



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

BEATRIZ DA CONCEIÇÃO ARAUJO XAVIER

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DA SALA DE AULA
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**AMARGOSA
2021**

BEATRIZ DA CONCEIÇÃO ARAUJO XAVIER

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA NAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DA SALA DE AULA
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Pedagoga.

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Thereza Cristina Bastos Costa de Oliveira.

**AMARGOSA
2021**

BEATRIZ DA CONCEIÇÃO ARAUJO XAVIER

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Pedagoga.

Amargosa, 01 de outubro de 2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof.(a) Dr.(a) Thereza Cristina Bastos Costa de Oliveira
Prof(a) Orientadora
Doutor(a) em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



Prof.(a) Dr.(a) Maria Eurácia Barreto de Andrade
Prof(a) Avaliador 1
Doutor(a) em Educação pela Universidade Americana
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



Prof.(a) Dr.(a) Sirlândia Reis de Oliveira Teixeira
Prof(a) Avaliador 2
Doutor(a) em Educação pela Universidade de São Paulo
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Trabalho dedicado à Deus, a Joceli da Conceição Araujo e a Washington Luis Nascimento Xavier, por todo apoio e incentivo.

AGRADECIMENTOS

São tantas pessoas especiais que de forma direta ou indireta contribuíram para minha caminhada, que foram meu amparo nos momentos mais difíceis e alegres dessa trajetória. Mas primeiramente agradeço a Deus, que nunca me desamparou, foi Ele quem me sustentou e permitiu que eu não desistisse, me dando força, garra e fé para passar pelos dias mais difíceis, foi Deus que me proporcionou vivenciar e alcançar essa Vitória e conquista.

Agradeço aos meus pais, Joceli e Washington, sem eles com certeza não teria chegado até aqui, meu pai que me ensinaram a não desistir dos meus sonhos e a não ter medo dos desafios e dificuldades que surgirem no meu caminho, essa realização é minha e de vocês também, sem vocês nada disso teria acontecido.

Agradeço a Bomfim, meu padrinho, que foi importantíssimo para que eu pudesse me mudar pra Amargosa, que acreditou na minha capacidade, sempre me motivou a encarar esse desafio e essa jornada.

Agradeço as minhas madrinhas que sempre estiveram presente nesta fase, expressando um completo carinho todas as vezes que estive em casa, sempre com afeto e estímulos, com palavras positivas para que essa caminhada fosse cheia de amor e carinho.

Agradeço aos meus familiares, tias e tios que de alguma forma cooperaram e foram como coadjuvantes nesse processo de formação, que apoiaram e participaram de forma direta e indireta para que pudesse realizar esse sonho.

Agradeço a minha companheira e amiga Beatriz Soares, que sempre esteve ao meu lado, acompanhou todas as fases de alegrias, tristezas e desespero, serei eternamente grata por toda assistência e as vezes que escutou meus desabafos, sempre positiva, colaborou vivamente para que eu pudesse vencer fases e momentos difíceis nessa trajetória, serei eternamente grata por nossa parceria todos esses anos para além da Universidade.

Agradeço a minha amiga Elissandra Félix por todo o apoio e suporte, como um amparo que Deus enviou para que pudesse auxiliar nessa caminhada, por todos os conselhos e ajuda, por todas as vezes que incentivou a minha fé, por todo o suporte quando cheguei em Amargosa que desconhecia totalmente, por todo o carinho e afeto comigo.

Agradeço a prezada orientadora Dr. Thereza Cristina por todo o suporte e pela orientação para que esta monografia fosse concluída e que se tornasse realidade ao ser apresentada com sucesso. Após tantos momentos de adversidades e complicações, conseguimos chegar ao final dessa conquista, serei sempre grata por sua colaboração e por ter feito parte desta fase da minha história.

Agradeço a companheiras de turma Clediane Murícia, Taiane Souza, Kamilla Leal, Edriana Souza, Clelia Carvalho, Thamires Brandão, Kercia de Moraes, como colegas e amigas que se tornaram essenciais em todos os momentos vivenciados na Universidade, que com certeza influenciaram para que eu pudesse chegar até aqui. Foram pessoas que pude formar grupos de trabalhos e atividades com êxito, esforço, dedicação e companheirismo, que sempre motivaram a minha caminhada na Universidade e que se tornaram muito especiais e importantes nessa fase da minha vida.

Agradeço aos colegas da turma em geral, que colaboraram direta e indiretamente nesta caminhada, alguns que me deram ombro amigo, palavras de conforto nos momentos de diversão e dificuldades, a todas as pessoas que tive a oportunidade de conhecer na Universidade, que com certeza fazem parte desta história.

*"[...] toda criança tem direito fundamental à educação,
e deve ser dada a oportunidade de atingir
e manter o nível adequado de aprendizagem."*

(Declaração de Salamanca, 1994).

ARAÚJO, Beatriz. **A Inclusão da Criança com Transtorno do Espectro Autista das atividades pedagógicas da sala de aula da Educação Infantil.** 634fl. Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2021.

RESUMO

Partindo do pressuposto das dificuldades que a criança com TEA tem em manter relações de socialização, comunicação, interação e comportamento com outras pessoas. Nesse sentido, a escola como um espaço interacional pode contribuir para o desenvolvimento e aprendizagem da criança, bem como a superação das necessidades. Diante disso, buscou-se discutir a inclusão da criança com TEA numa perspectiva das políticas educacionais, assim como buscou-se refletir acerca da experiência da autora autista, Temple Grandin, comentando sobre a obra *Uma Menina Estranha*; e ainda compreender as práticas pedagógicas e ferramentas facilitadoras que podem ser utilizadas pelos professores para a inclusão da criança com TEA nas atividades da sala de aula da educação infantil. Para tanto, visando alcançar esses objetivos, a metodologia configura-se em pesquisa de abordagem qualitativa e como caminho metodológico foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Foram utilizados além do livro mencionado, artigos, publicados em periódicos de sites acadêmicos como o Google Acadêmico e SciELO, produções de documentos legais que também foram utilizados ressaltando sobre os direitos e a inclusão da criança com TEA, oferecendo uma gama de discussões amplas para o embasamento da escrita. Além disto, foram utilizados autores para as principais bases teóricas, como: Grandin; Scariano (1999), Matias; Probst (2018), Mantoan (2003), *POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: Equitativa Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida* (2020), Prodanov (2013), Sampaio; Sampaio (20019), e por fim, Silva; Gatiato; Revelez (2012). Perante a isto, foram encontradas produções voltadas para a conceituação de tais palavras-chave: Inclusão; Transtorno do Espectro Autista; Educação Infantil, no intuito de estabelecer critérios de busca, destacam-se publicações e documentos legais desde o ano de 1994 até 2021. É perceptível o quanto a criança com TEA necessita estar inserida em um contexto em que a prática pedagógica possa favorecer a potencialidade das crianças com TEA, utilizando de ferramentas e estratégias que possam favorecer a socialização, comunicação e interação, considerando as suas especificidades, pois, a inclusão da criança com TEA, é uma questão delicada que requer muita sensibilidade e afetividade nesta trajetória do contato da criança com o mundo externo.

Palavras-chave: Atividades Pedagógicas; Inclusão; Transtorno do Espectro Autista.

ARAÚJO, Beatriz. **The Inclusion of Children with Autism Spectrum Disorder in the pedagogical activities of the Early Childhood Education classroom.** 63 fl. Final Paper of the Licenciature Degree in Pedagogy – Teacher Training Center, Federal University of Recôncavo da Bahia, Amargosa, 2021.

