

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR – ENS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA: CONTRIBUIÇÕES DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

Manaus – Amazonas
2016

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR – ENS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

RENAN DOS SANTOS RODRIGUES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA: CONTRIBUIÇÕES DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado do Amazonas – UEA, como requisito para o título de Graduado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a MSc. Andrezza Belota Lopes Machado

Manaus – Amazonas
2016

Ficha Catalográfica

Elaboração da ficha catalográfica Maria Inês de Melo Albuquerque CRB-11/694

R696e	<p>Rodrigues, Renan dos Santos</p> <p>Educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista: contribuições da mediação pedagógica/Renan dos Santos Rodrigues. – Manaus: UEA, 2016. 67f.il 30 cm</p> <p>Orientadora: Profa. MSc. Andrezza Belota Lopes Machado</p> <p>TCC (Pedagogia) - Universidade do Estado do Amazonas-Escola Normal Superior- ENS.</p> <p>1. Educação Inclusiva 2. Mediação pedagógica 3. Transtorno-espectro autista 4. Machado, Andrezza Belota Lopes I. Título.</p> <p>CDU 37.013</p>
-------	--

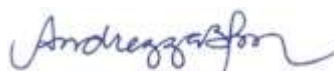
RENAN DOS SANTOS RODRIGUES

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA: CONTRIBUIÇÕES DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**

Este trabalho de conclusão de curso foi julgado adequado para obtenção de título de
Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas.

DATA DA APROVAÇÃO: 24/06/2016

BANCA EXAMINADORA



Profa. MSc. Andrezza Belota Lopes Machado
Orientadora



Prof. MSc. Emerson Sandro Silva Saraiva
Avaliador



Profa. MSc. Jane Lindoso Brito
Avaliadora

Dedico este trabalho a minha mãe Irenice Rodrigues, Pedro Barbosa e amigos, que contribuíram direta e indiretamente para que com muito esforço meus sonhos e desejos se concretizassem. A eles tudo de bom que possa existir e que possamos fazer com que todos os dias sejam vencidos com muita luta e sorriso no rosto.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pela força nos momentos difíceis e por iluminar meu caminho e as escolhas em minha vida.

Um agradecimento especial à minha mãe, Irenice Rodrigues e familiares, que durante toda minha vida, lutou e me incentivou a persistir e conquistar meus sonhos.

Aos meus colegas de sala, que durante este processo de formação, os quais juntos crescemos profissionalmente, e minhas sinceras desculpas pelos estresses e um grande salve a tudo que foi realizado com sucesso, e ao Grupo 10Equilibrados.

A todos os professores, que no decorrer desta graduação, me ensinaram e proporcionaram momentos inesquecíveis.

À Denise Morgado e Pedro Barbosa, por me favorecer momentos inesquecíveis enquanto seu mediador escolar, onde aprendi muito sobre o TEA.

Ao Grupo Espírita Chico Xavier, minha segunda casa, onde cresci e convivi com pessoas maravilhosas que contribuíram para que eu me tornasse o homem de bem que sou hoje.

À orientadora e Professora Andrezza Belota, que com sua experiência me esclareceu dúvidas, pela dedicação, pelas palavras ditas, carinho e por caminhar junto comigo na concretização desta produção.

A todos os meus amigos que me apoiaram e acreditaram em meu potencial.

“Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA: CONTRIBUIÇÕES DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

Resumo: O direito da educação inclusiva, embasada em documentos oficiais, proporciona a todas as crianças inseridas no transtorno global do desenvolvimento e condutas típicas, o direito à educação para todos, independentemente das suas disposições pessoais, físicas ou mentais, com auxílio de profissional de suporte, caso haja necessidade. Este trabalho busca compreender e refletir a prática e contribuições da mediação pedagógica no processo ensino-aprendizagem do aluno com TEA, bem como, se esta inclusão é realidade dentro das escolas, atendendo de forma acessível à criança autista, no que se refere ao apoio escolar e a capacitação do corpo docente para receber estes alunos. A fundamentação teórica está embasada em autores como: Cunha (2015), Schwartzman (2003), Mercadante (2009), Rodrigues e Spencer (2015). A pesquisa se caracteriza como de campo, com abordagem qualitativa, e teve como sujeitos do estudo: 2 assessores pedagógicos da SEMED, 1 professor de classe regular e, 1 professora auxiliar, que desenvolve a função de mediadora pedagógica. A participação deles foi determinante para compreender as possibilidades e dificuldades neste processo de ensino. Após levantamento bibliográfico, ficou evidente a existência de muitas políticas que defendem este direito, mas na prática há mazelas e dificuldades significativas para que a inclusão aconteça. A professora e mediadora se sentem inseguras ao assumir a responsabilidade de trabalhar por esta causa. Conclui-se que este processo de inclusão com suporte da mediação pedagógica, deva passar por reformulações do corpo docente e estrutural escolar em geral e se concretize em ações, pois está longe da realidade buscada por seus requerentes e pelo que preconiza a política nacional.

Palavras chave: Educação Inclusiva. Mediação pedagógica. Transtorno do Espectro Autista.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1: Características do TEA (AMA, 2012).....	25
---	----

LISTA DE SIGLAS

ABA - Applied Behavior Analysis

AMA - Associação de Amigos do Autista

CID - Classificação Internacional de Doenças

DSM-V - Diagnosis and Statistics of Mental Disorders 5° edition

LBD - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

PECS - Picture Exchange Communications System

PEI - Programa de Ensino Individualizado

PER-P - Perfil Psicoeducacional Revisado

SEMED - Secretaria Municipal de Educação

TGD - Transtorno Global do Desenvolvimento

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TEACCH - Treatment and Education of Austistic and Realated Communication handicapped

UNESCO - United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization

ZDR - Zona de Desenvolvimento Real

ZPD – Zona Potencial de Desenvolvimento

ZPD - Zona Proximal do Desenvolvimento

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I	14
COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	15
1.1 Pessoas com Transtorno do Espectro Autista	15
1.2 Características de Desenvolvimento e Aprendizagem	19
CAPÍTULO II	26
EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TEA	26
2.1 Educação Inclusiva e o estudante com TEA	26
CAPÍTULO III	39
AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR MEDIADOR NO ENSINO DA CRIANÇA COM TEA	39
3.1 Intervenções Educativas com a Criança com TEA: a importância da Mediação Pedagógica	39
3.2 O Papel do Mediador no Atendimento Educacional com o Estudante com TEA	45
CONSIDERAÇÕES FINAIS	55
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O ASSESSOR PEDAGÓGICO	60
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA, SEMIESTRUTURADA COM O PROFESSOR DA ESCOLA INCLUSIVA	62
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA, SEMIESTRUTURADA COM O MEDIADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA INCLUSIVA	64
APÊNDICE D_ Termo de Consentimento Livre para a Pesquisa	66

INTRODUÇÃO

O presente estudo nasceu com base no interesse em aprofundar os conhecimentos sobre a importância do mediador pedagógico no processo de inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), a partir das experiências do Estágio Curricular Supervisionado III, do curso de Pedagogia, desenvolvido em uma escola da zona norte da cidade de Manaus.

Na experiência do estágio nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental I, foi marcante a grande presença de alunos com TEA e outras deficiências no contexto escolar, o que despertou a necessidade de compreender o papel do auxiliar ou mediador pedagógico em sala de aula e em outros ambientes da escola inclusiva. A intenção inicial era compreender esse processo na perspectiva das profissionais da escola de estágio, entretanto elas não aceitaram participar do estudo, o que nos fez redirecionar o trabalho, mas não sair do foco inicialmente pensado. Por essa razão, buscamos a participação de outros profissionais que desenvolvem o processo, tanto de assessoramento pedagógico às escolas inclusivas, como os docentes que atendem a criança com TEA na escola, de maneira que pudéssemos atender aos objetivos do estudo.

Outro fator preponderante para a escolha do tema foi nossa experiência como mediador escolar em escolas particulares onde têm criança com TEA incluída, experiência esta que nos proporcionou capacitação profissional por meio de cursos ofertados na área, que muito contribuíram para nossa formação e clareza quanto a temática estudada.

Frente ao exposto, a pesquisa teve como objetivos. Nestas disposições, o objetivo geral desta produção é compreender a contribuição da mediação pedagógica no processo de ensino de inclusão educacional do estudante com TEA. Seguido pelos objetivos específicos: Conhecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança com TEA; Identificar como é o trabalho de mediação pedagógica para o atendimento educacional da criança com TEA na perspectiva da inclusão; e Refletir, com base na percepção dos educadores que desenvolvem o trabalho pedagógico com os alunos incluídos, acerca das barreiras e desafios encontrados para o desenvolvimento da mediação pedagógica com o estudante com TEA.

Partindo do pressuposto de que existem muitos pontos a serem discutidos acerca da inclusão da criança com TEA, com ajuda de um profissional que desenvolva a mediação pedagógica no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Buscamos trazer com o estudo, um arcabouço teórico com aspectos relevantes sobre a inclusão da criança com TEA e a importância da mediação pedagógica neste processo, na perspectiva de possibilitar ao leitor o entendimento para futuras reflexões acerca desta temática ainda desconhecida por muitos.

Este trabalho está dividido em três capítulos, estruturados a partir dos objetivos específicos da pesquisa, nos quais trazemos tanto uma linha cronológica de documentos oficiais que ampliarão o entendimento sobre o conceito e as orientações para a educação inclusiva, bem como a revisão de literatura sobre TEA, os procedimentos metodológicos para o atendimento da criança com TEA e o processo de mediação pedagógica e sua contribuição para o processo de desenvolvimento da criança no contexto da escola.

A pesquisa é uma construção de um novo conhecimento, com caráter científico, e através de dados informativos, pode ajudar na criação ou exploração de novos pensamentos e técnicas, que busquem contribuir para o desenvolvimento de algo ou alguém. A pesquisa é segundo GIL (2002) o procedimento racional e sistemático que objetiva possibilitar ao pesquisador, respostas às problemáticas propostas. Para tanto, a pesquisa desenvolve-se por um processo constituído de fases contínuas, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados (2002, p.17).

A pesquisa foi desenvolvida por meio da abordagem qualitativa, que buscou investigar a educação de pessoas com transtorno do espectro autista, na perspectiva inclusiva, analisando a importância da mediação pedagógica nesse processo. Para Gil (2002), a pesquisa de campo é o levantamento de dados, para obter maior alcance e profundidade ao que se quer chegar, pois assim poderá fornecer características e informações com mais exatidão, e com essa possibilidade, pode ocorrer mais flexibilidade no seu processo, em alguns casos mudando os objetivos, os quais o levaram ao campo.

Quanto aos objetivos, a pesquisa se caracteriza como descritiva, pois tem a investigação como base e visa fazer a descrição de características do que pretende ser exposto, onde os estudos serão classificados de acordo com suas características mais relevantes a partir da coleta de dados.

Como procedimento técnico toma-se como base a pesquisa de campo, que “caracteriza-se pelas investigações em que, além da pesquisa bibliográfica e/ou documental, se realiza coleta de dados junto as pessoas, com o recurso de diferentes tipos de pesquisa” Fonseca (*apud*. Gerhardt, 2009, p.37). Desta maneira, através da pesquisa de campo, houve a possibilidade de um maior entendimento sobre realidade do que se pretendeu pesquisar.

Como procedimento de coletas de dados, utilizamos como base a entrevista semiestruturada, pois apresenta uma maior flexibilidade e caracteriza-se como informal, uma técnica de interação e seu objetivo direto, permite focar no assunto específico que se pretende coletar, e o entrevistador poderá conduzi-la de acordo com seus pontos de interesse ao longo da conversa (GIL, 2002, p.117).

Desta forma, segundo Gerhardt (2009), a entrevista semiestruturada, permite que o pesquisador organize um roteiro de questões sobre o objeto de estudo, e nessa interação informal, abre espaço para que o entrevistado exponha sua opinião livremente, decorrente disso, pode surgir outras variáveis importantes não pautadas antes a serem consideradas, possibilitando uma visão mais ampla sobre o tema pesquisado.

A entrevista foi feita com 2 (dois) assessores da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, que desenvolvem o assessoramento às escolas inclusivas, orientando acerca do processo de ensino e aprendizagem. Outros sujeitos da pesquisa foram: 1 (uma) professora titular, responsável pela docência na classe regular de ensino; e, 1 (um) auxiliar/mediador/bidocente de sala, estudante de pedagogia que atua no acompanhamento de uma criança com transtorno do espectro autista. O universo da pesquisa foi a SEMED, tendo 2 *lócus* de investigação, o complexo especializado de educação especial da SEMED e, uma escola localizada na zona centro sul da cidade de Manaus/Am. Para melhor compreensão da percepção dos sujeitos participantes do estudo, que apresentaremos ao longo dos capítulos, destacamos que eles serão assim identificados: Assessora 1, Assessora 2, Professora Titular e Bidocente.

A pesquisa objetivou conhecer e interpretar a partir do que foi exposto pelos participantes, as vivências e experiências dentro do ambiente escolar, que fizessem parte do contexto real ao qual estão inseridos. E, podemos apontar como alguns resultados do estudo: A compreensão sobre o Transtorno do Espectro Autista;

Conhecimento sobre os documentos legais que respaldam as garantias de uma educação para todos, bem como conhecer o trabalho e a função do Mediador/Bidocente dentro do sistema educacional com a criança com TEA.

