C3%A3o,+roberto+claudio&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjYy4Hqo8faAhUDkZAKHZeVDgoQ6AEIKjAA#v=onepage&q=autismo%20e%20educa%C3%A7%C3%A3o%2C%20roberto%20claudio&f=false. Acesso em: 15 de abril de 2018.

BARRETTA, Emanuele Moura; CANAN, Silvia Regina. Políticas públicas de educação inclusiva: avanços e recuos a partir dos documentos legais. . IX ANPED SUL: Seminário de Pesquisa em educação da região sul, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/173/181>. Acesso em: 10 de abril de 2018.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010. v. 9. (Coleção A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar). Disponível em: <https://central3.to.gov.br/arquivo/299634/>. Acesso em: 02 de outubro de 2017.

BERSCH, Rita. Introdução à Tecnologia Assistiva. Porto Alegre, 2017. Disponível em: http://www.assistiva.com.br/Introducao_Tecnologia_Assistiva.pdf. Acesso em: 10 de abril de 2018.

BORGES, Larissa Nogueira de Menezes. A importância do pedagogo na prática multidisciplinar para atendimento ao portador de transtorno global do desenvolvimento: relato de experiência. 2013. 63 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia). Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/14264/1/2013_LarissaNogueiradeMenezesBorges.pdf. Acesso em: 25 de outubro de 2017.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 28.dez.2012. Disponível em: <http://www.impresnanacional.gov.br/web/guest/inicio>. Acesso em: 20 de fevereiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica / Secretaria de Educação especial – MEC; SEESP, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 10 de abril de 2018.

BUENO, Belmira Oliveira. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. São Paulo, Educação e Pesquisa; v. 28; nº 1, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11653.pdf>. Acesso em 03 de fevereiro de 2018.

_____. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). São Paulo: Educação e Pesquisa, v. 32, n. 2, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/ep/v32n2/a13v32n2.pdf>. Acesso em: 10 de abril de 2018.

CASSEMIRO, Bárbara Caroline Pontes; MARTINIANO, Karina de Macêdo; NASCIMENTO, Nicole Stephanie Moura; MELO, Vanessa Fonseca de. A tecnologia como ferramenta para a aprendizagem das crianças com Síndrome de Asperger no ambiente escolar. 2017. Disponível em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A1065.pdf>. Acesso em: 16 de janeiro de 2018.

CASTANHA, Juliane Gorete Zanco. Autismo e educação no Brasil: história, política e inclusão. Ed. Jornal de Beltrão, 2016. Disponível em: <http://autismo.institutopensi.org.br/livros-sobre-autismo/austimo-e-educacao-no-brasil-historia-politica-e-inclusao/>. Acesso em: 10 de abril de abril de 2018.

DEIMLING, Natalia Neves Macedo. A Educação Especial nos cursos de pedagogia: considerações sobre a formação de professores para a inclusão escolar. 2013. Disponível em: <http://revistas.unisinus.br/index.php/educacao/article/viewFile/edu.2013.173.08/3815>. Acesso em 10 de abril de 2018.

DENARI, Fátima Elizabeth; SIGOLO, Silvia Regina R. L. Formação de professores em direção à educação inclusiva no Brasil: dilemas atuais. In: Poker, Rosimar Bortolini; Martins, Sandra Eli Sartoreto de Oliveira; Giroto, Claudia Regina Mosca Org. Educação inclusiva: em foco a formação de professores. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2016.

FAZZIO, Daniela F. Intervenção comportamental no autismo e deficiências de desenvolvimento: uma análise dos repertórios propostos em manuais de treinamento. São Paulo: PUC, 2002. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/16843/1/Daniela%20Fazzio.pdf>. Acesso em 10 de abril de 2018.

FERREIRA, Patrícia Palmerino Terra. A inclusão da estrutura TEACCH na educação básica. Frutal: MG, Ed. Prospectiva, 2016. Disponível em: <https://www.aacademica.org/editora.prospectiva.oficial/24.pdf>. Acesso em: 23 de abril de 2018.

GAUDERER, C. (Org.). Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: guia prático para pais e profissionais. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

GIROTO, Claudia Regina Mosca; POKER, Rosimar Bortolini; OMOTE, Sadao (Org.). As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas - Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

INEP. Brasília – DF, fevereiro de 2017. Censo Escolar da Educação Básica 2016: notas estatísticas. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf. Acesso em: 10 de abril de 2018.