ABSTRACT

Assuming the difficulties that children with ASD have in maintaining relationships of socialization, communication, interaction and behavior with other people. In this sense, the school as an interactional space can contribute to the child's development and learning, as well as overcoming needs. Therefore, we sought to discuss the inclusion of children with ASD from a perspective of educational policies, as well as to reflect on the experience of the autistic author, Temple Grandin, commenting on *Uma Menina Estranha*; and also understand the pedagogical practices and facilitating tools that can be used by teachers for the inclusion of children with ASD in the activities of the early childhood education classroom. To achieve these goals, the methodology is configured in an exploratory research, qualitative approach and as a methodological instrument a bibliographical research was carried out. In addition to the textbook, articles published in journals on academic sites such as Google Scholar and SciELO were used, productions of legal documents that were also used highlighting the rights and inclusion of children with ASD, offering a wide range of requirements for the writing foundation. It is noticeable how much the child with ASD needs to be inserted in a context in which a pedagogical practice can favor the potential of children with ASD, using tools and strategies that can promote socialization, communication and interaction, considering their specificities, because, the inclusion of the child with ASD is a delicate issue that requires a lot of sensitivity and affection in this trajectory of the child's contact with the outside world.

Keywords: Pedagogical Activities; Inclusion; Autistic Spectrum Disorder.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACOES

AEE - Atendimento Educacional Especializado

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CIMIT - Centro de Atendimento Educacional Especializado para Educandos com Deficiência Intelectual, Mental e Transtornos Globais do Desenvolvimento

DSM- Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educao

NEE - Necessidades Educacionais Especiais

PcD - Pessoa com Deficiência

PNEE - Política Nacional da Educao Especial

PNEI - Política Nacional de Educao Infantil

SAEE - Serviço de Atendimento Educacional Especializado

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

SEIF - Secretária de Educao Infantil e Fundamental

TEA - Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 METODOLOGIA	15
1.1.1 Instrumentos	16
2 DOCUMENTOS NORTEADORES ACERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA INCLUSIVA	17
2.1 POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL EQUITATIVA, INCLUSIVA E COM APRENDIZADO AO LONGO DA VIDA.....	20
2.2 DECLARAÇÃO DE SALAMANCA	29
2.3 LEI BERENICE PIANA	31
3 COMENTÁRIOS ACERCA DA OBRA UMA MENINA ESTRANHA: AUTOBIOGRAFIA DE UMA AUTISTA	33
3.1 AUTISMO: CARACTERÍSTICAS, SINTOMAS E TRATAMENTO	34
3.2 EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS, DESAFIOS E PERSPECTIVAS DO AMBIENTE EDUCACIONAL	38
3.3 SUPERAÇÃO E VIDA SOCIAL NO MUNDO EXTERNO	48
4 INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NAS ATIVIDADES DA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	52
4.1 ALGUMAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS FACILITADORAS PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NAS ATIVIDADES DA SALA DE AULA	52
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
REFERÊNCIAS	62

1 INTRODUÇÃO

A discussão a que se propõe esse estudo monográfico é de grande relevância considerando-se que dentre todas as deficiências, o Transtorno do Espectro Autista tem se constituído como o mais desafiador para o trabalho do(a) professor(a). Isso porque cada criança com TEA apresenta características peculiares que podem provocar no educador a necessidade de encontrar ferramentas apropriadas que favoreçam o processo de comunicação, socialização e aprendizado. Entretanto, o caminho assertivo que proporcionou êxito no trabalho com uma determinada criança pode surtir um efeito devastador para com outra. Tal circunstância é motivo de muita atenção e não precipitação no momento de escolher qual a melhor estratégia a adotar.

O desafio do estudo acerca do TEA me tocou profundamente devido o contato que tive em meu processo de formação acadêmica. O estudo me levou a buscar literatura concernente ao tema, documentos legais que norteiam a educação especial na perspectiva inclusiva e me levou ao contato com a obra *Uma Menina Estranha*, de uma autora autista, Temple Grandin.

Conforme Grandin e Scariano (1999), o autismo é um distúrbio do desenvolvimento, em que há dificuldade nos processos de socialização, comunicação, interação e comportamento. Desta forma, as crianças com TEA podem reagir de maneiras diferentes a determinados estímulos, algumas de forma intensiva e outras de forma mais lenta. Consequentemente, algumas crianças com TEA recuam do mundo externo, do estímulo social para seja possível amenizar as reações que fazem com que se sintam oprimidas ou intimidadas, isolando-as de relações com outras pessoas, deixando de vivenciar o mundo externo a si, o que faz prevalecer seu mundo interior.

A nova definição do autismo surge no DSM-5, Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, publicado em 18 de maio de 2013, “[...] déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social...” (DSM-5, 2014, p. 31). Como destacado, o TEA está ligado principalmente a implicações no desenvolvimento social da criança com o mundo externo, o que afeta principalmente seu contato próximo com outras pessoas e reflete no seu comportamento nas relações interpessoais, pois, existe uma grande dificuldade em iniciar e

desenvolver relações sociais com outras pessoas, assim como comportamentos padronizados repetitivos.

A definição no DSM5 (2013) vem colaborando na forma de diagnóstico da criança com TEA pelos profissionais especialistas, além de facilitar na percepção da família por meio do comportamento singular da criança com os sintomas do TEA. Após os pais e/ou responsáveis perceberem os dos comportamentos é imprescindível que a criança seja consultada e acompanhada por profissionais para o diagnóstico adequado e tratamento (NEUROSABER, 2020). É válido então ressaltar que com o diagnóstico de forma prematura, tanto o tratamento quanto os procedimentos específicos podem agir forma positiva para o desenvolvimento da criança com TEA.

Conforme Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 6)

O autismo é o Transtorno Global do desenvolvimento infantil, cujos sintomas podem se manifestar antes dos três anos de idade e pode se prolongar por toda a vida. Os sintomas afetam principalmente as áreas da socialização, comunicação e do comportamento, que se implica afetando a interação social.

Entende-se então que essas implicações podem afetar toda uma vida a partir do diagnóstico, devido a grande dificuldade em manter relações sociais com outras pessoas, mas com o tratamento adequado a cada criança com TEA pode obter resultados de forma satisfatória.

As autoras Matias e Probst (2018) discutem que muitas vezes a falta de acompanhamento específico para as crianças com Transtorno do Espectro Autista dificultando sua vivência no cotidiano, não apenas no ambiente familiar, mas também no ambiente educacional. Sendo assim, existe a necessidade de ter um acompanhamento específico a partir do momento em que essa criança é diagnosticada, com uma abordagem educativa direcionada.

Em concordância com os autores Brandão e Ferreira (2013), o âmbito educacional reforçar as potencialidades da criança com TEA, através da comunicação alternativa, proporcionando socialização com os colegas. Pode-se pensar em metodologias possíveis de serem desenvolvidas a partir de estratégias, considerando, sobretudo, a atuação do(a) professor(a) para que haja além da inclusão, o acolhimento e interação do aluno com TEA na sala de aula.

O interesse em pesquisar sobre o processo de inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) surgiu por meio da experiência vivenciada durante a realização do estágio da educação infantil, referente ao Componente Curricular Prática Reflexiva em Educação Infantil no 4º semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia- UFRB. O estágio foi realizado numa instituição Pública do Município de Amargosa- Ba, no qual tive o primeiro contato com a turma de educação infantil.

Além disso, tive a oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsa e Iniciação à docência (PIBID), subprojeto da educação infantil. No programa em questão foi possível observar a vivência dos alunos em geral, como notar o convívio das crianças com Necessidades Educacionais Especiais – NEE junto com as demais, além de perceber o contato delas com o corpo escolar. As crianças com NEE estavam presentes no espaço de lazer, porém, algumas delas, mesmo no momento da recreação, ficavam sob a supervisão dos profissionais de apoio e interagiam diretamente com esses profissionais e não com as outras crianças. De certa forma, esse aluno que precisava ser acompanhado por um profissional de apoio, até no período de distração e lazer, era assistida por essas pessoas, sendo constante esse acompanhamento. Portanto, pode-se afirmar que essa criança estava limitada de interagir livremente, não possuía a liberdade para socializar, brincar e interagir com as demais crianças, observação que corrobora para a justificativa desse estudo.