CAPÍTULO I

COMPREENDENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

1.1 Pessoas com Transtorno do Espectro Autista

No ideário social, bem como no arcabouço científico, existem várias definições sobre o que é o autismo, entretanto, tomamos como base para este trabalho, a definição considerada pelos documentos oficiais, o que possibilita elucidações que nos permitam entender a temática que, assim como outros transtornos e deficiências, são cercados de discriminação e preconceito que envolvem o desconhecimento e a desinformação de grande parte da população.

No parecer que institui a Lei N° 12.764/12, artigo 1°, § 1º, parágrafo I da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, a definição destes sujeitos está assim estabelecida:

Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento (BRASIL, 2012, p.01).

No que constitui a lei, podemos verificar que o transtorno é marcado por uma tríade, manifestando-se no desenvolvimento dos sujeitos, antes ou após o nascimento, perdurando sob o processo interacional, linguístico e comportamental da pessoa com TEA, sendo considerado como deficiência.

Consideramos como outra definição importante a expressa no *Diagnosis and Statistics of Mental Disorders 5° edition - DSM – V* (2013), esclarece que o Transtorno Espectro Autista - TEA é um estado geral para um grupo de desordens complexas do desenvolvimento do cérebro, antes, durante ou logo após o nascimento. Esse transtorno se caracteriza pelo déficit na interação social, comunicação verbal e não verbal, e comportamentos estereotipados. Embora todas as pessoas com TEA partilhem dessas especificidades, as circunstâncias irão afetá-las com intensidades diferentes. Assim, as diferenças podem existir desde o nascimento e serem óbvias para todos; ou podem ser sutis e tornarem-se mais visíveis ao longo do desenvolvimento.

Segundo a Classificação Internacional de Doenças - CID-10 é classificado como F84-0, como:

Um transtorno invasivo do desenvolvimento, definido pela presença de desenvolvimento anormal e/ou comprometimento que se manifesta antes da idade de 3 anos e pelo tipo característico de funcionamento anormal em todas as três áreas: de interação social, comunicação e comportamento restrito e repetitivo.

Essas dificuldades apresentadas fazem com que o desenvolvimento da criança seja tardio, o que nos remete a sugerir que haja a estimulação precoce, para que essas limitações possam ser perpassadas pela força de vontade, com apoio de familiares e terapeutas, podendo assim tornar menos rígida essas manifestações e o desenvolvimento de outras habilidades que estão em atraso.

Autores como Mergel e Azoni (2015), nos esclarecem que o TEA:

É um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por déficits persistentes na comunicação social e interação social em múltiplos contextos. Apresenta padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses ou atividades, com sintomas precoces no período do desenvolvimento, causando prejuízos no funcionamento social da vida do indivíduo.

Neste sentido, os autores e cientistas nos propiciam perceber uma clara evidência sobre este transtorno, e entendimento sobre essas características, pertinentes nestas condições que se encontram associadas a classe de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), que dia após dia vem ganhando mais notoriedade e destaques para leis e direitos que toda pessoa com deficiência tem como garantida.

Podemos perceber que para os pesquisadores da área, há muitos pontos em comum, dado o fato de todos caracterizarem o Autismo como um transtorno degenerativo do cérebro, que causa déficits no desenvolvimento da criança, sendo possível verificar que não há pontos em discordâncias além dos termos utilizados por eles. Ressaltando que estes fatores podem ou não ser acompanhados de déficit intelectual, onde seus processos cognitivos são afetados, ocasionando com estes prejuízos, como desnivelamento no processo educacional escolar.

À luz da história, segundo Nunes (2014), o TEA nem sempre foi compreendido desta forma, as primeiras concepções acerca deste assunto, relatam que o TEA se

concebia relacionando-se à esquizofrenia, que seria um extremo isolamento, entendido como uma fuga da realidade, um retraimento para o mundo interior, definido pelo psiquiatra suíço Bleuler, em 1911, o primeiro a utilizar o termo “autismo” que é derivado do grego “autos”, que significa “voltar-se para si mesmo”.

Logo após, as pesquisas foram estudadas com profundidade em 1943, devido a um caso avaliado pelo psiquiatra infantil austríaco Leo Kanner (1894-1981), ficando este, intrigado com um menino de cinco anos, Donald, foi lhe encaminhado para que pudesse ter um diagnóstico. Pois, expunha grandes habilidades cognitivas, desde os dois anos e meio de idade, conhecimentos como: alfabeto sequencial, nomes de todos os presidentes e vice-presidentes. No entanto ele era incapaz de manter contato com as pessoas, moderadamente dirigia-se a alguém em busca da satisfação de suas necessidades e referindo-se a ele mesmo como “você” e a pessoa como “eu”, não respondendo a teste de inteligência, porém mantendo grande destreza com encaixes complexos (SCHWARTZMAN, 2003, p.06).

Leo Kanner (RODRIGUES, 2015, p.17), através de seus estudos, pode-se perceber uma grande variação de comportamentos comprometedores em crianças de 2 a 11 anos de idade. Após seu primeiro caso (Donald), avaliou mais 7 meninos e 3 meninas, com comportamentos similares, não registrados até o momento, denominando-se em seguida como “distúrbios autístico do contato afetivo” (*Autistic disturbances of affective contact*). Neste sentido, “o aspecto mais marcante nos estudos iniciais de Kanner descrevia uma anormalidade inata no comportamento social, o isolamento ou afastamento social”.

Em 1944, o médico vienense, Hans Asperger, relatou algumas manifestações comportamentais de crianças recebidas por ele que se assemelhavam as retratadas anteriormente por Kanner, em seu estudo denominou “Psicopatia autista” (MERCADANTE, 2009, p.35), aproximado ao aspecto comum no autismo, como o isolamento social.

Constatou que havia diferença entre os casos, pois apesar do isolamento do convívio social e desejos restritos, a intelectualidade era altamente preservada e com maior capacidade de comunicação, sendo considerados “Pequenos professores”, denominado posteriormente de Síndrome de Asperger, nome este em homenagem ao “descobridor”, que contribuiu muito para que as diferenças fossem postas, mas não desconsiderando como uma variação do autismo.

Em 1949, dando sequências aos seus estudos, Kanner refere-se ao quadro com a nomenclatura de Autismo Infantil precoce, pois acreditava-se ser um estado patológico, onde buscou evidenciar as inúmeras dificuldades de relacionar-se com outras pessoas, e se empenhou a desvincular o Autismo da Esquizofrenia Infantil.

Na literatura Autismo e cérebro social, Mercadante (2009) discute as possíveis causas da desordem, deduziu-se que essas crianças, consideradas “normais” ao nascimento, apresentavam sérios problemas comportamentais adquiridos de fatores externos, como: Frieza dos pais, rigidez, inteligência e comunicativos do ponto de vista das relações afetivas. Durante a década de 50 e 60, acreditou-se na hipótese que o autismo seria causado pela indiferença emocional das mães, as quais foram denominadas “mães geladeiras” (p.36).

A princípio o termo e a teoria foram criados por Kanner, mas a teoria foi defendida e conhecida a partir dos estudos de Bruno Bettelheim, psicólogo austríaco no fim da década de 40. Bettelheim supôs que haveria a falta de afetividade entre as crianças e suas mães, o que gerou revolta por parte dos pais que não se encaixavam neste conceito. No início dos anos 60, Eric Schopler desafiou a teoria de Bettelheim com a ideia de que o autismo seria uma condição biológica e não emocional, sendo esta mais aceita nas últimas décadas (MERCADANTE, 2009, p.36).

Encontramos na literatura alguns conceitos sobre autismo, visto ora como um transtorno orgânico resultante de uma patologia de sistema nervoso central e, por isso, compreende implicações neurobiológicas, neurofisiológicas e neuroanatômicas, ora como uma doença incapacitante e crônica que provoca sérios comprometimentos no campo cognitivo, no desenvolvimento da motilidade e da linguagem, apresentando déficit ou alterações na codificação e na decodificação dos significados das palavras, ora, ainda como um impedimento neurofuncional que não permite ao seu portador o desenvolvimento funcional eficaz no processo de comunicação (RODRIGUES; SPENCER, 2015, p.19).

Estes fatores neurobiológicos estariam associados à crença referente à vacina tríplice viral, usada contra sarampo, caxumba e rubéola, sob a justificativa de que a substância mercúrio, contida em algumas vacinas, estaria originando o TEA e outras doenças do mesmo gênero (MERCADANTE, 2009, p.46). Mas, constatou-se em diversas pesquisas científicas o descarte a esta possibilidade, estudos mostravam que o autismo é um transtorno cerebral presente desde a infância, sem a interferência destas substâncias, independente de grupo socioeconômico e ético-cultural.

O autismo é um transtorno do comportamento com etiologias diferentes, na qual o processo de desenvolvimento infantil encontra-se degenerado. Com tantas variedades de condutas na interação social, interesse restrito e estereotípias (movimentos repetitivos). O grau de comprometimento presente nestes indivíduos é variável ao ponto de se aceitar, atualmente a existência de várias formas de apresentação do Autismo Infantil - AI (SCHUWARTZMAN, 2003, p.15).

A palavra Transtorno Global do Desenvolvimento - TGD, terminologia ainda usada na legislação para se referir aos sujeitos com transtorno do espectro autista, definição atual do DSM V, nos remete a várias outras síndromes e transtornos, cujas condições se encontram frequentemente associadas ao autismo infantil por terem características semelhantes as suas determinações genéticas alteradas.

O autismo, sendo um transtorno do desenvolvimento tão complexo, tem etiologia desconhecida, pois nenhuma teoria, modelo ou abordagens clínicas, metodológicas e terapêuticas, conseguem explicar suas causas. Entretanto, o compreende como um conjunto de comportamentos agrupados numa tríade principal: comprometimento na comunicação, dificuldade na interação social e atividades restritivas (CUNHA, 2015, p.20).

Como consequência da interação dessas características, a criança autista apresenta dificuldades em entender as regras de convívio social, a comunicação não verbal, a intencionalidade do outro e o que os outros esperam dela. Com esses obstáculos funcionais, a ineficiência na comunicação é muito grande, na maioria das vezes causando as chamadas “crises”, comportamentos desagradáveis, podendo estar ligado a não ter seu desejo atendido.

Para compreender melhor como o transtorno do espectro autista se manifesta no processo de desenvolvimento e aprendizagem, trazemos nos tópicos a seguir essa temática.

1.2 Características de Desenvolvimento e Aprendizagem

As características apresentadas, numa visão geral, têm a função de nortear os professores em sala. São importantes para os conhecimentos técnicos, pois contribuem para compreensão do TEA, tornando-se a base para o progresso do

desenvolvimento e aprendizagem da criança, e quais os caminhos mais adequados que venham a proporcionar um trabalho metodológico pedagógico, que permita o acesso a todos, através de um pensamento flexível, que atenda as particularidades de cada criança.

➤ Isolamento Autístico:

Caracteriza-se pelo desvio precoce no desenvolvimento da sociabilidade, se apresenta como forma de caracterização, visto que a criança autista manifesta comportamentos atípicos, tais como: (i) comportamento social referente à atenção para falta de interação; (ii) não interage com os outros, inclusive com os pais; (iii) manuseia objetos insolitamente, gerando problemas na cognição, com reflexo na fala, escrita e em outras áreas; (iv) dificuldades no relacionamento; (v) compartilhamentos de sentimentos, interesses e afeto com os outros (CUNHA, 2015, p.27).

Por essa razão, Mello (2012) afirma que:

A dificuldade de sociabilização, que faz com que a pessoa com autismo tenha uma pobre consciência da outra pessoa, é responsável, em muitos casos, pela falta ou diminuição da capacidade de imitar, que é um dos pré-requisitos cruciais para o aprendizado, e também pela dificuldade de se colocar no lugar do outro e de compreender os fatos a partir da perspectiva do outro (p.21).

O DSM-V aponta como características da criança com TEA a limitação na interação social, uma vez que, geralmente não procuram contato ocular ou tátil. Por exemplo, uma pessoa com fala simples de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer as necessidades e reage somente a questionamentos sociais muito diretos, com respostas reduzidas ou atípicas (2013, p.52).

Em dados da pesquisa que desenvolvemos no campo, com os sujeitos participantes do estudo, por meio da entrevista, surgiu a seguinte posição da Professora Titular da classe regular, onde pontua que um dos desafios dentro de sala para poder trabalhar com estes alunos seria a interação. Ela afirma que: “a questão acho da socialização, né, a socialização com as outras crianças, por que a criança TEA, ele costuma ser um pouco antissocial [...]” (PROFESSORA TITULAR). Esta percepção condiz com o que afirma Cunha (2015), quanto a aquisição de habilidades

sociais nos casos de autismo, destacando que ela ocorre de forma diferenciada, onde o desenvolvimento interativo passa por um trajeto lento no indivíduo.

Isso nos permite reforçar a importância desse aluno estar no ambiente escolar, pois como afirma a Assessora 2 expõe que: “[...] Se esse aluno tem dificuldade acentuada na interação e comunicação, a escola tem um benefício muito grande, estar com o outro, me permite aprender com o outro. E a socialização ela perpassa disso. E a escola é o melhor espaço de socialização [...]”. Essa percepção é reforçada pela Assessora 1, que evidencia: “[...] se ele tá num ambiente estimulador a probabilidade de ter benefícios positivos é muito maior”.

As literaturas apontam este fator devido ao desenvolvimento linguístico, um retraimento comportamental, que gera esse isolamento em relação às outras pessoas, pelo medo de não conseguir se comunicar e expor os seus desejos, prejudicando a socialização com os colegas e ocorrências que acontecem em sua volta, reagindo de uma maneira diferenciada do que se espera. Mas, estar em um ambiente propício, que o faça sentir parte do espaço ao qual está inserido, faz com que essas barreiras sejam perpassadas aos poucos.