INSTITUTO PENSI. <http://institutopensi.org.br/>

JOSSO, M. C. Da formação do sujeito ao sujeito da formação. In: Nóvoa, António; FINGER, M. (Org.). O método (auto) biográfico e a formação. Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

KAILER, Priscila Gabriele da Luz. O papel do pedagogo em relação à inclusão escolar. Curitiba: XAMPED SUL, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.u.br/>. Acesso em: 15 de

janeiro de 2018.

LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de edições técnicas, 2017. Disponível em: http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 08 de março de 2018.

MAUCH, Carla. Escola para todos: experiências de redes municipais na inclusão de alunos com deficiência, TEA, TGD e altas habilidades / Carla Mauch e Wagner Santana. – Brasília: UNESCO, 2016. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002466/246611POR.pdf>. Acesso em: 23 de outubro de 2017.

MERGL, Marina; AZONI, Cíntia Alves Salgado. Tipo de Ecolalia em crianças com Transtorno do Espectro Autista. São Paulo: Ver. CEFAC, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rcefac/v17n6/1982-0216-rcefac-17-06-02072.pdf>. Acesso em: 10 de abril de 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf. Acesso em: 26 de outubro de 2017.

Nova Escola. 2013. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/554/os-desafios-da-educacao-inclusiva-foco-nas-redes-de-apoio>. Acesso em: 10 de abril de 2018.

NÓVOA, António. A formação tem que passar por aqui: as histórias de vida no projecto prosalus. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). O método (auto) biográfico e a formação. Lisboa: Minsitério da Saúde, 1988. Disponível em: https://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/.../pdf_116. Acesso em: 10 de abril de 2018.

OLIVEIRA, Fernanda Mendes de. A formação de professores e a educação inclusiva. Revista Alpha, nº 16, 2015.

PEREIRA, Celly Anne Vasconcelos; PEREIRA, Ceylla Fernanda Vasconcelos; PEREIRA, Cyelle Carmem Vasconcelos. Autismo infantil: aplicações do ensino estruturado na inclusão escolar. Paraíba: Revista Ciência Saúde Nova Esperança, 2013. Disponível em: file:///C:/Users/ma/Downloads/12Autismo_infantil_-_aplica%C3%A7%C3%B5es_do_ensino_estruturado_na_inclus%C3%A3o_escolar_editado.pdf. Acesso em: 12 de janeiro de 2018.

RAMOS, Fernanda do Valle Corrêa. Alunos com Transtornos Globais do desenvolvimento: da categoria psiquiátrica à particularidade do caso a caso nos processos de inclusão escolar. Belo Horizonte, 2012. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUOS-8ZLQD4/disserta__o_fernanda_do_valle_corr_a_ramos_em_pdf__vers_o_final_para__impress_o.pdf?sequence=1. Acesso em: 20 de outubro de 2017.

ROMANOWSKI, Caroline Leonhardt; HOSDA, Carla Beatriz Kunzler. Curso de pedagogia e a formação para a prática educativa em uma perspectiva de educação inclusiva. IX ANPED SUL: Seminário de Pesquisa em educação da região sul, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2513/503>. Acesso em: 10 de abril de 2018.

SANTIAGO, Ricardo. Da fonte oral à história oral: debates sobre a legitimidade da entrevista. Saeculum: Revista de história. Ano 14, nº. 18. João Pessoa: Departamento de história/UFPB, jan./jun., 2008.

SILVA, Aline Tais da; SILVA, Letícia Helena de Souza; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. O aluno com transtorno do espectro autista: inclusão escolar e desafios. Educação, Batatais, v. 6, n. 3, p. 123-141, jul./dez. 2016.

SILVA, Ana Paula Mesquita da; ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins. O Papel do Professor Diante da Inclusão Escolar. Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 5 – nº 1 – 2014. Disponível em: http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Ana_Paula.pdf. Acesso em: 23 de outubro de 2017.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto) biografia, histórias de vida e práticas de formação. Salvador: Scielo Books; EDUFBA, 2007. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>. Acesso em: 10 de abril de 2018.

TENÓRIO, Mylena Carla Almeida; Vasconcelos, Norma Abreu e Lima Maciel. Autismo: a tecnologia como ferramenta assistiva a o processo de ensino e aprendizagem de uma criança dentro do espectro. Pernambuco. Editora Realize, 2014. Disponível em: http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_1datahora_07_10_2014_16_44_33_idinscrito_387_654ecb08429600021f5e35b9dc5266d9.pdf. Acesso em: 03 de janeiro de 2018.