No PIBID foi possível observar as práticas pedagógicas de professoras em sala de aula, estas que eram bastante diversificadas quanto a metodologia. Através dessa observação percebi que todas as crianças, tanto as com NEE, como as que não apresentavam nenhuma deficiência, se encontravam presentes e inseridas nessas aulas.

Nesse sentido, me despertou o interesse em pesquisar: A inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista nas atividades da sala de aula da educação infantil, visto que, essas crianças devem estar incluídas nesse espaço e não apenas inseridas, com uma prática educativa voltada para suas especificidades e singularidades próprias. Compreendo que esta monografia é importante para a educação, bem como para a sociedade, pois, entender como ocorre o processo de inclusão da criança com TEA é uma questão que envolve toda a comunidade escolar e o meio social em que a criança está inserida, tendo em vista que falar sobre crianças com TEA se abre um leque de debates e discussões. Além disso, poderá contribuir para que o ambiente escolar possa enxergar as habilidades e criatividades, desenvolvendo as potencialidades da criança com TEA, e que essa pesquisa

possa impulsionar a novas curiosidades e novas informações a respeito das práticas educativas e estratégias voltadas para aprendizagem e desenvolvimento da criança com TEA na educação infantil.

Diante dos aspectos citados, é notável a importância do trabalho direcionado e estratégias específicas para o ensino e aprendizagem da criança com TEA, na medida em que os alunos devem ter uma educação que respeite as suas singularidades, especificidades e potencialidades, em um ambiente adaptado e preparado para receber essas crianças, fazendo com que se reconheçam ativas, participantes e incluídas naquele espaço. Logo, se constituiu a seguinte problemática: quais os desafios e possibilidades para a inclusão da criança com transtorno do espectro autista nas atividades da sala de aula da educação infantil?

Desta forma, no intuito de construir e desenvolver esta monografia delimitou-se o seguinte objetivo geral: discutir acerca da inclusão da criança com TEA na sala de aula da Educação Infantil. Para além disto, delimitou-se também os objetivos específicos: discutir sobre a inclusão da criança com TEA numa perspectiva das políticas educacionais; refletir acerca da experiência da autora autista, Temple Grandin, comentando sobre a obra *Uma Menina Estranha*; compreender as práticas pedagógicas e ferramentas facilitadoras que podem ser utilizadas pelos professores para a inclusão da criança com TEA nas atividades da sala de aula da educação infantil.

O presente trabalho monográfico está estruturado em seis partes, em que:

A primeira parte se refere a esta introdução, é apresentada brevemente a justificativa de como se deu a escolha do tema, as motivações pessoais e acadêmicas, o problema de pesquisa, os objetivos, além de citar a respeito dos autores utilizados como embasamento teórico e a metodologia de como será realizada esta monografia.

O segundo tópico aborda sobre os Documentos que norteiam os direitos da criança autista no ambiente escolar, assegurando de inclusão, inserção e acessibilidade na sala de aula regular.

Na terceira parte é comentada a obra *Uma menina estranha*, a autobiografia de uma autista, esta que relata e descreve experiências da vida pessoal, familiar e educacionais durante sua trajetória, buscando entender e pesquisar maneiras de entender suas emoções e controlar as reações para os estímulos do mundo externo.

No quarto tópico se discute a respeito de algumas práticas facilitadoras utilizadas pelo professor da sala de aula regular para a inclusão da criança autista nas atividades, no qual este tem o dever de traçar estratégias e práticas para atingir o desenvolvimento da criança, assim como também a sua socialização no ambiente escolar.

A quinta parte refere-se ao tópico das considerações finais sobre toda a escrita.

E por fim, são apresentadas as referências bibliográficas que embasaram teoricamente esse estudo

1.1 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para esta monografia refere-se a um estudo norteado pela perspectiva de abordagem qualitativa e como caminho metodológico foi realizada uma pesquisa bibliográfica, buscando pesquisar e entender de que forma ocorre o processo de inclusão da criança com TEA nas atividades da sala de aula da educação infantil.

A abordagem qualitativa, de acordo com Prodanov (2013, p.128), “[...] a interpretação de fenômenos e atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas”. Neste caso, a pesquisa qualitativa se encaixa na análise e compreensão dos dados, sem o uso de números para a comprovação dos dados encontrados.

A pesquisa bibliográfica refere-se ao estudo e pesquisa de dados coletados por meio de trabalhos e publicações já escritas por outros autores, em que serão utilizados livros e publicações periódicas, oferecendo uma gama de discussões amplas para o embasamento da escrita. A pesquisa bibliográfica, como cita Severino (2013, p. 95), “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores” [...]. Desta forma, a pesquisa, o estudo e a análise é feita através de escritas de outros autores já publicadas. Severino (2013, p. 95) ainda destaca que “[...] utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados”. O que possibilita a pesquisa e estudo de publicações já realizada por outros autores.

1.1.1 Instrumentos

Esta monografia foi fundamentada por meio de pesquisas e leituras de artigos, dissertações, teses, documentos legais, livros, revistas eletrônicas, pesquisadas em plataformas digitais, como Google Acadêmico e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), no intuito de constituir um embasamento teórico sobre o tema proposto. Para estas pesquisas foi utilizada a busca por artigos e dissertações sobre o mesmo tema, de inclusão, criança com TEA, leis que norteiam a Educação Especial, e Prática de professores para a inclusão da criança com TEA na sala de aula regular.

Os artigos e revistas, além dos livros e documentos, foram selecionados e escolhidos perante conteúdo e escritas que poderiam contribuir da melhor forma no estudo e embasamento desta escrita. Para isso, foram utilizados dois livros, os quais falam sobre o autismo, sintomas, comportamento, vivência no meio educacional assim como suas implicações, além de esclarecer como o professor pode estar impulsionando e desenvolvendo as potencialidades dos alunos com TEA. Perante a isto, foram encontradas produções voltadas para a conceituação de tais palavras-chave: Inclusão; Transtorno do Espectro Autista; Educação Infantil, no intuito de estabelecer critérios de busca, destacam-se publicações e documentos legais desde o ano de 1994 até 2021.

Os autores utilizados que estudam e esclarecem como a educação inclusiva pode ser posta em realidade para crianças com necessidades educacionais especiais. Além dos documentos legais, estes que regem os direitos das crianças com necessidades educacionais especiais, as leis que asseguram a inclusão dessa criança no meio educacional, e por fim artigos de autores que abordam sobre a pesquisa bibliográfica e o método de pesquisa. Além disto, foram utilizados autores para as principais bases teóricas, como: Declaração de Salamanca (1994), DSM-5 (2014), Gil (2002), Grandin; Scariano (1999), Matias; Probst (2018), Mantoan (2003), POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: Equitativa Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (2020), Prodanov (2013), Sampaio; Sampaio (20019), e por fim, Silva; Gatiato; Revelez (2012).

A pesquisa bibliográfica nos oportuniza ao mesmo tempo a nos embasarmos para o estudo, análise e escrita de um determinado tema, e para esta monografia, se findou na

pesquisa bibliográfica por meio de pesquisa, leitura e análise de fundamentos e procedências, possibilitando na escrita e conclusão deste tema.

2 DOCUMENTOS NORTEADORES À CERCA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NUMA PERSPECTIVA INCLUSIVA

É de grande relevância que neste primeiro capítulo contemplaremos aspectos legais que direcionam a política Nacional da Educação Especial no que tange a Educação da Criança Especial, analisando o seu processo de desenvolvimento educacional, social e interacional.