Mercadante nos mostra um aspecto importante e esclarecedor sobre este tópico, que seria impossibilidade de entender expressões faciais. De acordo:

A percepção social, que refere-se a um conjunto de processos cognitivos que favorece a interação social. Os estudos têm mostrado que indivíduos com TGD podem ter prejuízo de percepções, interpretação e reconhecimento de faces, levando a um desvio na percepção visual da face humana, por exemplo: focam características não faciais ou na região da boca, em vez de olhos ou de uma configuração global da face (2009, p.88).

Existe o comprometimento sobre esses processos cognitivos que é essencial para uma comunicação interativa, a partir do momento que a criança foca em uma parte do rosto, deixa de lado todos os outros sentidos como as expressões faciais de felicidade, raiva, tristeza e medo. Assim como a intencionalidade, essas pistas não verbais podem ter diferentes entendimentos para a criança com TEA.

➤ Comunicação verbal e não verbal:

Em alguns casos há a completa ausência da fala, podendo ser permutada por uma comunicação alternativa, mas isso varia, pois dificilmente o autista se adapta a

essas opções, e os que verbalizam possuem dificuldade em começar e manter uma conversa.

Além de haver um acentuado comprometimento do uso de múltiplos comportamentos não verbais (contato visual, direto, expressão facial, postura e linguagem corporal) que regulam a interação social e a comunicação, pode ocorrer também atraso ou ausência total do desenvolvimento da linguagem falada (CUNHA, 2015, p.26-27).

A linguagem falada da pessoa com TEA é retardada, vale ressaltar que quando desenvolvida, possuem alguns aspectos irregulares, estes chamados de ecolalia (repetição constante de um som), o que leva a crer que não tem valor de comunicabilidade, pois na maioria das vezes, se dá pela repetição estereotipada. Não captam termos abstratos como metáforas ou ironias. Dificuldade na articulação e a imaturidade gramaticais são parecidas com as das crianças que tem linguagem limitada (LEBOYER, 2003, p.16-17).

A comunicação não verbal passa por processos complexos, muitas crianças acabam não desenvolvendo a linguagem por toda a vida, motivada pelos gestos e pela mímica, no autismo este aspecto é restrito, até o momento em que a criança sente a necessidade das suas disposições orgânicas (sede, fome) e não pede nem aponta para o que pode atendê-la (RODRIGUES; SPENCER, 2015, p.24).

➤ Necessidade de imutabilidade:

Em razão de vários fatores, a criança com TEA não gosta de ter seu ambiente alterado. São como rotinas, que quando quebradas tornam-se problemas.

Querer sentar na mesma cadeira durante as refeições, beber em um único copo, comer no mesmo prato, não tolerar visitas, repetir os percursos de caminhos, passando por locais sempre idênticos, até o ponto de interferir nos hábitos das pessoas com quem convive, para manter suas práticas repetitivas e rotineiras quase imutáveis, são rotinas para eles, mas, muitas vezes, constituem problemas para a família que precisa de ajuda para resolvê-los (RODRIGUES; SPENCER, 2015, p.27).

Estas situações ocasionam estresse nas crianças, fazendo com que tenham as chamadas "crises", citada anteriormente no corpo do texto como sendo uma causa por não ter seus desejos atendidos. Mas com maneiras mais críticas: Choros;

autoagressão; agressão ao próximo; jogar objetos; gritos, entre outros. Buscam amenizar essas situações através da autoestimulação nomeada de Estereotipia (repetição de movimentos); podendo ser rotação do próprio corpo, rotação de objetos, espasmos nas mãos chamados de "flapes".

De acordo com o DSM-V (2013, p.58):

Comportamentos estereotipados ou repetitivos incluem estereotipias motoras simples (p. ex., abanar as mãos, estalar os dedos), uso repetitivo de objetos (p. ex., girar moedas, enfileirar objetos) e fala repetitiva (p. ex., ecolalia, repetição atrasada ou imediata de palavras ouvidas, uso de "tu" ao referir-se a si mesmo, uso estereotipado de palavras, frases ou padrões de prosódia).

Essa resistência a mudanças e situações novas geram medo, ansiedade, irritabilidade e podem provocar estes tipos de comportamentos, ou ocasionar uma crise. Todas as crianças têm suas particularidades, que se diferem em vários aspectos, podendo ter uma ou várias características mais ou menos marcantes.

Com objetivo de saber um pouco sobre o comportamento do aluno com quem trabalha, foi questionado sobre a adaptação da criança em classe regular, onde a Professora Titular enfatiza ser bastante favorável, devido ao grau leve, mas explana que o aluno em certos momentos não gosta de ter a atenção compartilhada então, segundo a Professora Titular:

[...] Agressiva, não, ele já teve assim, de dar um empurrão no colega, mas tipo pra chamar atenção pra ele. Quando a gente tá dando a aula, às vezes ele quer atenção voltada toda pra ele, aí ele empurra, pra que eu volte a atenção toda pra ele e os outros colegas também, mas não aquela fase agressiva, como alguns alunos tem né.

Quanto a esta percepção, Mercadante nos relata o tópico de iniciação de comportamento de solicitação, onde ele explica que essa capacidade implica no uso do contato visual ou de gestos para poder iniciar e manter uma comunicação de interação com outra pessoa, com o intuito de ajudar na solicitação de objetos ou de algum acontecimento (2009, p.82).

Compete refletirmos sobre a afetividade que o aluno tem pela professora. Afetividade essa que muitos de nós temos quando confiamos em alguém. Ele busca nessa confiança, uma interação mais direta, atrelado ao seu desejo de buscar algo

que ele não consiga somente pelas suas capacidades, e que em alguns casos diferem da agressividade, mencionada antes, que algumas crianças possuem por quererem algo e não terem, gera um nível de estresse e desencadeia uma sucessão de comportamento inadequados, como a destruição de brinquedos que gosta, ou devido ambiente estar impróprio para a sua presença, por causa das disfunções dos seus sentidos sensoriais.

Como consequência, na busca de manter o autocontrole, as crianças com TEA manifestam em seu comportamento, o uso de objetos rotativos e a rotação do próprio corpo, o que permite a criança se controlar, e regular seu sistema nervoso, e à medida que ele vai mantendo o controle, o uso das estereotipias tendem a diminuir, devido às estimulações do ambiente social externo.

Com objetivo de informar, o AMA (Associação de Amigos do Autista), trouxe para conhecimento de todos, um quadro descritivo dessas e outras características de reconhecimento da criança autista.

Figura 1 – Características do TEA



Fonte: AMA (2012).

O ponto de vista que é proveniente da disseminação do senso comum e sem nenhum suporte teórico científico, considera os sujeitos autistas como incapazes, devido as características apresentadas. Porém, como dito anteriormente, tais características não se encaixam em todos os casos, pois, rotular a criança, seria desconsiderar as suas capacidades evolutivas.

Enfim, o objetivo desse capítulo foi trazer algumas características mais marcantes apresentadas ao longo da vida no desenvolvimento da criança com TEA, intencionamos auxiliar no processo de reconhecimento, bem como compreensão do que precisa ser considerado quando o educador desenvolver o trabalho pedagógico com essas crianças.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TEA

2.1 Educação Inclusiva e o estudante com TEA

A inclusão sendo uma ação educacional, social e política, orientada por seus princípios filosóficos, diretrizes e leis, busca garantir situações de acesso, permanência e sucesso acadêmico para os sujeitos que vivem uma condição de exclusão educacional. Assim, na defesa dos direitos de todos os indivíduos à participação, incluindo-os de forma responsável e consciente, para promover sua educação e socialização para seu pleno desenvolvimento, deixando claro para os sujeitos com deficiência e transtorno global do desenvolvimento, que o alcance do sucesso não depende das características de sua condição de desenvolvimento, mas da oferta de oportunidades de aprendizagem significativa.

Nessa perspectiva, ressaltamos que muitas políticas públicas vêm sendo incorporadas nos âmbitos sociais, respaldados por documentos oficiais, que contextualizam essa educação inclusiva. Com o intuito de nos possibilitar conhecimento sobre esta área, conceitos que para tanto precisa de desenvolvimento acerca de sua implementação, tomaremos como reflexão alguns destes documentos, nacionais e internacionais, enriquecedores que nos ajudarão a compreender este tema.

A convenção dos direitos das crianças no ano de 1989, adotada pela assembleia da Organização das Nações Unidas – ONU, elaborou um documento que possui 54 artigos, onde buscam garantir por meios legais, o direito das crianças, como: apoio social, familiar, escolar e outros. Os Artigos 2, 3 e 6, nos possibilitam compreender os procedimentos a serem tomados de forma que a inclusão seja garantida e, mais especificamente no Artigo 23, esclarece as garantias de direitos para as crianças ou jovens com deficiências, tal como podemos constatar nos Artigos a seguir.

Artigo 2 - 1. Os Estados Partes comprometem-se a respeitar e a garantir os direitos previstos na presente Convenção a todas as crianças que se encontrem sujeitas à sua jurisdição, sem discriminação alguma,

independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, de seus pais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, étnica ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou de qualquer outra situação.

2. Os Estados Partes tomam todas as medidas adequadas para que a criança seja efetivamente protegida contra todas as formas de discriminação ou de sanção decorrentes da situação jurídica, de atividades, opiniões expressas ou convicções de seus pais, representantes legais ou outros membros da sua família

Artigo 23 - 2. Os Estados Partes reconhecem à criança deficiente o direito de beneficiar de cuidados especiais e encorajam e asseguram, na medida dos recursos disponíveis, a prestação à criança que reúna as condições requeridas e aqueles que a tenham a seu cargo de uma assistência correspondente ao pedido formulado e adaptada ao estado da criança e à situação dos pais ou daqueles que a tiverem a seu cargo.

A garantia desses direitos proporcionará a esses indivíduos, por meio da inclusão, assistências sociais, educacionais e leis, o acesso a uma vida decente e autônoma, na perspectiva do seu desenvolvimento pessoal e coletivo, tornando-os competentes a exercer qualquer função a que lhe for competida.

Na década de 90 do século passado, momento histórico determinante para a mobilização e estruturação do pensar a educação na perspectiva inclusiva, a Declaração de Salamanca (1994), “Educação para todos”, passou a influenciar a elaboração dos documentos referentes a políticas públicas da inclusão nos países signatários, onde seu princípio fundamental consiste em escolas inclusivas, respaldando e firmando seus direitos.

Com base nessa declaração, da qual o Brasil é signatário, trazemos à reflexão os dados coletados na pesquisa de campo. Quando questionado as participantes sobre o conhecimento em torno do conceito de educação inclusiva, a Professora Titular respondeu: “A inclusão educacional, é quando você inclui uma criança, dita especial, na socialização com outras crianças, ditas normais, né, só que a inclusão não acontece da forma teórica igual a gente, na prática, é diferente da teórica”. A Bidocente conceitua que: “[...] A educação inclusa interage com outra criança, faz com que não seja uma criança isolada, em uma sala específica, agora eles interagem e aprendem com outras crianças”.

Contribuindo para uma conceituação mais abrangente, a Assessora 1 responde: “Vejo que a inclusão educacional, é eu incluir todos os alunos, independentemente, tendo ou não limitações. É atendê-los dentro das suas necessidades, respeitando as suas limitações e estimulando as suas potencialidades”.

E a Assessora 2 pontua que: “Hoje, na minha visão, [...], o quê que é inclusão educacional, é dar condições pedagógicas para que esse aluno possa estar inserido na escola”.

De acordo com a Declaração de Salamanca:

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (1994, p.03).

Acerca deste olhar, fica claro que a inclusão educacional, é o acolhimento de todas as pessoas, sem exceção, decorrente e independente da sua cor, raça, classe social, cultural, econômico, condições físicas e cognitivas, apesar deste termo sempre estar agregado a deficiência física ou mental, o sistema deve objetivar a educação para todos, com escolas e salas de aulas que lhe ofereçam e atendam, dando suporte neste ensino. Desta maneira nos é compreensível a partir desta citação do documento que, todas as escolas, famílias e comunidades, trabalhando juntos, devem buscar formas educativas que venham a atender as necessidades de todas as crianças, com caráter específico, no que se refere àquelas que apresentarem necessidades educacionais especiais, objetivando promover a inclusão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei N° 9.394/96, relaciona-se à educação especial, salientando no Capítulo V, art. 58, que os sistemas devem assegurar aos alunos currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, que atenda às necessidades destes indivíduos.

O usufruto de serviço especializado dentro ou fora da dependência escolar se caracteriza como uma das ações para a eliminação de barreiras que possam impossibilitar o processo de escolarização dos estudantes que vivem em situação de deficiência. Recentemente, em 2013, a LDB N° 9.394/96 passou por uma modificação, onde a nomenclatura “Portadores de Necessidades Especiais” foi ramificada e tomou rumos específicos, adotando as seguintes terminologias para indicar as pessoas público alvo da educação especial, são eles: pessoas com deficiência, com transtorno global do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, assegurando-

lhes direitos e resguardando que sua educação deve ser ofertada na perspectiva inclusiva.