No que diz respeito à criança com TEA, existem aspectos importantes e mais relevantes como a dificuldade no desenvolvimento de socialização, comunicação e comportamento. Além disso, vale ressaltar que as especificidades e singularidades que fazem parte da vivência das pessoas com TEA estão relacionadas a esses impasses presentes e marcantes na sua relação com o outro e com o meio. Perante isso, é importante que a criança com TEA esteja inclusa e inserida no ambiente escolar, uma vez que, existem particularidades que são próprias dos indivíduos com TEA, o que faz com que seja necessário que estejam no espaço educacional, como o âmbito que mais proporciona socialização e interação entre as crianças (MATIAS; PROBST, 2018)

A princípio se torna pertinente destacar alguns pontos legais da Educação Infantil, destacando como as crianças desde o início da vida até os cinco anos de idade são asseguradas mediante as leis como direito e acessibilidade na creche ou pré-escola.

Conforme a LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2017, p. 24), define “A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Desta forma, como destacado na LDB, a criança de até cinco anos com acesso a educação infantil, estando assegurada ao desenvolvimento em vários pontos da vida, e as instituições educacionais que a criança estiver inserida, completa e auxilia as intervenções da família e da comunidade para o cuidado e assistência a vida da mesma.

Além disso, a LDB (2017, p. 24), ainda destaca como é distribuída por idade a educação infantil, sendo esta: “I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até

três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”. Ainda nesta perspectiva, a educação infantil tem como incumbência:

A creche e a pré-escola têm, portanto, uma função de complementação e não de substituição da família, como muitas vezes foi entendido. Assim, elas deverão integrar-se com a família e com a comunidade, para que juntas possam oferecer o que a criança necessita para seu desenvolvimento e para sua felicidade (CRAIDY; KAERCHER, 2007, p. 25).

Desta forma, a educação básica junto com a família tem o papel de numa relação conjunta, oportunizar a criança a inserção no espaço e ambiente pedagógico, dando-lhe acesso para que ocorra seu progresso e evolução tanto de forma intelectual como emocional, assegurando-lhe de cuidado e educação para a vida.

Na relação professor e aluno na educação infantil é importante que os profissionais estejam atentos a relação afetiva que estabelece com as crianças, pois, não deve haver distinção ou exclusão de preferência entre uma criança e outra, mas que o educador mantenha a postura profissional, ainda que de forma afetiva, mas que atenda e trate todas as crianças de maneiras igualitária, sem exceção ou indiferença (CRAIDY; KEARCHER, 2007).

A Base Nacional Comum Curricular-BNCC, juntamente com Ministério da Educação-MEC, destaca algumas diretrizes voltadas para o desenvolvimento de aprendizagem da criança na Educação Infantil como:

Conviver com outras crianças e adultos;

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros [...];

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana [...];

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações [...];

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos [...];

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural [...] (BRASIL, 2018).

Conforme antevisto as crianças estão asseguradas aos direitos de desenvolvimento, através da Educação Infantil, direitos esses que se referem ao progresso da criança conforme sua inserção e participação na comunidade, pois, a criança deve ser ativa e protagonista do seu processo de desenvolvimento. O que corrobora com as diretrizes da BNCC que se voltam para a socialização, interação e participação no meio em que está inserida, a fim de construir e desenvolver sua identidade como ser humano crítico e reflexivo na sociedade em que se fizer presente, conhecendo a si e ao outro, em que constroem relações interpessoais.

O Ministério da Educação-MEC, juntamente com a Secretaria de Educação Infantil e Fundamental-SEIF, ainda traçam a Política Nacional de Educação: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à Educação Infantil, em que estabelecem algumas diretrizes a serem seguidas perante a Educação Infantil.

Algumas diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil:

O processo pedagógico deve considerar as crianças em sua totalidade, as diferenças entre elas e a sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar; A Educação Infantil deve pautar-se pela indissociabilidade entre o cuidado e a educação; As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem conter diretrizes referentes ao processo de avaliação da criança pequena; A formação inicial e a continuada do professor de Educação Infantil são direitos e devem ser asseguradas a todos; A prática pedagógica deve considerar os saberes produzidos pelas crianças e pelos professores no seu cotidiano; As instituições de Educação Infantil devem oferecer, no mínimo, 4 horas diárias de atendimento educacional e, sempre que possível, em tempo integral, considerando a demanda real (BRASIL, 2003).

As crianças da Educação Infantil são asseguradas com direitos estabelecidos pelas Diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, assim como garantem também que a criança seja respeitada na sua singularidade, especificidade e características na sua forma de aprendizagem, em que o processo de aprendizagem esteja voltado para a criança especificamente, como protagonistas ativas do desenvolvimento de aprendizagem. Além disso, os profissionais que mediarão, acompanhar e reger todo o processo educacional da criança na Educação Infantil, devem considerar as aprendizagens da criança no dia-a-dia, com práticas e métodos direcionados a todas essas crianças, sendo estas da creche ou pré-

escola. Logo, a Política Nacional da Educação Infantil tem como função garantir os direitos educacionais de todas as crianças da Educação Infantil, nos aspectos físicos, emocionais e educacionais como um todo, em que o sujeito como cidadão deve adquirir ao longo da vida.

2.1 POLÍTICA NACIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL-PNEE : EQUITATIVA, INCLUSIVA E COM APRENDIZADO AO LONGO DA VIDA.

Inicialmente é essencial destacarmos sobre a educação inclusiva, esta que segundo Sampaio e Sampaio (2009, p. 44):

A educação inclusiva, na medida em que promove um ensino respeitoso e com significado para cada criança, favorece o desenvolvimento da consciência de que todos são igualmente beneficiários de direitos e deveres e incentiva o debate permanente sobre causas coletivas.

Sendo assim, a inclusão se refere ao direito de acessibilidade de todas as crianças, independente da sua condição. Para além disso, possibilita que as crianças convivam com a diversidade, favorecendo o respeito e a convivência das características e singularidades de todos, assim como os direitos quanto a educação de todas as crianças.

Para que a prática educativa inclusiva aconteça de fato nas escolas é necessário que haja a colaboração de todo o corpo escolar, dos familiares dos alunos e da população em que a instituição escolar esteja inserida, pois, haverá mudanças em que é de fundamental importância a participação desses membros. Logo, deve-se ser discutido, excluído e extirpado todo e qualquer ato discriminatório e exclusivo para com as crianças inseridas nesses espaços, afinal, a educação inclusiva tem como objetivo formar e educar seres críticos, reflexivos, humanos e responsáveis perante a adversidade existente no âmbito escolar (SAMPAIO; SAMPAIO, 2009).

Assim, é de suma importância ressaltar sobre a Política Nacional da Educação Especial, em que assegura e direciona as leis para a inclusão das crianças com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, respeitando sempre as especificidades e singularidades das crianças, com direito a Educação Inclusiva e de qualidade.

A Política Nacional da Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (PNEE, 2020), instituída pelo Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020, cujo intuito é assegurar que as perspectivas da Educação Inclusiva não estejam apenas como lei no papel, mas que a Educação Inclusiva de fato aconteça nas escolas como uma realização da equidade e inclusão como direito à educação de todas as crianças sem exceção, nem exclusão. Ou seja, é o documento que norteia e orienta a implementação dessas políticas para a Educação Especial nas escolas, para que por meio desta possa de fato atender e incluir o público da Educação Especial de uma forma que respeite suas especificidades e singularidades, assegurando seus direitos como cidadãos, principalmente sobre o desenvolvimento e inclusão das crianças, respeitando seus direitos a uma educação de qualidade e a permanências nas escolas.