Como um dos aspectos relevantes do nosso estudo, buscamos saber, na perspectiva das participantes da pesquisa, se de fato essa inclusão está ocorrendo da forma correta dentro dos recintos escolares. As participantes nos relatam com base em suas experiências profissionais, no acompanhamento das escolas públicas municipais na cidade de Manaus, que: “Não! Infelizmente não está acontecendo da maneira correta. Mas eu não me refiro só ao público com deficiência não. Eu vejo que infelizmente de modo geral, a própria educação, ela tá deixando a desejar [...]” (ASSESSORA 1); “Dizer de maneira correta, eu não posso dizer se tá errado ou se tá correto [...], o que nós precisamos tá melhorando pra dar acesso a escolarização dos alunos, a gente precisa caminhar muito, principalmente quando se fala de acessibilidade [...]” (ASSESSORA 2).

A Política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva destaca que:

[...] Mesmo com essa perspectiva conceitual transformadora, as políticas educacionais implementadas não alcançaram o objetivo de levar a escola comum a assumir o desafio de atender as necessidades educacionais de todos os alunos (BRASIL, 2008, p.15).

Ressaltamos que antes da política atual, nos documentos legais anteriores, há menção da necessidade de reformulações no sistema, pois a escola, ao se dizer um espaço de inclusão, precisa estar dentro das normas estabelecidas, que de fato atendam a este público. No “Documento Subsidiário à Política de Inclusão” que antecede a política atual citada, é possível verificar que as escolas já se faziam conhecedoras de documentos que defendem esta proposta de garantia do ensino-aprendizagem para todos.

As escolas, de modo geral, têm conhecimento da existência das leis acerca da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais no ambiente escolar e da obrigatoriedade da garantia de vaga para estas. As equipes diretivas respeitam e garantem a entrada destes alunos, mostrando-se favoráveis à política de inclusão, mas apontam alguns entraves pelo fato de não haver a sustentação necessária, como por exemplo, a ausência de definições mais estruturais acerca da educação especial e dos suportes necessários à sua implementação (BRASIL, 2005, p.25).

Em conversa informal com a professora e a mediadora, elas justificam, dando ênfase que a falta de amparo e recursos pedagógicos, a não oferta de cursos na área, acaba impossibilitando o trabalho correto e contínuo com os alunos, atribuem também a falta de um profissional que esteja presente diariamente dando suporte, referindo-se aos demais alunos da escola. Tais afirmativas nos fazem perceber que o ambiente escolar está falhando no processo de escolarização, um compromisso tanto com os profissionais atuantes, quanto com os alunos inseridos neste espaço sem qualquer suporte que tem por direito, fazendo com que todos estes participantes se sintam comprometidos e insatisfeitos com suas atuações, quando enfatizam que estão despreparadas para receber estes alunos, onde elas, através do seu interesse pessoal, buscam formas para poder lidar com as situações dentro de sala com os alunos autista.

A ampliação de cursos de aperfeiçoamento profissional, se faz necessário para que o trabalho seja desenvolvido numa perspectiva inclusiva, na realização de produções escolares satisfatórias aos professores dos alunos ingressados no sistema regular de ensino. Onde o interesse profissional dos participantes, possam ser instigados através de estratégias que as façam se sentir importantes no acompanhamento destes alunos. Visando o exercício pleno da educação inclusiva.

A convenção da Guatemala (1999), que baseou a construção posterior do Decreto N° 3.956/01, ratifica que todas as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos que todas as outras, garantindo que não deve haver discriminação, barreiras ou exclusão, partindo do pressuposto de sua deficiência, ou seja, não podem ser negados os seus direitos. Neste sentido, o Artigo 1 esclarece o que vem a ser a discriminação:

Art.1, 2. Discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência. a) o termo "discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência" significa toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (BRASIL, 2001, p.03).

Em 2005, o Ministério da Educação – MEC desenvolveu o Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade, no II Seminário Nacional de Formação de Gestores e

Educadores, visando a transformação dos sistemas educacionais em sistemas inclusivos, tendo como princípio “a garantia do direito dos alunos com necessidades educacionais especiais de acesso e permanência, com qualidade, nas escolas regulares”, e entendendo que a formação dos gestores e educadores é parte fundamental nesse processo, pois atuam nas classes comuns de ensino regular e ensino especializado, com apoio de toda a rede pedagógica escolar, na busca de fazer o melhor atendimento e como incentivo:

O Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, disponibilizará, para os municípios-pólo e secretarias estaduais de educação equipamentos, mobiliários e material pedagógico, para a implantação de salas de recursos multifuncionais destinadas ao atendimento educacional especializado, com vistas a apoiar o processo de inclusão educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais na rede pública de ensino (2005, p.08).

Além de promover a formação continuada de gestores e professores com palestras e oficinas, o seminário possibilitou a abertura para novas discussões, onde a partir disto puderam ressignificar o Projeto Político Pedagógico das escolas na perspectiva da educação inclusiva.

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, emitido em 2007 pelo Ministério da Educação, pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO, reporta-se à educação inclusiva, buscando dentro de suas ações:

Fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas (BRASIL, 2007, p.33).

A reestruturação do currículo busca favorecer a inclusão de todos, contribuindo para a formação da cidadania, garantia da educação e convivência, livre de preconceitos, tornando-os parte do processo de democratização, direcionado para o respeito e valorização da diversidade.

Em 2008, para efeitos de direitos ao atendimento educacional especializado, reconhece-se que o aluno autista, denominado pelo DSM V (2013) como aluno com

TEA, nomenclatura mais atual, os sujeitos com TGD, que de acordo com a Política Nacional de Educação especial na Perspectiva da Educação inclusiva ou Decreto N°7.611/2011, tem assegurados seus direitos a respostas educativas que atendam às suas necessidades específicas de desenvolvimento e aprendizagem.

Proporcionando através das diretrizes da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva a afirmativa de defesa desses direitos:

- A educação especial é uma modalidade de ensino, onde se realiza o atendimento especializado, disponibilizando todos os recursos e serviços ao aluno e professor, ajudando na forma que se deve proferir a realização do atendimento em sala;
- Esse atendimento educacional especial tem a função de identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos adaptados e acessibilidade, eliminando barreiras que obstruam seu aprendizado e não substitui a escolarização do ensino regular, sendo um complemento na formação deste indivíduo;
- A inclusão iniciada na educação infantil, dado o fato de que essa etapa é onde as bases necessárias para o desenvolvimento são firmadas, orienta-se a utilização do currículo diferenciado, do lúdico para o estímulo em aspectos emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais, bem como que se possibilite a relação com o ambiente externo ao qual não está acostumado, respeitando o seu tempo;
- O atendimento educacional será ofertado em todas as modalidades de ensino, tendo como função a organização e apoio no desenvolvimento deste aluno, sendo realizado em contra turno do ensino regular ao qual esteja inserido;
- Compete aos órgãos de ensino o serviço de atendimento especializado de instrutores, tradutor/intérprete de libras, monitor ou cuidador aos alunos com necessidades com apoio em atividades como: higiene, alimentação, locomoção, e outras que exijam auxílio no ambiente escolar;
- Na modalidade de educação especial, deve constar no currículo do professor, a formação continuada na área que possibilite o auxílio nos exercícios específicos que lhe competirá; contemplando o aprofundamento na gestão educacional buscando dialogar com parceiros, projetos visando a acessibilidade, saúde, movimentos de assistências sociais, trabalhistas e juristas.

As diretrizes da política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva apresentadas fundamentam as políticas públicas voltadas à inclusão escolar e tem como objetivo a participação e a aprendizagem dos alunos público alvo da educação especial nas escolas regulares, bem como orientar os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais especiais, garantindo acesso ao ensino, o atendimento educacional e acessibilidade (BRASIL, 2008, p.14).

Na perspectiva de um currículo diferenciado, em alguns trechos da entrevista, a Bidocente deixa clara a importância dessa reformulação, para que seja acessível ao aluno. Nesse sentido afirma que: “[...] A avaliação devia ser diferenciada [...]”, mostra inclusive que não há distinção de acordo com suas especificidades e sendo considerados como os demais alunos, “[...] As crianças da inclusão, é, eles fazem prova, estuda que nem uma criança normal [...]” (BIDOCENTE). Neste sentido, de acordo com as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), para que o aluno se aproprie dos conhecimentos, é necessário o uso de recursos e técnicas especiais para que seja viabilizado o acesso desse currículo. Que atendam as dificuldades através de adaptações dos conteúdos, bem como dos elementos que a compõe.

É possível perceber que os sistemas de ensino e a escola, quando não trabalham na perspectiva inclusiva, negam um direito respaldado por documentos oficiais, em muitos casos, quando há necessidade do aperfeiçoamento curricular, consideram como desnecessário, pelo simples fato da criança em alguns momentos acompanhar a turma e ter os aspectos característicos mais leves do TEA. O que, conseqüentemente, daria condições à acessibilidade e proporcionaria a quebra de barreiras que impedem a inclusão do aluno.

Focalizando a formação perguntamos às participantes da pesquisa se elas têm formação na área. Elas responderam: “Não! Eu só tive educação especial [...] na faculdade” (PROFESSORA TITULAR).; “Eu fiz um curso, só sobre o autista. [...] só de um dia, na casa do autista” (BIDOCENTE). Analisando essas falas, trazemos Guimarães e Galvão, que na obra “O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares” (2012), nos levam a refletir sobre os desafios que esse professor passa, sem ter a formação condizente com a sua atual realidade, pois sentem-se

despreparados em sua prática docente para poder receber estes alunos com déficits cognitivos, sensoriais e físicos, que interferem diretamente no ensino-aprendizagem.

Esta falta de preparo específico faz com que hajam situações de maneiras adversas ao proposto nos documentos, propagando a exclusão dentro dos recintos escolares, pois o acesso a matrícula escolar, se difere das propostas de acessibilidade quando essa escola se diz inclusiva, inserir o aluno e deixar de dar os devidos suportes técnicos e de recursos, é deixar a margem esta categoria cujo os documentos mencionam ter direitos a educação para todos, respeitando as diferenças e tratando todos como iguais.

Entretanto, vale ressaltar que, nas falas das professoras fica evidenciado que elas tiveram formação que norteia o trabalho com os alunos público alvo da educação especial, pois a Professora Titular, afirma ter recebido formação inicial na faculdade, na disciplina de Educação Especial, obrigatória em todos os cursos de Licenciatura, desde as diretrizes nacionais para a formação de professores, de 2002. E, apesar de não haver uma padronização das ementas desta disciplina, não há como ser trabalhada nos cursos de licenciatura, sem possibilitar aos acadêmicos as noções básicas sobre os alunos público alvo da educação especial.

Outra questão relevante a considerar é que, a Bidocente, que é estudante de licenciatura em Pedagogia, também terá essa formação inicial, mas já teve uma noção sobre a temática por meio de um curso específico por ela realizado. No entanto, nem de longe as experiências de formação aqui apontadas pelos profissionais são suficientes, pois é preciso haver continuidade nessa formação, bem como focar nas questões específicas da necessidade da turma.

Ressaltamos ainda, que é necessário que cada profissional invista também em sua autoformação, que de acordo com Miranda e Filho:

A formação dos profissionais de ensino, porém, de maneira geral, não se esgota na fase inicial, por melhor que essa tenha se processado. Para aprimorar a qualidade do ensino ministrado pelos profissionais de ensino em geral, nas escolas regulares, atenção especial deve ser atribuída também à sua formação continuada [...] (2012, p.33).

Esta formação continuada, inclusive por meio da busca pessoal do docente, contribui para que o professor reflita acerca das suas práticas, as melhores maneiras

de poder trabalhar com determinado público alvo, de forma mais ampla, oferecendo condições para um melhor atendimento aos alunos dentro do ambiente escolar, pois a formação não é totalmente completa, buscando sempre se aperfeiçoar de acordo com suas necessidades, preparando-se para atuar com a diversidade.

Aprovado pela ONU, em 2009, o documento da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, propõe que o estado promova, proteja e assegure um sistema educacional inclusivo em todos os níveis de ensino. Em seu Art. 24, verifica-se a real necessidade da garantia efetiva do respeito, dignidade e liberdade das pessoas com deficiência, reforçando ainda a sua contrariedade à discriminação, buscando elencar políticas que promovam a participação social e prática necessária que facilite a vivência destas pessoas no sistema de ensino e comunidade.

No que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, Lei N° 12.764 de 27 de dezembro de 2012, considera a pessoa com TEA como deficiente, defende o direito à educação em todos segmentos de ensino, bem como a educação especializada, voltada à sua integral necessidade e desenvolvimento, de acordo com suas especificidades. Não se concretizando este ato, o gestor escolar que barrar o acesso do aluno, estará sujeito a pena de multa descrita no Art. 7º, ocasionando até a perda do cargo.

Este mesmo documento salienta a necessidade de estímulo por meio de profissionais capacitados, especializados em atendimento com TEA, assim como o incentivo a pesquisas científicas que possibilitem avaliar a magnitude das características que porventura venham a surgir referentes ao transtorno.

Mesmo com tantas políticas públicas constituintes dos direitos das pessoas com deficiência, ainda há grandes dificuldades ao se tratar da inclusão com crianças autistas, pois muito se tem discutido acerca das metodologias individualizadas para atender a estes alunos, o que requer muita atenção no ensino regular e merece muita reflexão, conforme esclarece Glat (2007):

É importante enfatizar também, que a educação inclusiva não se resume à matrícula do aluno com deficiência na turma comum ou à sua presença na escola. Uma escola ou turma considerada inclusiva precisa ser, mais do que um espaço para a convivência, um ambiente onde ele aprenda os conteúdos socialmente valorizados para todos os alunos da mesma faixa etária (p.17).

Isso significa dizer que, incluir uma criança deve ser muito mais que uma inclusão física (SERRA, 2008), pois no caso de crianças autistas, é preciso considerar que, sem as devidas adaptações curriculares para atender as suas necessidades educativas, sem considerar suas especificidades de desenvolvimento, acarretará na sua exclusão do universo escolar, bem como ao insucesso de sua aprendizagem. Informamos anteriormente que alunos englobados no TEA, possuem formas diferentes e singulares de aprendizagens, o que deve ser respeitado e precisará da flexibilidade do currículo para que suas necessidades sejam atendidas, seja na escola pública ou privada, conforme determina o Art. 28 da Lei N° 13.146, o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015).

No que refere aos dados da entrevista, foi questionado às assessoras pedagógicas da SEMED sobre quais as orientações da SEMED para a inclusão do aluno com TEA nas classes regulares. Quanto a isto, elas responderam:

Bom, não só para o TEA, mas como pra todos né, os alunos com deficiência. É a matrícula do ensino comum, no caso as classes regulares né, e no contra turno conforme coloca o Decreto 7.611, ele fazer o atendimento educacional especializado [...], as salas de recursos multifuncionais, no contra turno, mas somente isso não é suficiente, então aqui, enquanto SEMED, algumas situações a gente também orienta o atendimento com fono (fonoaudiólogo), com psicólogo, fisio (fisioterapeuta), até por que cada caso é um caso, tem uns que demandam, tem uma necessidade maior que outros, né, então, a gente vai buscando esses caminhos, então de modo geral é, o aluno no ensino comum, matriculado e no contra turno fazendo os atendimentos específicos (ASSESSORA 1).

O nosso sistema de ensino, nós temos assessores pedagógicos que vão até a escola, pra observar. Primeiro momento é para fazer a observação desse aluno. Quais são as necessidades pedagógicas desse aluno? A gente confunde muito o quê que é a necessidade pedagógica, com a necessidade clínica, muitas vezes quando nós vamos a escola, o professor diz: A esse aluno precisa de fono (fonoaudiólogo), precisa de psicólogo, precisa de psicopedagogo, o quê que nós temos na escola, é pedagogos e nós enquanto assessores pedagógicos, nós vamos na escola, esclarecendo essas necessidades, e aí sim, fazendo uma visão mais pedagógica. O quê que esse aluno precisa? Qual é o nível de desenvolvimento pedagógico que essa criança se encontra? E aí sim, nós fazemos as orientações, respeitando cada nível de escolarização do aluno [...] (ASSESSORA 2).

Considerando a necessidade de garantia destes direitos, o documento elaborado pela portaria N° 555/2007, prorrogada pela portaria N° 948/2007, entregue ao Ministério da Educação em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, nos oferece como respaldo:

[...] cabe destacar que a educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, p.14).

É importante observar nas falas que, a todo o momento, elas buscam se referir não somente a criança com TEA, mas visando um contexto geral da situação, pois enfatizam a importância do professor conhecer seu aluno e na iniciativa de procurar conhecer mais sobre este e outros temas. Através das visitas às escolas, orientam os professores e realizam minicursos sobre as dificuldades e possibilidades de como se trabalhar com esse público. Essas orientações objetivam possibilitar que a escola não se torne um espaço segregado, onde o aluno é deixado à margem do processo educacional por suas dificuldades de aprender e conviver com os outros.

Neste sentido, quando necessário, orientam quanto ao encaminhamento dos alunos para os serviços de atendimento educacional especializado, ambientes preparados que podem contribuir para o desenvolvimento da criança. Importante ressaltar a necessidade da parceria com profissionais de outras áreas, como citado pelas Assessoras, possibilitando assim um olhar multidisciplinar do desenvolvimento do sujeito.

É recorrente a necessidade da intervenção clínica com as crianças, não para o que se refere ao atendimento educacional, mas na perspectiva de se trabalhar as dificuldades específicas das crianças, seja na fala, nas questões psicoemocionais etc. A intervenção com a criança por parte desses outros profissionais têm contribuído para a evolução do desenvolvimento do aluno e, com isso, facilitado a inclusão.

Cutler (*apud* SERRA, 2008) salienta que é visível constatar desigualdades entre opiniões nas escolas públicas e privadas em relação à inclusão de crianças autistas, pois sendo uma mudança com alto custo financeiro, motivo pelo qual as escolas privadas renunciam e negam os direitos das pessoas com deficiência. Em

contrapartida, a rede pública, na prática, assume toda a responsabilidade pela inclusão educacional desses sujeitos. Em seus estudos, Cutler apresenta critérios para uma flexibilização das escolas e a operacionalização da inclusão dos autistas, são eles:

- (a) O recinto educacional deve reconhecer as particularidades das crianças e providenciar suporte no ambiente físico e curricular cômodo relevante a sua necessidade e aprendizagem, a fim de evitar ocorrências de embate sobre o aluno;
- (b) Os profissionais que irão atender educacionalmente este sujeito devem realizar constante busca por novas informações e conhecimentos;
- (c) Devem-se buscar consultores para avaliar precisamente as crianças;
- (d) A escola deverá organizar e preparar programas que por ventura atendam a criança autista em suas potencialidades individuais como ser único;
- (e) Os professores devem-se fazer conhecedores de que até as avaliações passam por adaptações, bem como atividades físicas que trabalhem o movimento corporal é de fundamental importância;
- (f) É fundamental estar informado de que para a criança autista, conhecimentos e aptidões possuem descrições distintas;
- (g) Recomenda-se a presença do facilitador ou mediador que esteja a dispor do aluno individualmente, indicando junto a escola o que pode ser continuado em casa com ajuda da família;
- (h) A inclusão escolar não suprime a necessidade do suporte terapêutico;
- (i) É recomendável a escola o uso de intervenção pedagógica e metodológica diferenciada para o uso em classes inclusivas, onde o aluno possa participar com grande possibilidade de sucesso nas atividades;
- (j) Os profissionais devem aprimorar seus conhecimentos e práticas acerca do TEA, acompanhando a evolução das pesquisas da atualidade, o que contribui para um trabalho edificante e mais voltado para atender as necessidades dos sujeitos.

Os princípios supracitados têm sido de grande relevância nos institutos ingleses, que buscam investir em escolas cuja vertente seja a inclusão de crianças autistas (SERRA, 2005). Neste contexto Glat (2007, p.16) enfatiza que a educação

inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos.

Entretanto, para que essa escola se torne realmente inclusiva, é preciso profissionalizar e dar suportes aos professores e equipes de gestão, reestruturando também a sua organização no sistema de ensino, projeto político pedagógico, recursos didáticos, metodologias e estratégias de ensino. Para que isso aconteça a escola deve trabalhar juntos aos professores, comunidade e terapeutas, a partir da gestão democrática, respeitando as opiniões diversas.

CAPÍTULO III

AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO PROFESSOR MEDIADOR NO ENSINO DA CRIANÇA COM TEA

3.1 Intervenções Educativas com a Criança com TEA: a importância da Mediação Pedagógica

Diante das literaturas, não há um consenso exato da funcionalidade das intervenções utilizadas, neste tópico, após uma verificação de alguns procedimentos no ensino de crianças com TEA, apresentaremos os principais métodos de intervenções pedagógicas que podem ser aplicáveis nos recintos estudantis bem como terapêuticos com suporte de profissionais qualificados, deste serão destacados os seguintes: TEACCH, ABA, PECS e PEI, que por ventura possam contribuir para o desenvolvimento das pessoas com TEA. Apenas ao conhecer pode-se analisar as possibilidades e trilhar caminhos pedagógicos na busca pelo sucesso na aprendizagem dessas crianças.

➤ O Método TEACCH

O “Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências Relacionadas à Comunicação” - TEACCH (*Treatment and Education of Austistic and Realated Communication handicapped*), foi desenvolvido na década de 60, no departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina da Universidade da Carolina do Norte, Estados Unidos, e idealizado pelo Dr. Eric Schoppler e sua equipe de pesquisadores.

O TEACCH se caracteriza como um programa de intervenção terapêutica educacional e clínico, este método utiliza uma avaliação chamada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado), buscando evidenciar, os pontos fortes e as maiores dificuldades do aluno, sendo um trabalho individual (MELLO, 2007, p.35). Seu objetivo é fazer com que a criança desenvolva a sua independência, dentro de sala, bem como na sua vida diária. Esta metodologia tem em sua essência a organização do ambiente físico por meio de rotinas organizadas em quadros, painéis ou agendas (CUNHA, 2015, p.73).

É relevante saber se as escolas possuem algum método para ser desenvolvido com as crianças com TEA, metodologia adequada, que contribua para o seu desenvolvimento. Neste sentido, a Assessora 2 nos relata que:

A Secretaria hoje é, este ano ela fez uma parceria com a “Em Foco”, ela tá fazendo uma formação, pós graduação por área específica. Então, na área do transtorno espectro autismo, a gente vai tá trabalhando as atividades estruturada dentro do modelo TEACCH, na área educacional. Então assim, ela tá preocupada sim, tá preocupada, a gente sabe que o métodos, ela

depende muito de criança pra criança, né, porque assim, de repente um ABA pra um que é mais comportamental fizesse efeito né, e pra outros não. Então vai depender muito, porque são métodos específicos, e assim, é uma visão clínica, não é uma visão pedagógica né. Eu particularmente sou muito a favor do professor ver. Eu sou muito do Piaget sabe, Piaget ele diz assim é, não importa se você faz certo ou errado, o importante é que você observe o quê que foi de errado, pra que precise ser acertado, então se você começa a trabalhar com um método, parece que fica muito fechado, tá. Eu sou muito mais na experiência, né, vamo lá, não deu certo, o quê que não deu certo, vamo tentar de novo, vamo ver se dá certo. Por que isso na escola, na escola não tem. É alunos, são seres humanos diferentes, cada um aprende de uma forma diferente, cada um tem o seu ritmo. Eu não posso comparar teu aprendizado com o outro, né, são muitos fatores que influênciam isso, né, vamo lá ser estimulado em casa, dá um resultado perfeito, mas o outro não tão estimulado em casa. E o resultado também não é tão esperado como a gente gostaria. Então vai muito do olhar desse professor, olha observador dele, tá. Eu fiz o TEACCH, eu fiz ABA, eu fiz o Sonrise né, eu fiz o TOUCH, que aqui nem tem, que eu fui fazer quando viajei pra fora né. São métodos excelente, excelente mesmo, mas pra escola não é possível, a questão estrutural, ela não condiz com a realidade de cada aluno, como é que eu vou colocar um Sonrise dentro de uma escola que eu preciso de estímulos, preciso de um pula-pula, preciso de uma rede elástica, preciso de umas bolas, então como é que eu vou fazer isso? E outros alunos? Será que a gente estamos falando de inclusão? Então tudo isso tem que ser observado, quando eu dou mais pra um, o outro fica sem, então eu tenho que ter essa mediação, e tem que ter esse equilíbrio, porque se não alguém vai sair prejudicado nessa história. E nós estamos falando em criança, tem processo evolutivo, que precisa de atenção de todos. E isso sim a gente tá falando de inclusão.

Nesta perspectiva, Rodrigues e Spencer (2015) orientam a aplicabilidade pedagógica deste método que, com a ajuda de um auxiliar/mediador, pode proporcionar estímulos orais ou comunicação alternativa através de movimentos corporais como: aplausos, movimentos do corpo, apontar para um objeto. Incentivos áudio-cinestésico-visuais, que são associações de imagens e sons as fotos apresentadas. Igualmente, o apoio visual de cartões com fotos, desenhos, símbolos e outros, que proporcionam a comunicação um significado, após o entendimento da criança, gradualmente este recurso é retirado de acordo com seu desenvolvimento e a maneira a qual é absorvido durante sua rotina.

Com isto, verifica-se que o sistema municipal de ensino de Manaus, não tem um método específico, mas busca, através das observações e dificuldades, estar buscando diferentes metodologias e estratégias pedagógicas para o desenvolvimento destes alunos dentro das possibilidades condizentes com as diferentes realidades das escolas. Convém salientar que, apesar de ser claro que, esse método de ensino pode ou não atender à necessidade específica de uma criança com TEA, pois cada criança é única, portanto é necessário investigar as estratégias mais adequadas para cada

criança. No entanto, essa ainda parece ser uma realidade distante, a de desenvolver um atendimento individualizado dessa forma na realidade escolar da criança.

Baseado na organização do ambiente ao qual a criança está inserida, através dos aspectos supracitados, estratégias como estas viabilizam ao aluno a aquisição de novas habilidades, com ajuda do professor intervindo, permite à criança se organizar, contribuindo assim, para que as crianças façam uma releitura do mundo, a partir de uma adaptação que a oportunize compreender a sua função neste meio e o que se espera dela, para isso é de extrema importância focar em métodos que vão de encontro a seus pontos de interesse.

➤ O Método ABA

A ABA (*Applied Behavior Analysis*), traduzido para o português como “análise aplicada do comportamento”, é conhecido por estar associado aos quadros atípicos do TGD, autismo e asperger. Este método surgiu com base nos estudos do pesquisador e psicólogo norte-americano, Burrhus Fredec Skinner (1904-1990), a qual é popularmente nomeada de behaviorismo radical ou comportamentalista.

O ABA tem como objetivo observar, analisar e explicar a associação entre o ambiente, o comportamento humano e aprendizagem (CUNHA, 2015, p.74). Em termos menos complexos visa mudanças em específicas do que em fatores gerais. Onde o mediador irá trabalhar os déficits, dificuldades que prejudiquem seu desenvolvimento social, comunicacional, fazendo com que a intensidade de comportamentos negativos diminua, não dificultando sua vida social na interação com o outro, e exemplificando o que se espera dessa criança.