A PNEE expõe que “A questão fundamental é como atender aos educandos da educação especial, respeitando suas características e peculiaridades, para que seja garantida a possibilidade de desenvolvimento e inclusão social, acadêmica, cultural e profissional.” (PNEE, 2020, p. 11). A Política Nacional de Educação Especial assegura os direitos das crianças na Educação Inclusiva, em que todas as crianças com deficiência estejam inclusas, para que tenham acesso e permanência no ambiente escolar. “[...] Um sistema educacional inclusivo é aquele que oportuniza acesso, a permanência e o êxito na aprendizagem de todas as pessoas, sem exclusão” (PNEE, 2020, p. 48). É direito de toda a criança o acesso a educação, e as crianças com deficiência ou com Necessidades Educacionais Especiais devem ser asseguradas que permaneçam no ambiente educacional, sendo assistida e assegurada ao desenvolvimento e uma aprendizagem de qualidade.

Segundo a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (2020) na perspectiva da educação inclusiva:

O princípio do ambiente escolar acolhedor e inclusivo representa a escola como espaço de acolhimento e inclusão de todos os educandos, de desenvolvimento do trabalho colaborativo e de respeito às singularidades diante da diversidade existente na população escolar. A escola deve ser pautada na garantia de participação com acolhimento, por meio de práticas pedagógicas equitativas e inclusivas que promovam a aprendizagem para todos e com aprendizado ao longo da vida (PNEE, 2020, p. 49).

A educação inclusiva atende como público-alvo a pessoas com deficiência, com uma educação e ambiente escolar voltado para as especificidades e singularidades desse público, porém, com um ambiente acolhedor e respeitador principalmente, que respeite e acolha todas as crianças independente da sua condição.

Compreende então que a educação inclusiva está voltada para uma prática pedagógica que atenda as demandas e necessidades das crianças com deficiência, mas com um corpo escolar que esteja apto para acolher, respeitar e incluir os alunos, respeitando à cima de tudo as potencialidades de cada uma delas, no intuito de acolher e assegurar ao desenvolvimento de aprendizagem. A escola, assim como todo o corpo escolar deve articular o ambiente e as suas práticas, que esteja adaptado para receber esses alunos, mas que tenha um ambiente acolhedor e propício para que ocorra a aprendizagem e o desenvolvimento de cada um deles.

Em conformidade com o PNEE (2020, p. 50), “O princípio do desenvolvimento pleno das potencialidades do estudante implica a maximização das suas potencialidades de aprendizagem e de desenvolvimento, por meio da educação”, toda a criança tem direito a educação de qualidade, que potencialize o desenvolvimento e a aprendizagem dela. A educação inclusiva promove uma educação de qualidade voltada para essas crianças e suas especificidades, mas uma educação que esteja voltada para o desenvolvimento das capacidades e superação das necessidades dessas crianças, independente de suas dificuldades.

A PNEE (2020) ainda declara e assegura que:

O envolvimento, a participação e o acompanhamento da família configuram-se como essenciais no processo de promoção da aprendizagem dos educandos, e cabe ao sistema de ensino e à própria família garantir essa parceria colaborativa, resguardando sempre a liberdade de escolha para o educando e sua família quanto à mais adequada alternativa educacional (PNEE, 2020, p. 51).

A família tem papel fundamental no processo de educação e aprendizagem da criança, não só no ato da matrícula e fazer com que a criança frequente e permaneça na escola, mas também é importante que a família acompanhe o processo de ensino e aprendizagem da criança. A parceria e a relação entre família e escola interfere e influencia diretamente no processo de desenvolvimento na jornada educacional na vida do educando, pois, tanto a escola assim como a família deve assegurar que ocorra o desenvolvimento e

aprendizagem da criança, dando-lhe assistência nas atividades pedagógicas, interferindo ativamente nesse trajeto.

Quanto aos professores, o PNEE (2020), “[...] o objetivo é incentivar a qualificação de professores e demais profissionais da educação.” (PNEE, 2020, p. 52). Para que se atente inteira e exclusivamente aos alunos da educação especial, é necessário que os professores e profissionais que atendem esse público, tenham uma formação especializada para lidar e incluir as crianças com qualquer dificuldade e deficiência, a uma educação própria e específica cujo intuito seja assegurar ao desenvolvimento e aprendizagem plena das crianças com necessidades educacionais especiais.

Para que o professor possa colaborar e completar a educação dos alunos com deficiência, é necessário que se tenha uma qualificação e especialização para atender a esse público, porém, é pequeno o número de professores que possuem uma educação continuada para atuar na educação especial (PNEE, 2020). É de extrema necessidade e importância que os profissionais que atendem junto a criança especial que possua de uma educação continuada e especialização para atuar na educação especial, uma vez que esses alunos demandam de práticas pedagógicas específicas voltadas para suas necessidades e dificuldades (PNEE, 2020).

O Atendimento Educacional Especializado AEE além de estar relacionado a sala de recursos com atendimentos específicos no turno oposto as aulas, também se refere a assistência plena em toda a trajetória escolar das crianças no processo educacional (PNEE, 2020).

Conforme a PNEE 2020:

O professor do atendimento educacional especializado deve ser o gestor e o planejador de todos os processos interventivos necessários para ampliar, ao educando do público-alvo da educação especial, as possibilidades de acesso ao currículo, incluindo os processos e as intervenções que ocorram na sala de recursos, na sala de aula ou em qualquer outro espaço da escola. (PNEE, 2020, p. 54).

Frente ao exposto, entende-se que profissional que atua no AEE precisa estar à frente de planejamentos e traçar práticas pedagógicas que atendam e esteja voltada para interferências e ações no processo educativo das crianças na educação especial, assim

como práticas que inclua e insira essas crianças no processo educativo de todo o ambiente escolar.

Sobre o quadro e definição de pessoas com deficiências, a PNEE (2020), ainda declara que:

A deficiência intelectual se refere ao impedimento referente aos déficits nas funções intelectuais e no comportamento adaptativo, manifestados nos domínios conceitual, social e prático da vida, já a deficiência mental, sendo o impedimento referente aos transtornos mentais (psicológicos ou psiquiátricos) que justifique a oferta de serviços do atendimento educacional especializado, considerada a possibilidade de articulação dos sistemas de ensino com a área da saúde e outras que se fizerem necessárias (PNEE, 2020, p. 58).

Os alunos com transtornos específicos da aprendizagem devem obter atendimentos específicos voltados para as suas necessidades e dificuldades no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Porém, é importante que seja levado em conta principalmente suas particularidades e necessidades, com uma equipe de multiprofissionais que tracem metas e práticas voltadas exclusivamente para a aprendizagem e acompanhamento desses alunos (PNEE, 2020).

A equipe e o corpo escolar devem dar suporte e apoio aos professores e a família dos alunos que necessitam de uma equipe multidisciplinar, visando sempre na superação das necessidades e dificuldade desses alunos, uma vez que a escola quem deve relacionar e associar os profissionais da equipe multidisciplinar com as práticas e ferramentas para completar a assistência a esses alunos, visando numa educação propícia e de qualidade perante suas demandas e necessidades (PNEE, 2020).

É necessário que haja uma diversificação e variação nas diferentes formas de atendimento à criança especial, que se atentem para diferentes possibilidades de qualificação e potencialização na aprendizagem desta criança, uma vez que, “[...] diversos tipos de atendimentos podem levar à efetiva inclusão de diferentes educandos”. São diferentes alunos, para diferentes necessidades e dificuldades, logo, cada criança exige uma demanda diferente, cada criança possui uma história e uma vivência diferente. Ou seja, é necessário que existam diferentes opções de assistência e atendimento, conforme a singularidade e especificidade de cada criança nas mais variadas necessidades.