Para Rodrigues e Spencer (2015), esta metodologia ensina as crianças e jovens autistas habilidades que ainda não possuem, e sucessivamente apresentando indicações ou instruções para o desenvolvimento de atividades, através de estímulos, obedecendo uma organização de atendimento individual de acordo com suas especificidades. Em alguns casos, os terapeutas, a professora e os mediadores interferem nas ações como forma de demonstração na execução das tarefas, afim de que se realize de maneira autônoma.

Este trabalho consiste em estímulos-respostas, com a ajuda de reforço (que é uma das bases fundamentais da teoria behaviorista de Skinner), onde a criança é

instigada a realizar uma ação adversa à apresentada negativamente. A não realização, faz com que o mediador atue reforçando com algo de seu interesse e, a ação realizada com êxito é repetida diversas vezes, sempre reforçada com atitudes positivas, às contrárias como: birras, fugas repentinas e estereotípias, que não são reforçadas (RODRIGUES; SPENCER, 2015, p.84).

➤ Método PECS

O PECS originalmente conhecido como *picture exchange communications system*, traduzido para o português como “Sistema de comunicação por meio de trocas de figuras”, é um programa desenvolvido em 1985, nos Estados Unidos, por Andy Bondy, PhD e Lori Frost, MS, CCC-SLP, desde então muitas pesquisas foram desenvolvidas com sucesso, comprovando a competência deste método (REVISTA AUTISMO, 2013, p.07).

O objetivo desse procedimento, segundo Rodrigues e Spencer (2015), é ajudar crianças e adultos autistas a conquistas e desenvolvimento da habilidade de comunicação, que envolve a capacidade de enviar e receber informações do ambiente ao qual está inserido. Construído especificamente para autistas, o PECS propõe estímulos e é intermediário no aprendizado do aluno, levando-o a se comunicar através da percepção e assimilação, com apoio de imagens, as informações que ele recebe externamente.

Para Williams e Wright:

Pessoas com distúrbio do espectro do autismo parecem ter melhor memória visual em consequência das dificuldades de linguagem e com fato de que a imagens visuais, quando apresentadas, não desaparecem imediatamente como acontece com os sons, mas persistem, e a pessoa refere-se novamente a elas (*apud* CUNHA, 2015, p.75).

É um sistema alternativo em que ele aprende a discriminar imagens, enfatizando seus gostos e desgostos, assim, começando a formar frases simples como (Eu quero bolo), durante este processo mais palavras representadas por figuras são inseridas de acordo com seu contexto e que atenda às suas necessidades básicas, que por ventura possibilite a sua independência.

Existem outros meios de comunicação inseridos neste método, seguido de um acompanhamento com o mediador ou professor, apresentados por Rodrigues e Spencer (2015):

- Comunicação motora gestual: consiste na utilização de apontar ou se movimentar em direção ao que deseja;
- Uso de objetos ou imagens figurativas que indiquem suas vontades;
- Comunicabilidade através da língua de sinais – Libras;
- Manifestar sons relativos a algo percebido;

Estas alternativas são consideradas essenciais na comunicação do PECS, o compartilhamento dessas habilidades possibilita a contextualização e aperfeiçoamento do método, e evoluem ao longo da vida, pois as tentativas são incentivadas e exploradas, buscando ampliar a comunicação.

➤ Método PEI

O Programa de Ensino Individualizado tem seu princípio baseado no respeito às habilidades e aos interesses de cada indivíduo. Objetivando a identificação das áreas em desfalque e habilidade em pontos fortes, posteriormente aplicando em sua capacitação educacional tanto no profissional.

O desenvolvimento desta intervenção passa por duas etapas. A primeira se estabelece com a iniciação de uma avaliação ampla da pessoa a receber este amparo, histórico, análise neuropsicológica onde apresentará a condições de aptidões cognitivas, comportamentais e interesses pessoais, bem como qualidades evidentes no seu meio de convívio com outras pessoas. Essa avaliação, para Mercadante (2009), permitirá esboçar o perfil de forças e fraquezas cognitivas de cada pessoa e o quanto isso atinge na sua vida diária. Então irá permitir as melhores condições do caso e assim visualizar o mais sensato caminho a ser seguidos por intervenções e aprendizagem.

A segunda etapa do PEI para casos com pessoas com TGD, contemplam alguns eixos que nos facilitam compreender este processo: “(1) treino de habilidades sociais; (2) desenvolvimento da comunicação; (3) inserção educacional; (4) capacitação profissional; (5) orientação de pais” (MERCADANTE, 2009, p.106). E, para otimizar os resultados, este modelo conta com uma equipe multidisciplinar como:

psicopedagogos, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, músico terapeuta e acompanhante que vem a ser o mediador, que está diretamente ligado a criança ou jovem, buscando assim agrupar fatores importantes para a grade curricular que viabilize o desenvolvimento deste aluno.

A equipe, estando formada, terá um representante à frente da organização, profissional este que é especializado na área e será capaz de desenvolver junto a todos os profissionais, os planos de intervenção, que priorizem o que realmente deve ser trabalhado a partir do interesse do aluno autista. Contudo, vale ressaltar que ao passar do tempo podem ocorrer conflitos e ocasionando novas dificuldades que podem prover mudanças para novos métodos, caso as necessidades já não sejam as mesmas.

3.2 O Papel do Mediador no Atendimento Educacional com o Estudante com TEA

Este tópico trata a respeito da mediação pedagógica, cuja função é explanar o que é, como procede e qual a função do mediador escolar, profissional atuante para alunos com qualquer deficiência, mas em específico tratado no corpo deste texto o aluno com TEA.

Para o acolhimento da criança com TEA, criou-se nos espaços escolares a atribuição do mediador, auxiliado pela equipe pedagógica, a fim de garantir a oferta no atendimento educacional especializado, que acompanha a criança em parceria com o professor de classe, na perspectiva de como incluir esse aluno. Existem muitas expressões nominais que indicam esse profissional como: facilitador, tutor escolar, assistente educacional, mediador escolar e, no caso da rede municipal de ensino de Manaus, o termo usado é bidocente. Mas, usaremos a nomenclatura, mediador escolar, para nos nortear sobre quem estaremos nos referindo. Muitos cursos e especializações foram ampliadas para que o suporte seja amparado com seriedade.

A necessidade do mediador escolar repercute mais intensamente com a Declaração de Salamanca (1994), onde se observa a primordialidade da criança com necessidades educacionais em ter um acompanhamento específico, de acordo com suas especificidades, doravante deste, outros documentos geradores citados

anteriormente, reforçam a importância desse apoio em sala de aula, mas não colocada em prática, tendo seu ápice nos anos 2000.

A Lei N° 12.764 de 27 de dezembro de 2012, em parágrafo único do Art. 3° nos esclarece que “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do Art. 2°, terá direito a acompanhante especializado”. Este item assegura o direito da pessoa com TEA ser auxiliado nas atividades diárias dentro do recinto educacional, por outro profissional, além do professor titular da turma. Para isso, é necessário que o diagnóstico médico ou relatório de profissionais da educação, como pedagogos ou psicopedagogos, estejam explicitando as reais necessidades do aluno, bem como sinalizando a necessidade de um mediador escolar em sala de aula.

Segundo o dicionário Priberam (2013), o termo mediar, vem do latim *Mediare*, e significa para o verbo intransitivo direto: Dividir ao meio; intervir acerca de algo. E, como verbo transitivo direto: ficar no meio; intervir; interceder entre dois fatos. Em sua variação linguística, a palavra mediação, significa o ato através do qual ocorre uma interferência de mediador, que é a pessoa media uma situação, ou é intermediário entre algo.

Para Schectman:

Mediar é relacionar e implica a existência de mais de um sujeito ou mais de um tempo, ou, ainda, mais do que um único lugar ou objeto. Não há mediação sem a participação dos envolvidos, sem comunicação, sem interação, sem diálogo entre os sujeitos ou mesmo entre sujeitos e objetos; sem desejo de agir, sem intencionalidade daquele que faz a mediação. Mediar também significa negociar. Negociar sentidos, necessidades, afetos e saberes (2009, p.88).

O ato de mediar é se colocar como facilitador e incentivador das situações, possibilitando o desenvolvimento da criança, fazendo uma ligação entre o sujeito e objeto. Apenas o contato da criança no ambiente não proporciona o suficiente para que as metas sejam atingidas, adaptação de conteúdo, discussões de informações com professores e alunos, ajuda a dar um significado importante para as informações a serem aprendidas.

E a palavra aprender, Priberam (2013), vem do latim *apprehendo*, o significado é adquirir conhecimento através dos estudos, tomar, compreender algo ou alguma

coisa por meio dos estudos, assim assimilando o que foi compreendido com a prática, ou no ato de receber uma informação e transmissão do que será ensinado. O que nos remete as suas derivações, como aprendizado e aprendizagem.

Segundo Kohl (2010), afirma que a mediação “é o processo pelo qual o indivíduo adquire informação, habilidades, atitudes, valores etc. A partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas” (p.59), nesta concepção, acredita-se que seria o aprendizado, a proporcionar o despertar do sistema interno de cada indivíduo, o que nos faz refletir que o desenvolvimento desse sujeito se daria por fator externo, relacionado ao ambiente aonde vive, o que nos leva a importância do outro para esse desenvolvimento e aprendizado.

Para Kohl (2010), “é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”. Neste parecer, nos concerne refletir, que a mediação é o ato de poder intermediar, a ação que interveem entre o sujeito e o objeto.

No artigo, Mediação: o conceito Vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica, Berni (2006) nos relata que para Vygostsky o conceito de Mediação leva a reflexão sobre o ZPD – zona proximal do desenvolvimento, considera o próprio método da mediação. Momento em que acontece o trabalho da mediação, o caminho percorrido para se chegar se chegar ao ZDR – zona de desenvolvimento real, que são as habilidades já consideradas consolidadas, aquilo que o sujeito consegue fazer sozinho de maneira autônoma. Mas para isso o professor ou mediador, deve verificar o que o aluno sabe e não sabe fazer sozinho, e a partir disso, intervir e mediá-lo sobre aquilo que ainda está em processo de evolução, de amadurecimento, chamado de ZPD – zona potencial de desenvolvimento, onde haverá a construção do conhecimento para se transformar em habilidade reais.

Desta forma, o professor ou mediador/bidocente, pode estar agindo na intervenção da Zona Proximal de Desenvolvimento dos alunos, proporcionando meios que viabilizem o progresso de habilidades que não avançariam espontaneamente, possibilitando o aprendizado, que vem a ser o objetivo das escolas com os alunos, através da mediação pedagógica (KOHL, 2010, p.64).

No que se refere as entrevistas com as participantes, elas expõem seus entendimentos sobre a conceituação de mediação pedagógica. São elas: “[...] A mediação é quando você tem uma auxiliar, né, que possa te ajudar, na sala de aula,

mediante a outros alunos também, que possa te dar tipo um amparo ali durante o período de aula” (PROFESSORA TITULAR). E, no ponto de vista da Bidocente, observa-se algo a ser discutido, pois atrela o ato a inclusão, e complementa que é uma função necessária para que esse aluno se desenvolva: “A mediação pedagógica é um apoio para as crianças que precisam, é, na minha opinião é, a inclusão, a mediação na inclusão, ela é necessária”.

De acordo com Shectman (2009), o autor nos esclarece, afirmando que a mediação pedagógica é um processamento comunicacional, conversacional, de construção significativa, do qual o propósito é amplificar as oportunidades de diálogo e desenvolver a negociação significativa de processos e conteúdos, a serem trabalhados nos recintos educacionais, buscando incentivar a construção do saber relacional, contextual, ocasionado na interação do professor-aluno.

O professor ou mediador escolar, estruturará uma ponte entre o estudante e conhecimento, dessa forma, proporciona ao aluno a capacidade de pensar sobre e para quê, refletindo ao que lhe for questionado, auxiliando o aluno a desenvolver a curiosidade, motivação e autonomia no interesse de aprender, fazendo com que as barreiras sejam ultrapassadas, e abram espaço para que os momentos de dedicação sejam proveitosos e prazerosos, não sendo apenas um agente passivo e receptivo de informações acumulativas que não o fazem raciocinar acerca do que está sendo exemplificado. Então, fica claro que há um entendimento diferenciado e, ao mesmo tempo se confundem, segundo as participantes, pela falta de capacitação profissional na área.

Todos os seres humanos são diferentes, com habilidades, preferências e características próprias que os tornam únicos em seu modo de agir e pensar. Estes fatores fazem com que nós estejamos sujeitos a ter reações diferenciadas do modo de receber e transmitir uma informação que será transportada para o meio de convívio que estamos inseridos.

Considerando o convívio em sala de aula entre os agentes participantes da pesquisa e os alunos, buscamos compreender os caminhos metodológicos para fazer um trabalho que contribua para o desenvolvimento destes alunos, em colaboração, destacamos as falas:

“[...] No seu planejamento, na confecção de materiais, o quê que é necessário na organização do espaço escolar, nas atividades extras nas escolas [...]” (ASSESSORA 2).

Olha, as atividades e estratégias, são estratégias normais. [...] A gente trabalha muito a questão do lúdico né, que ajuda na interação, com jogos pedagógicos que ajudam na questão da alfabetização, letramento, matemática, trabalho em grupo, tem muitos trabalhos que faço, eu divido em grupo, depois tem apresentações, tudo que ele participe e socialize com os outros colegas [...] (PROFESSORA TITULAR).