O espaço público destinado para o atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência intelectual, mental e pessoas com transtornos globais do desenvolvimento, designado como CIMT-Centro de Atendimento Educacional Especializado para Educandos com Deficiência Intelectual, Mental e Transtornos Globais do Desenvolvimento, está voltado para práticas e atendimento específicos que desperte e aguce a máxima potencialidade no desenvolvimento desse público alvo, conforme possa desenvolver no aluno a superação e o desenvolvimento máximo na sua capacidade de independência pessoal e de aprendizagem (PNEE, 2020).

Segundo a PNEE (2020):

O CIMT, é destinado também a produção de material didático-pedagógico para professores e educandos desse público, bem como para a formação continuada de profissionais da educação para a oferta de atendimento educacional especializado aos educandos com deficiência intelectual, mental e/ou com transtornos globais do desenvolvimento matriculados em escolas regulares inclusivas, escolas bilíngues de surdos ou escolas especializadas, em qualquer faixa etária ou nível escolar (PNEE, 2020, p. 66).

Desta forma, o CIMT ainda se refere a assistência aos profissionais atuantes no atendimento educacional especializado, dando-lhes um suporte no planejamento e na atuação das práticas pedagógicas voltadas para os alunos com deficiência intelectual, mental e transtornos globais do desenvolvimento, visando no melhor atendimento para esses alunos. O Centro de Atendimento ainda dá esse suporte de uma educação continuada para esses profissionais, para que os alunos possam estar sendo assistidos por profissionais capacitados e especializados, atendendo as demandas e necessidades do público-alvo ao qual eles atenderão (PNEE, 2020).

Os alunos que possuem qualquer tipo de deficiência, “[...] devem ser atendidos no Centro de Atendimento Educacional Especializado, visto que esses estabelecimentos reúnem especialistas de diversas áreas” (PNEE, 2020, p. 68). Os centros do AEE dispõem de possibilidades voltadas para o público-alvo da educação especial, uma vez que existe uma variedade de recursos na equipe de multiprofissionais para atender as diferentes necessidades de diferentes grupos de alunos com deficiência., Nesse ambiente os alunos da educação especial serão assistidos por uma equipe de multiprofissionais, sendo os

educadores, psicólogos, profissional de apoio e professores especializados, oportunizando a criança maior assistência de atendimento e acompanhamento para suas especificidades.

Quanto a equipe multiprofissional e interdisciplinar da educação especial, se refere a um conjunto de profissionais especializados e capacitados como citados acima, que atendem na educação especial, para que possam apoiar e colaborar na avaliação de diferentes especialidades e profissões voltadas para necessidades e dificuldades de cada necessidade e demanda de cada criança, objetivando no acesso de desenvolvimento da aprendizagem desses alunos (PNEE, 2020).

A sala de recursos, voltada para o atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência, visa atender esse público através de recursos e ferramentas que facilite e esteja voltada para o acesso de pessoas com deficiência a aprendizagem, além de multiprofissionais voltados para o atendimento específico dessas crianças (PNEE, 2020).

A Política Nacional de Educação Especial assegura ainda que:

A sala de recursos é multifuncional quando atende a educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e é específica quando atende a um grupo definido do público-alvo da educação especial (PNEE, 2020, p. 76).

O Atendimento Educacional Especializado tem como objetivo o suporte e o apoio no processo de ensino e aprendizagem da criança na Educação Especial, assim planejar e traçar práticas pedagógicas feitas pelos profissionais propícios do atendimento especializado. Logo, são profissionais capacitados para dar suporte e apoio aos professores no planejamento de sua prática educacional, com métodos e planejamentos próprios voltados para o acesso de crianças da educação especial (PNEE, 2020).

Como consta na PNEE (2020, p. 78) “[...] O Serviço de Atendimento Educacional Especializado promove acessibilidade ao currículo, considerando as singularidades e especificidades dos educandos da educação especial”. Cada aluno possui necessidades diferentes, e cabe ao SAEE assegurar o acesso dessas crianças a educação, respeitando as diversidades e particularidades de cada criança com deficiência ou necessidades educacionais especiais.

Segundo a Presidência da República pelo Decreto N° 7.611, de 17 de Novembro de 2011 destaca sobre o Art. 3°, com objetivo do Atendimento Educacional Especializado:

- I- prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II- garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III- fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV- assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Sendo assim, o AEE exerce função de apoio e assistência a crianças com NEE, como um complemento da sala de aula regular, para que essas crianças possam ter um acompanhamento individualizado voltado para sua aprendizagem, com atividades e práticas específicas diante suas necessidades educativas e com isso sejam assistidas por esses profissionais. Através disso podem ser incluídos nas práticas pedagógicas do ambiente escolar e obter uma aprendizagem eficaz e segura diante a própria legislação.

Mediante aspectos citados, ainda vale ressaltar sobre o profissional de apoio, este que por meio das políticas públicas se sobressaem como direito das pessoas com deficiência em ter um acompanhante no intuito de fazer acontecer a educação inclusiva, pois, o profissional de apoio assiste a criança tanto em sala de aula como no ambiente escolar, logo, este acompanha o processo de acessibilidade da criança com deficiência nas atividades da sala de aula, como também auxilia no processo de desenvolvimento e aprendizagem dessas crianças com deficiência, especificamente as crianças com TEA. os direitos da pessoa com deficiência também se referem

Segundo a Resolução N° 4 de 2 de outubro de 2009, a qual determina e regula Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, Modalidade Educação Especial, destaca o profissional de apoio no ponto VI, “VI- outros profissionais da educação: tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais, guia intérprete e outros que atuem no apoio, principalmente às atividades de alimentação, higiene e locomoção” (BRASIL, 2009, p. 2).

Dessa forma, o profissional de apoio está citado como um auxílio na educação especial para o atendimento a crianças especiais, com deficiência. Além disso a Resolução nº4 de 2009, destaca ainda que, “[..] Os profissionais referidos no inciso VI atual com os alunos público-alvo da Educação Especial, em todas as atividades escolares nas quais se fizerem necessários” (BRASIL, 2009, p. 3). Bezerra (2020, p. 678) e discute que

Seguindo essas orientações, as redes públicas de ensino contrataram esses “outros” profissionais de apoio à inclusão escolar, que, conforme o lugar e as condições de empregabilidade, receberam nomes diversos, tais como: cuidador, monitor, mediador, estagiário mediador, auxiliar de ensino, auxiliar de vida escolar, atendente, acompanhante especializado, dentre outros, segundo têm revelado estudos sobre o tema.

Diante o exposto, é notável que o profissional de apoio aparece com o intuito de auxiliar e acompanhar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança com necessidade educacional especial. O profissional de apoio assume papéis nas escolas, estas que fazem a contratação no intuito de inserir, incluir e dar acesso para as crianças com necessidade educacional especial.

Mantoan (2004), discute a respeito do profissional de apoio, afirmando:

A presença de professores especialmente destacados para acompanhar o aluno com deficiência nas atividades de sala de aula, servindo como apoio ou mesmo respondendo diretamente pela inserção desse aluno no meio escolar, é uma alternativa de inserção que vem sendo frequentemente utilizada pelos sistemas organizadores de ensino em todo o mundo (MANTOAN, 2004, p. 35).

Nesse sentido, o profissional de apoio se encontra na sala de aula regular como auxílio para a criança com deficiência nas atividades, além disso, também visto como o acesso para a inserção da criança no ambiente escolar, no intuito de inserir a criança com deficiência nas atividades e na socialização do próprio meio educacional.

Diante aspectos citados, Mantoan (2004), ressalta que para que o aluno com deficiência seja incluso e inserido, não basta que se tenha um profissional de apoio o acompanhando de forma integral, mas que haja mudanças na própria prática do professor regente, para que por meio da sua prática o aluno com deficiência seja incluso nas atividades e nas aprendizagens, e não apenas transferido ou mudado do ensino regular para a educação especial.

Em concordância com a PNEE (2020), para que haja o atendimento educacional especializado propício para cada demanda de cada aluno, é necessário que antes tenha uma avaliação pedagógica minuciosa, pois esta que direcionará quais práticas pedagógicas, ferramentas e estratégias são propícias e específicas para as demandas e necessidades de cada aluno da educação especial.

A PNEE (2020, p. 88) destaca algumas responsabilidades dos sistemas de ensino:

garantir a oferta de serviço do Atendimento Educacional Especializado aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação, matriculados em escolas regulares inclusivas, escolas especializadas, escolas bilíngues de surdos e classes especializadas; prover recursos humanos técnicos, tecnológicos e materiais para a oferta de atendimento educacional especializado a todos os educandos da educação especial organizar um setor responsável pelo planejamento, pela implementação, pelo acompanhamento e pela avaliação das ações designadas na PNEE 2020; promover a organização e o funcionamento dos serviços da educação especial de maneira acessível, flexível, multifuncional, equitativa, inclusiva e com foco no aprendizado ao longo da vida, comprometidos com o sucesso acadêmico de todos os educandos, com respeito e valorização tanto da singularidade como da diversidade na escola.

Diante o exposto, a princípio é necessário que as especificidades, particularidades e singularidades das crianças da educação especial, sejam respeitadas acima de tudo, que os planejamentos, ferramentas e métodos sejam traçados por profissionais do atendimento educacional especializado, com o intuito é prover acesso para todas as crianças que necessitam de atendimento educacional especializado, para que estas possam atingir o desenvolvimento e aprendizagem necessária numa educação especial e inclusiva.

2. 2 A DECLARAÇÃO DE SALAMANCA

Sobre o acesso e os direitos de todas as crianças, a Declaração de Salamanca (UNESCO 1994) alega e declara que:

[...] todas as crianças, de ambos os sexos, tem direito fundamental à educação, e que a elas deve ser dada a oportunidade de obter e manter um nível aceitável de conhecimentos; cada criança tem características interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhes são próprios; os sistemas educativos deve ser projetados e os programas aplicados de como que tenham em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades; as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança, capaz de atender a essas necessidades; as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de

combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos, além disso, proporcionam uma educação afetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo-benefício de todo o sistema educativo. (UNESCO, 1994, p.10).

Toda criança é um ser singular com suas próprias características e especificidades que a diferem de outras crianças. Portanto, o educador ao mediar e intervir com práticas pedagógicas voltadas para aprendizagem da criança, deve estar atento ao resultado dessas práticas, se estão surtindo efeito no aprendizado delas. Visto que, toda criança tem direito a uma educação justa e de qualidade, com práticas que respeitem as suas necessidades, a escola regular deve estar apta para inserir e dar acessibilidade a crianças com Necessidades Educativas Especiais, com métodos específicos para que toda criança alcance suas potencialidades e possam suprir e superar suas dificuldades, atingindo o nível adequado da sua aprendizagem.

A Declaração de Salamanca (UNESCO 1994, p. 23) ainda reafirma que “O princípio fundamental que rege as escolas integradoras é de que todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças”. Sendo assim, todas as crianças, com algum tipo de deficiência, com necessidades educacionais especiais, ou deficiência mental, devem socializar, interagir e aprender juntas, inclusas na sala de aula comum, no intuito de superar suas necessidades e dificuldades de forma diversificada. A Declaração de Salamanca vem assegurando a criança com deficiência a estar inserida e inclusa na sala de aula, posto isto, o educador deve mediar e tornar acessível a participação de todas as crianças no processo de aprendizagem, pois estas estão protegidas por lei a estarem nesse espaço educacional, independente das suas necessidades e limitações (UNESCO, 1994).

As escolas devem manter as crianças inseridas e inclusas na sala de aula independente das suas necessidades e limitações, para que todos possam aprender em conjunto, porém respeitando as singularidades e especificidades de cada criança, atendendo sempre suas necessidades por meio de uma prática educativa voltada para a superação das limitações destas crianças, respeitando sempre o nível de aprendizagem de cada uma delas (UNESCO, 1994).

As escolas integradoras devem reconhecer as diferentes necessidades de seus alunos, e a elas atender; adaptar-se aos diferentes estilos e ritmos de aprendizagem das crianças e assegurar um ensino de qualidade por meio de um adequado programa de estudos, de boa organização escolar, criteriosa utilização dos recursos, e entrosamento em suas comunidades (UNESCO, 1994, p. 23).

As escolas devem estar adaptadas e preparadas para receber todas as crianças, independentemente de suas necessidades, dificuldades e especificidades, de uma forma que atenda as singularidades na aprendizagem de cada aluno, adaptando o currículo, o ensino e a prática dos professores para que possam receber e acolher a essas crianças com um ensino voltado para seu desenvolvimento e aprendizagem. Toda criança tem direito a uma educação de qualidade, adequada a suprir suas necessidades, desta mesma forma, as crianças com necessidade educativas especiais também devem ter uma educação qualificada voltada para suas dificuldades, com uma educação inclusiva e específica, para que essa criança seja assegurada e assistida por todo o apoio e recurso necessário para sua aprendizagem (UNESCO, 1994).

A criança autista, que necessita de estímulos para que possa alcançar uma aprendizagem voltada para sua visão de mundo, deve ter uma mediação e intervenção específica para sua maneira específica de aprendizagem, assim como sua forma singular de interagir e socializar com o ambiente escolar. Desta forma, a escola regular com uma educação inclusiva, deve assegurar o direito de todas as crianças, com práticas específicas, respeitando sempre suas especificidades e necessidades.

2.3 LEI BERENICE PIANA

Em 27 de dezembro de 2012, foi legitimada a Lei de N° 12.764/2012, também conhecida como Lei Berenice Piana “A lei foi assim batizada, pois Berenice Piana ficou conhecida por ser mãe de uma criança autista, tendo auxiliado na criação da legislação por meio de uma proposta apresentada à Comissão de Direitos Humanos do Senado” (VALENTE, 2017, p. 5). Esta é a Lei que assegura e direciona os direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Segundo a Presidência da República, a Lei N° 12.764/2012 Art.1º, também conhecida como Lei Berenice Piana, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da

pessoa com Transtorno do Espectro Autista, definindo a pessoa com TEA com deficiência e ainda destaca:

[...] 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; padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

No seu Art. 3º a Lei ainda destaca os direitos da pessoa com TEA:

[...] a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo: o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; o atendimento multiprofissional; a nutrição adequada e a terapia nutricional; os medicamentos; informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento (BRASIL, 2012).

Como destacado acima, a Lei Berenice Piana, assegura a pessoa com TEA, os direitos de acesso: “[...] à educação e ao ensino profissionalizante; à moradia, inclusive à residência protegida; ao mercado de trabalho; à previdência social e à assistência social.” (BRASIL, 2012). Sendo assim, os direitos não se aplicam somente à educação e saúde, mas também a uma vida digna e humana, como todas os indivíduos.

No que tange ao tratamento da pessoa com TEA, Caminha et al. (2016, p. 16) “[...] o acesso a inúmeras ações de proteção e tratamento de pessoas deficientes era, em muitos lugares, negado a eles. Este reconhecimento foi, sem dúvida, uma das maiores conquistas dos autistas, pois, por mais óbvio que fosse, ele não era reconhecido como tal”. (Caminha, et al, 2016, p. 16). A Lei Berenice Piana vem assegurando os direitos da pessoa com deficiência, e como a criança com TEA, é considerada pessoa com deficiência, está também assegurada quanto aos seus direitos legais de proteção e inclusão (BRASIL, 2012).