Segundo Libâneo (*apud* BULGRAEN, 2010), o trabalho do professor é a atividade que dá sentido as expressões ensino-aprendizagem, pois pelo processo de transmissão-assimilação ativa de conhecimentos, ele realiza tarefas de mediação na relação cognitiva entre os alunos e conteúdos, a serem ministrados.

Os professores são atores fundamentais nesse processo educativo, pois contribuem para a formação educacional e preparam estes alunos para o mundo ao qual fazem parte, e a partir da reelaboração dos conteúdos, atendendo as perspectivas de um currículo diferenciado e inclusivo, proporcionam uma inter-relação entre os objetivos que se propõe ao desenvolver questões que os faça transmitir e a assimilação do que foi ‘ensinado’, o que se foi explanado. Neste momento ele será uma ponte entre o aluno e o conhecimento, proporcionando maneiras e técnicas para poder expressar suas opiniões e vontades, tendo como ponto de partido o conhecimento sobre seus alunos, buscando elementos complementares para sua formação.

Reconhecer esses elementos é importante, pois ajuda a explicar porque as metodologias pedagógicas de ensino-aprendizagem são recebidas pelos alunos de diferentes maneiras e, em muitos casos, podem ser ineficientes à aprendizagem deste indivíduo. Informações estas que o professor ou mediador escolar, pode usar a favor no desenvolvimento do estudante. Isso faz questionar, qual a finalidade desse mediador dentro da sala de aula no acompanhamento da criança com TEA. Em nossa pesquisa de campo as participantes apontam:

[...] Quando você tem um mediador, que te auxilie na sala de aula, facilita, pois aí eles exigem um pouco mais de atenção às vezes [...]. Quando você

tem um mediador, exclusivo pra te ajuda ali [...] você tem como fazer esse trabalho individualizado. Você vê um progresso (PROFESSORA TITULAR).

Oportuniza a aprendizagem pra todos, e vai se dar um olhar em forma, no momento necessário para aquele aluno com transtorno do espectro autista. [...] e o profissional de apoio vai tá colaborando com o professor né, onde a gente aqui tá até buscando caminhos pra ver um profissional bidocente, então, um dos motivos da gente tá até no conselho, tá lutando, pra ver de que forma, um amparo legal, pra tá trazendo esse profissional (ASSESSORA 1).

Um trecho do relato da Assessora 2, abre um campo para discussão, pois na sua percepção, o termo mediador, a remete num pensamento muito empírico, nos dias de hoje qualquer pessoa pode fazer um curso de formação de mediadores: pais, mães, babás, clínicos e outros e, com isso, ela traz uma nova nomenclatura utilizada na SEMED, Bidocente, e defende que:

[...] Se for um bidocente, ele tem muito a contribuir com esse professor, por que nós estamos falando de dois profissionais que tem um conhecimento paralelo, agora se não for um profissional, formado em pedagogia, que tenha um conhecimento pedagógico, eu não sei qual seria essa contribuição.

Então o mediador é aquela pessoa que está diretamente ligada ao aluno dentro de sala, proporcionando momentos de interação e atividades que venham a ser significativos no desenvolvimento do aluno, favorecendo experiências que facilitem as interpretações das informações a serem recebidas. Atuando em parceria com o professor, onde, ao analisarem as necessidades da criança, podem assegurar sua inclusão no contexto escolar (MOUSINHO, 2010, p.94).

Comparando as falas, é possível verificar que há consenso sobre esta função e se aceita que a contribuição do mediador será válida, quando este sabe qual a sua função dentro da escola e com a criança. Para tanto, com o novo termo proposto pelas assessoras, explicita seus pensamentos quanto a este profissional, onde uma das funções é auxiliar e dar apoio ao professor em sala de aula, bem como dar atendimento direto ao aluno. Isso não tira a responsabilidade do professor regente da classe dar atendimento ao aluno e, também trabalhar em parceria com o mediador, na busca por promover o desenvolvimento da criança, proporcionando momentos de acolhimento destas crianças, através de pequenas e grandes adaptações curriculares.

Nesta perspectiva é indispensável que o mediador tenha atenção para as diversas possibilidades e estratégias didáticas, que facilite a aceitação do educando

na hora da execução, e que viabilize a interação com os demais alunos, permitindo, situações que o motive a participar das atividades propostas, fazendo com que a criança transforme suas limitações em oportunidades de crescimento e aprimoramento pessoal, abrindo espaço para os agentes comunicativos do ensino e aprendizagem.

Por não contar com uma normatização que defina e especifique as funções do mediador escolar, Mousinho (2010) traz a percepção sobre as reflexões e as experiências construídas a partir da vivência de terapeutas especializados, psicopedagogos, pais e grupos de pesquisas. Assim, na perspectiva deles, a função do mediador é:

1) Promover a comunicação social:

- Incentivar a criança a imitar movimentos, sons e atitudes;
- Antecipar informações para a criança com fotos de pessoas, locais ou situação que irá acontecer, para que ela compreenda o que acontecerá;
- Ajudar a criança a se concentrar nas pessoas ou atividades propostas em sala de aula ou área externa;
- Proporcionar a criança situações que a motive a uma atividade ou iniciação comunicacional, através dos seus pontos de interesse;
- Em momento de recreação, ocasionar situações que permitam que a criança interaja com os outros a sua volta, fazendo leitura de comportamento para que saiba como agir com o grupo.

2) Condutas sociais

- Proporcionar confiança para a criança, afim de que participe das atividades interacionais, se relacionando com os alunos de sala;
- Interceder nas manifestações comportamentais negativas, minimizando crises devido a mudanças na rotina ou no ambiente escolar, sempre explicado o que acontecerá, ensinando a se acalmar;
- Atentar para os comportamentos da criança e prevenir atitudes negativas que possam prejudicar a sua relação com outros;
- Beneficiá-lo a partir do seu ponto de interesse, situações que favoreçam e motivem as interações com outras crianças;

- Ensina habilidades que permitam interagir socialmente como: se apresentar, cumprimentar, despedir-se e agradecer, sempre reforçando positivamente as atitudes corretas;
- Facilitar e oferecer possibilidades que faça a criança agir com autonomia, buscando com que tenha iniciativa e compreenda as ações do que quer e o que precisa fazer;

3) Recreações e Brincadeiras

- Orientar a criança a maneira convencional no manuseio dos brinquedos, devido sua manipulação específica;
- Instigar a linguagem verbal nos momentos das brincadeiras, dando significado ao que está acontecendo;
- Imitar as formas de brincar, proporcionando a criança a repetição do que está sendo visualizado, de acordo com a evolução sugerir outras brincadeiras, aprendendo a lidar com as novidades;
- Pensar em jogos e brincadeiras interacionais, observando o comportamento de outras crianças, afim de que possam contribuir para o desenvolvimento do aluno com mediação indireta e natural.

4) Encargo do suporte pedagógico

- O mediador deve solicitar antes do início das aulas o calendário do ano letivo e plano semanal da turma;
- A tarefa de adaptar conteúdos, quando se fizer necessário, com orientação da docente e equipe pedagógica do aluno;
- Antecipação dos afazeres que serão realizados, utilizando esquemas diversos como fotos com figuras ou por escrito;
- Encorajar o comportamento positivo, incentivando a persistência e concentração nas atividades escolares;
- Com base nas observações do desenvolvimento e das capacidades construídas pela criança, propiciar atividades e desafios relevantes, fazendo com que participe do seu processo de aprendizagem.

A inserção de um professor especializado atuando na mediação pedagógica da criança autista, não tem uma função definida e nem leis que normatizam sua ocupação no ambiente escolar, e na perspectiva do que foi trabalhado ao TEA, essas são as pontuações evidentes observáveis.

Esse profissional se difere do cuidador, que de acordo com o Guia prático do cuidador, na Classificação Brasileira de Ocupação sob o código N° 5162, esclarece que essa função tem seus objetivos especificados por organizações especializadas, no ato de “zelar pelo bem-estar, saúde, alimentação, higiene pessoal, educação, cultura, recreação e lazer da pessoa assistida”, pois presta cuidados a pessoa independentemente da idade ou deficiência.

A assessora nos relata que uma grande dificuldade no entendimento do papel do mediador e, para a família, seria a associação com o cuidador. Sobre isso, a Assessora 2 relata:

Há a confusão entre o mediador e o cuidador, e muito, e quando a família fala desse mediador, na verdade ela fala desse cuidador, tira um pouco da sua responsabilidade, enquanto educar, numa educação doméstica, e joga essa responsabilidade pra esse mediador, então tudo que acontecer com essa criança de bom ou ruim, é de responsabilidade do mediador, isso que eles pensam. [...] a função de cuidar, cuidar doméstico, é da família [...].

Além de cuidar, ele auxilia nas atividades, e faz pela pessoa coisas que ela não seja capaz de fazer sozinha, como no transporte e atividades físicas: andar e tomar banho de sol, administrar medicamentos e outras situações fazem parte do cotidiano do cuidador e não do mediador/bidocente.

Para um pensamento mais abrangente, Mousinho (2010), disserta que o mediador atua nos diversos espaços da escola, como a área do pátio e em passeios escolares que tenha por finalidade o desenvolvimento social e pedagógico. Mas, caso haja a necessidade e, de comum acordo com a família, poderá acompanhar o aluno ao banheiro, auxiliar nos hábitos de higiene, que tenha por finalidade este suporte, promover a independência e autonomia deste aluno para que vire rotina.

O mediador agirá na concepção da mediação pedagógica, sob os diversos olhares citados anteriormente. Já o cuidador, mantém o zelo pela pessoa aos seus cuidados e realiza planejamentos junto a família e profissionais da saúde, do que se deve proceder durante seu tempo de amparo a pessoa.

Sob este aspecto, nos remete refletir acerca das barreiras e desafios que este profissional mediador/bidocente, passa durante a sua ação dentro da escola, pois ao longo do corpo deste trabalho, aos poucos foi sendo expostas as dificuldades da mediação pedagógica no ensino da criança com TEA.

E para ficar mais claro, em entrevista as participantes comentam um pouco sobre este caso.

Eu acho que essa questão dos profissionais, nem todos os profissionais como eu, nós não temos cursos, assim, direcionados pra isso. E questão de recursos de material também, recurso de mediador, em que você possa ter um auxiliar na sala de aula que seja fixo [...] (PROFESSORA TITULAR).

[...] Bom, as barreiras vêm justamente nesse conflito, essa falta de esclarecimento do que realmente cada um deve tá fazendo [...] (ASSESSORA 1).

[...] Eu aceitar o aluno com todas as condições que eles são. A mesma coisa é o professor, então quando você diz aceitar o outro, é aceitar o outro com as suas especificidades, né, nas suas facilidades, mas também com as suas complexidades. [...] Sair da minha zona de conforto, ainda é algo que a gente precisa trabalhar [...] (ASSESSORA 2).

Para Mousinho (2010), estes profissionais devem saber quando o apoio se faz necessário, e que seja diretivo nas realizações dos objetivos, pois o que visa é a autonomia, então em certos momentos, para a iniciação de um ato, o afastamento desse profissional pode contribuir para o desenvolvimento desta criança, incentivando e promovendo essa autonomia.

Este excesso de proteção acaba por fazer desviar o caminho que o aluno está trilhando, superproteção que vem dos familiares e pessoas do seu meio de convivência, e quando o mediador e professor passam a ter esse olhar, fica difícil, pensar que este aluno é capaz de agir e pensar sozinho, onde essa superproteção não seria uma mediação e sim uma característica do cuidador, este aspecto emocional deve ser trabalhando anteriormente, para poder adentrar no espaço dessa criança, pois ao invés de contribuir, a pessoa em questão estará prejudicando.

Portanto, ao longo deste estudo foram apontadas barreiras e propostas no que se refere à inclusão educacional da criança com TEA, evidenciando a necessidade de clarificar, tanto para o professor como para o mediador/bidocente seus papéis na inclusão educacional dentro da sala de aula. Quando pensamos em uma educação para todos, é através das propostas de intervenção que serão o diferencial nessa

escolarização de cada indivíduo, respeitando suas particularidades e tratando a todos igualmente, pois os alunos aprendem, captam e assimilam informações de maneiras diferentes, e reconhecer esse processo, possibilita o andamento de um bom trabalho, onde os alunos e professores caminham juntos em busca desse desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A produção desta pesquisa oportunizou investigar, conhecer e interpretar o transtorno do espectro autista, que é acometido por características atípicas, nomeadas de tríade, que percorre pelo desenvolvimento cognitivo e interacional do indivíduo, onde através do arcabouço teórico, pudemos nos nortear acerca, dos conceitos persistentes, bem como reconhecer dados históricos referentes ao transtorno, que nos elucidou um maior entendimento ao longo do texto.

Conhecemos também, as especificidades do processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança com Transtorno do Espectro Autista, e ressaltando que todos são diferentes e únicos, que tem em seu processo de compreensão, características que contribuem e impedem o seu desenvolvimento, mas que quando bem direcionados e canalizados, possibilitam uma evolução que permite a socialização e interação com as pessoas, objetos e etc.

Através da revisão de literatura, do arcabouço teórico e leituras acerca do tema, houve maior compreensão sobre as leis e políticas públicas que regem e amparam os direitos das pessoas com deficiência, focando na criança autista, foram discutidos pontos importantes de forma a respaldar que esse direito deva ocorrer dentro dos recintos escolares, ficando claro ao decorrer da entrevista que ainda é um caminho a

ser trilhado e firmado dentro desse espaço, que tem em sua função proporcionar o aprendizado de forma igualitária e respeitando as diferenças.

No que concerne aos desafios e possibilidades para que de fato aconteça o trabalho da mediação pedagógica, buscou-se identificar, compreender e discutir os processos de ensino por meio da mediação pedagógica, e o papel do mediador no processo de desenvolvimento da criança autista, embasados em textos teóricos e respaldados por documentos oficiais que ajudam no conhecimento das atribuições deste docente dentro do espaço escolar, aonde essa função vem a ser considerada uma adaptação que auxilie diretamente na evolução da criança.

Em relevância ficou evidente que há muitas dificuldades para que esse profissional seja melhor aproveitado dentro de sala, pois o mesmo conhecendo a sua função, tem muito a contribuir para o desenvolvimento da criança com transtorno do espectro autista, e que a concepção de ensinar deve ser focada nas necessidades dos educandos, partem de onde eles conhecem para lançar nossos conhecimentos.

Portanto, a reformulação do currículo que atendam a todos nessa escolarização, devem proporcionar aos professores os devidos preparos para poder desenvolver atividades que condizem com as reais necessidades dos alunos, o que só será possível quando a escola aceitar suas deficiências e trabalhar em conjunto com seus agentes internos, bem como externos, como: familiares e profissionais de outras áreas, a fim de promover conhecimento, que por ventura tornem-se fundamentais para a construção do cidadão que seja capaz de viver uma vida autônoma e independente, colaborando para que esse aluno se torne um indivíduo pensativo e reflexivo.

REFERÊNCIAS

AMA. **Associação de Amigos do Autista**. 2012. Disponível em: <www.ama.org.br>. Acesso em: 14 de março de 2016.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

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

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica**. MEC/SEESP, 2001.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos / Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. – Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, 2007.

_____. **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Decreto N° 6.949, de 25 de agosto de 2009.

_____. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. LEI N° 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012.

_____. **Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade** – MEC, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/orientador1.pdf>>. Acesso em: 16 de março de 2016.

_____. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**, lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acessado em 11 de março de 2016.

BERNI, Regiane Ibanhez Gimenes. **Mediação: o conceito vygotskyano e suas implicações na prática pedagógica**. LAEL/PUC. São Paulo: 2006.

BULGRAEN, Vanessa C. **O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento**. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.4, ago./dez. 2010.

CID 10, F84-0 - **Critérios para diagnóstico do autismo**. 1992. Disponível em: <<http://www.autismo-br.com.br/home/D-cd-10.htm>>. Acessado em: 11 de março de 2016.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 6° ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015.

PRIBERAM, **Dicionário Priberam Informática Online**. 2013.

GERHARDT, **Métodos de pesquisa** / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7° Ed. Letras, 2007.

KOHL, Marta de Oliveira. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento; um processo sócio-histórico**. 5° ed. São Paulo: Scipione, 2010.

LEBOYER, Marion – **Autismo Infantil – Fatos e Modelos**. Campinas/SP: 4° Ed. Papyrus Editora, 2003.

MIRANDA, Theresinha; FILHO, Teófilo. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

MELLO, Maria - **Autismo: Guia Prático** / Ana Maria S. Rosa de Mello; coordenação: Marialice de Castro Vatauvuk. 6.ed. São Paulo: AMA; Brasília: Corde Editora, 2007. Disponível em: <<http://www.ama.org.br/site/images/home/Downloads/guiapratico.pdf>>. Acessado em: 14 de março de 2016.

MERGL, Marina; AZONI, Cíntia Alves Salgado. **Tipo de ecolalia em crianças com Transtorno do Espectro Autista**. Rev. CEFAC [online]. 2015, vol.17, n.6, pp.2072-2080. ISSN 1516-1846.

MERCADANTE, Marcos Tomanik. **Autismo cérebro social**. São Paulo: Segmento Farma, 2009.

MOUSINHO, R.; SCHMID, E.; MESQUITA, F.; PEREIRA, J.; MENDES, L.; SHOLL, R.; NÓBREGA, V. **Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões**. Rev. Psicopedagogia, 27(82): 92-108. 2010.

ONU (1989) **Convenção dos Direitos da Criança**, Nova York. ONU. Disponível em: <https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf>. Acessado em 25 de abril de 2016.

Paulon, Simone Mainieri. **Documento subsidiário à política de inclusão** / Simone Mainieri Paulon, Lia Beatriz de Lucca Freitas, Gerson Smiech Pinho. –Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2005.

REVISTA AUTISTO. **Em vigor, LEI N° 12.764/12. Como fazer a lei sair do papel?** Ano IV, N° 3, 2013.

RODRIGUES, Janine; SPENCER, Eric. **A criança autista: um estudo psicopedagógico**. RJ: 2° Ed, Wak Editora 2015.

SERRA, Dayse Carla Genero. **Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares**. 2008. 124 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SCHWARTZMAN, José – **Autismo infantil** – São Paulo: Memnon Editora, 2003.

UNESCO (1994) **Declaração de Salamanca**, Espanha. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acessado em 25 de abril de 2016.



APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM O ASSESSOR PEDAGÓGICO

Dados Sociodemográficos:

Nome do Entrevistado (a): _____

Idade: _____ Tempo de atuação no magistério: _____

Tempo de atuação na Educação Especial: _____

Formação Acadêmica:

() Ensino Médio _____

() Ensino Superior _____

() Pós Graduação _____

() Mestrado: _____

() Doutorado: _____

Data do Entrevista: ____/____/____

1. Na opinião, o que é inclusão educacional?
2. Como funciona o processo de inclusão educacional recomendado pelo macrossistema de ensino?
3. Na sua opinião, a inclusão educacional está realmente acontecendo e da maneira correta? Justifique sua resposta.
4. Quais as orientações pedagógicas do macrossistema de ensino para a inclusão educacional do aluno com TEA nas classes regulares?
5. Na sua opinião quais os benefícios da inclusão para o aluno com TEA?

6. Na sua opinião, há desvantagens na inclusão educacional do aluno com TEA? Justifique sua resposta.
7. Quando o aluno com TEA é matriculado nas classes regulares de ensino, há o suporte de um profissional que atue como mediador no atendimento ao aluno em sala de aula?
8. Na sua opinião, qual a contribuição de ter um profissional que atue como mediador pedagógico na classe regular inclusiva?
9. Quando há um profissional que atue como mediador pedagógico, como é orientado o processo de adaptação da criança para ser acompanhado por esse profissional na escola?
10. Considerando que nem todas as turmas tem um profissional que atue na mediação pedagógica na inclusão educacional do aluno com TEA, como deve ser o trabalho pedagógico do professor do ensino regular com a criança com TEA?
11. Nas classes regulares que tem o professor titular e o profissional que atue na mediação pedagógica, o que se observa sobre a parceria nesse trabalho quanto ao planejamento e ao desenvolvimento das atividades com o aluno? Ela é importante? Por quê?
12. Em sua opinião, qual o papel do profissional que atua como mediador no processo de inclusão escolar e social do aluno com TEA?
13. Em sua opinião, quais as barreiras e possibilidades encontradas para o desenvolvimento da mediação pedagógica com o estudante com TEA, tanto professor do ensino regular como pelo profissional que atua na mediação pedagógica?



APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA, SEMIESTRUTURADA COM O PROFESSOR DA ESCOLA INCLUSIVA

Dados Sociodemográficos:

Nome do Entrevistado (a): _____

Ano Escolar que atua: _____

Formação Acadêmica:

() Ensino Fundamental () Ensino Médio _____

() Ensino Superior _____

() Pós Graduação _____

Quanto tempo de atuação mediadora ou magistério? _____

Data do Entrevista: ___/___/___

1. Na opinião, o que é inclusão educacional?
2. Como funciona o processo de inclusão educacional na sua escola?
3. Você possui cursos na área de educação especial, educação inclusiva ou mediação pedagógica?
4. Na sua opinião, o que é mediação pedagógica?
5. A Sra. possui experiências anteriores com a inclusão educacional de alunos público alvo da educação especial?
6. Na sua opinião, a inclusão educacional está realmente acontecendo e da maneira correta? Justifique sua resposta.
7. Como é o processo de adaptação da criança com TEA com a professora e os colegas em sala de aula?

8. Como a Sra. Desenvolve o trabalho de inclusão educacional da criança com TEA em sua sala de aula?
9. Existe o planejamento em conjunto com o mediador pedagógico? Se existe, como é?
10. Que tipo de estratégias pedagógicas e recursos a Sra. Utiliza no trabalho pedagógico em sala de aula?
11. Há necessidade de adequação no planejamento e nas atividades desenvolvidas para atender a criança com TEA incluída?
12. Na sua opinião quais os benefícios da inclusão educacional para o aluno com TEA?
13. Quais os progressos ao longo do acompanhamento desse mediador pedagógico, na sua percepção, referente a evolução desse aluno com TEA?
14. Na sua opinião, há desvantagens na inclusão educacional do aluno com TEA? Justifique sua resposta.
15. Quando o aluno com TEA é matriculado nas classes regulares de ensino, há o suporte de um profissional que atue como mediador no atendimento ao aluno em sala de aula?
16. Na sua opinião, qual a contribuição de ter um profissional que atue como mediador pedagógico na classe regular inclusiva?
17. Considerando que nem todas as turmas tem um profissional que atue na mediação pedagógica na inclusão educacional do aluno com TEA, como deve ser o trabalho pedagógico do professor do ensino regular com a criança com TEA?
18. Há previsão na legislação para a atuação de um profissional para auxiliar na mediação pedagógica na sala de aula inclusiva. Em sua opinião, o mediador pedagógico é importante para no processo de inclusão escolar e social do aluno com TEA? Por quê?
19. Em sua opinião, qual o papel do profissional que deve atuar como mediador no processo de inclusão escolar e social do aluno com TEA?
20. Na sua opinião, quais os desafios da educação inclusiva do aluno com TEA?



APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA, SEMIESTRUTURADA COM O MEDIADOR PEDAGÓGICO DA ESCOLA INCLUSIVA

Dados Sociodemográficos:

Nome do Entrevistado (a): _____

Gênero: Feminino Masculino

Ano Escolar que atua: _____

Formação Acadêmica:

() Ensino Fundamental () Ensino Médio _____

() Ensino Superior: _____

() Pós Graduação _____

Quanto tempo de atuação mediadora ou magistério? _____

Data do Entrevista: ___/___/___

1. Na opinião, o que é inclusão educacional?
2. Como funciona o processo de inclusão educacional na escola que você atua?
3. Você possui cursos na área de educação especial, educação inclusiva ou mediação pedagógica?
4. Na sua opinião, o que é mediação pedagógica?
5. Você possui experiências anteriores com a inclusão educacional de alunos público alvo da educação especial? Quais?
6. Na sua opinião, a inclusão educacional está realmente acontecendo e da maneira correta? Justifique sua resposta.
7. Como é o processo de adaptação da criança com TEA com a professora da classe regular, com os colegas e com o mediador pedagógico em sala de aula?

8. Como você desenvolve seu trabalho de mediação pedagógica com a criança com TEA em sua sala de aula? Que tipo de estratégias pedagógicas e recursos você utiliza no trabalho pedagógico em sala de aula?
9. Você desenvolve o planejamento juntamente com a professora da classe comum? Há necessidade de adequação no planejamento e nas atividades desenvolvidas para atender a criança com TEA incluída?
10. Na sua opinião quais os benefícios da inclusão educacional para o aluno com TEA?
11. Na sua opinião, há desvantagens na inclusão educacional do aluno com TEA? Justifique sua resposta.
12. Quais os desafios e as contribuições da atuação do mediador pedagógico com a criança com TEA?
13. Considerando que nem todas as turmas tem um profissional que atue na mediação pedagógica na inclusão educacional do aluno com TEA, como deve ser o trabalho pedagógico do professor do ensino regular com a criança com TEA?
14. Há previsão na legislação para a atuação de um profissional para auxiliar na mediação pedagógica na sala de aula inclusiva. Em sua opinião, o mediador pedagógico é importante para no processo de inclusão escolar e social do aluno com TEA? Por quê?
15. Em sua opinião, qual o papel do profissional que deve atuar como mediador no processo de inclusão escolar e social do aluno com TEA?
16. Na sua opinião, quais os desafios da educação inclusiva do aluno com TEA?

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

APÊNDICE D

Termo de Consentimento Livre para a Pesquisa

Eu _____,
consinto participar da Pesquisa referente ao TCC pela Universidade do Estado do Amazonas/UEA, do acadêmico **Renan dos Santos Rodrigues**, que objetiva compreender a contribuição da mediação pedagógica no processo de inclusão educacional do estudante com Transtorno do Espectro Autista - TEA.

Foi-me informado que o tema deste trabalho é: **EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONTRIBUIÇÕES DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA**, orientado pela Professora **MSc. Andrezza Belota Lopes Machado**.

Minha colaboração será em responder as questões da entrevista desenvolvida pelo pesquisador, que venha a contribuir para a realização desta pesquisa.

Estou ciente de que me é garantido obter esclarecimento durante o curso da pesquisa, bem como tenho a liberdade de recusar ou retirar o meu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização e sem prejuízo algum. Também me é garantido sigilo quanto às informações confidenciais da pesquisa.

Manaus, ____ de _____ de 2016.

Assinatura do Participante: _____

Pesquisadora: Renan dos Santos Rodrigues

E-mail: renan_rodrigz94@hotmail.com / Telefone: 92-99164-9252

Orientadora da Pesquisa: Andrezza Belota Lopes Machado

E-mail: andrezzabel@yahoo.com.br / andrezzabelota@gmail.com / Telefone: 92-99112-3191