Elucida-se ainda que a Lei Berenice Piana prevê que é direito da pessoa com TEA o diagnóstico precoce, para que possa ter alcance aos suportes e intervenções necessárias ao seu pleno desenvolvimento. Pois, quanto ao diagnóstico, é de extrema necessidade que este seja feito por especialistas da área, logo, com o diagnóstico precoce, é mais suscetível que a criança tenha um tratamento adequado e acessível para um progresso eficaz, contudo, nem todas respondem ao tratamento de forma igual, logo, depende de como cada criança responde a diferentes formas de tratamento. Logo, quando a criança é diagnosticada precocemente, esta será assegurada quanto aos direitos legais de inclusão e acessibilidade (BRASIL, 2012).

3 COMENTÁRIOS DA OBRA UMA MENINA ESTRANHA: AUTOBIOGRAFIA DE UMA AUTISTA-TEMPLE GRANDIN

A obra *Uma menina estranha* trata de um livro singular e único devido os grandes relatos significativos e impressionantes sobre “cura” de uma mulher com TEA, que venceu todos os padrões e estereótipos concentrados a uma pessoa com diagnóstico de TEA.

Temple Grandin relata e expõe sua história, discutindo experiências em aspectos familiares, educacionais e pessoais. Ainda que diagnosticada com um transtorno que limita as relações sociais do indivíduo, Temple Grandin se tornou uma profissional bem-sucedida, conseguiu superar suas necessidades e obter boa relação interpessoal com outras pessoas.

Desta forma, é importante analisarmos as vivências de uma pessoa com TEA, visando comentar acerca da obra *Uma menina estranha*, destacando as experiências e os relatos mais relevantes da autora, desde a vida escolar até o sucesso da vida adulta. Trata-se de uma obra autobiográfica, que foi escrita em parceria com a autora Margaret Scariano, em auxílio na escrita dos relatos de vida de Temple Grandin.

Na obra, as autoras discutem a respeito de como o rótulo do autismo fica impregnado numa criança com TEA, "uma vez autista, sempre autista", como se a partir do momento que a criança é diagnosticada há uma direta padronização de comportamento e de estereótipos, como se a criança não pudesse atingir o desenvolvimento de aprendizagem, ou como se após o diagnóstico a criança não pudesse superar suas necessidades e dificuldades. Todavia, Temple supera as limitações e as padronizações de

comportamento, por meio do esforço incansável em se redescobrir diante tantas limitações e desafios de uma autista em um ambiente bastante social, como a escola.

Porém, Temple Grandin se torna a prova de como superou suas dificuldades e limitações, relatando suas vivências e experiências como uma autista que foi da Educação Básica ao Ensino Superior e uma profissional bem-sucedida, no final de um doutorado. Ela traçou caminhos e alcançou espaços considerados impossíveis, devido às limitações e implicações existentes na vida de uma pessoa diagnosticada com TEA, porém, essa busca incessante para descobrir subsídios para suprir suas necessidades e alcançar objetivos também demonstra as habilidades e potencialidades de uma pessoa com TEA, ainda que diante das especificidades e limitações do transtorno.

3.1 AUTISMO: CARACTERÍSTICAS, SINTOMAS E TRATAMENTO

Segundo a autora Temple Grandin, em seu livro em parceria com Margaret Scariano (1999), o autismo é um distúrbio do desenvolvimento, que acarreta implicações nas áreas de socialização, interação, comunicação e comportamento, conforme já mencionado aqui e corroborado pelas autoras. Nem todas as crianças com TEA possuem as mesmas reações diante de estímulos recebidos do mundo externo, pois isso depende da proporção do transtorno. Algumas crianças não somente recuam para o mundo interno, como respondem com ataques e crises, outras paralisam diante o momento em que está vivendo. Portanto,

Pessoas com autismo, no entanto, apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras que não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 13).

Como podemos perceber, o autismo, tendo como principal sintoma a dificuldade no desenvolvimento de socialização, nem todas as crianças possuem comportamentos estereotipados quando se trata dos impasses no contato interpessoal, são características específicas que variam de criança para criança. Cada uma responde de forma diferente, algumas que recuam completamente independente da situação vivenciada; outras que não

possuem nenhuma relação com outras pessoas e as crianças que conseguem interagir, porém de forma mínima, o que torna o quadro leve do TEA.

Diante disto, algumas crianças com TEA, nem sempre apresentam comportamentos padronizados como “comportamentos de autista”, são os que possuem características mais discretas, que fogem do contato com outras pessoas, mas não demonstram tanta dificuldade em manter relações, conseguem até manter um diálogo com o outro, mas não aprofundam na comunicação e interação. Em situações como esta, também é necessário o diagnóstico e o tratamento específico, este que não será como o de um indivíduo com TEA com comportamentos mais complexos, mas também necessitam de uma abordagem direcionada para que sejam tratadas as dificuldades que possuem, ainda que sejam mínimas. Independentemente do nível de dificuldades e comportamentos é necessária uma análise e investigação de qualquer comportamento característico do TEA (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Após a observação desses comportamentos, a busca por intervenção do médico e passar por exames específicos é extremamente importante e indispensável, pois assim surge então o diagnóstico:

[...] um resultado de +20 indica o autismo clássico (síndrome de Kanner). Meu resultado foi +9. (Apenas cerca de 10% das crianças descritas como autistas se encaixam na definição mais estrita da síndrome de Kanner, porque existem diferenças metabólicas entre a síndrome de Kanner e outros tipos de autismo.) (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 26).

Portanto, as reações, comportamentos e gestos de Temple perante suas vivências no cotidiano, explicam também sua dificuldade em socializar, em interagir e se comunicar com outras pessoas, além da grande dificuldade em adaptar-se a mudanças no cotidiano e na rotina.

Sobre isso, a autora Klin (2006) aborda que, em 1943 em uma de suas pesquisas, Leo Kanner descreveu 11 casos, que o levou a denominar “distúrbios autísticos do contato afetivo”, nesses primeiros casos, houve a percepção de que havia uma dificuldade de interação com as pessoas desde o início da vida, o qual observou também respostas incomuns ao ambiente como resistência a mudanças ou dificuldade com variações, como também dificuldades com habilidades de comunicação da criança.

Durante as observações, Kanner enfatizou que houve predominância de dificuldade no relacionamento social. Então,

[...] Michael Rutter faz uma definição para o autismo baseado em quatro critérios: atrasos e desvios sociais, problemas de comunicação, comportamentos incomuns como movimentos estereotipados e início do transtorno antes dos 30 meses, todos esses fatos não somente relacionados ao retardo mental (KLIN, 2006, p. 54).

Desta forma, a síndrome de Kanner, está relacionada a dificuldade significativa que a criança com TEA tem na perspectiva da interação e socialização desde os primeiros meses, além do impasse no desenvolvimento social de comunicação na fase inicial. O que conseqüentemente pode prejudicá-las nas relações sociais, afetivas e emocionais da criança com o outro, assim como a dificuldade em retribuir mensagens verbais e não verbais causando retardo na comunicação com o meio em que ela está inserida (KLIN, 2006).

Em relação aos sintomas, as crianças com TEA demonstram sinais logo no início da vida, como por exemplo, a ausência de resposta a determinados movimentos e estímulos feitos pelos pais. Alguns objetos ou cheiros mínimos e diferentes podem causar um ataque ou fazer com que a criança fuja para o seu mundo interno, evitando o contato tátil com outras pessoas, além de reações podem julgadas “estranhas” perante pessoas que não são do cotidiano dessas crianças, o que colabora para se sentirem desconfortáveis e intimidadas (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Sendo assim, alguns comportamentos da criança com TEA que não são comuns, geralmente são conseqüências e respostas de algo que esteja fora da sua rotina, ou distante do que já estão habituados. São situações que lhes causam estranhamento e conseqüentemente reagirão de alguma maneira, seja mais agressivo, ou mais calmo e lento, o que fazem com que recuem para o seu mundo interno, para que se sintam confortáveis e seguros, amenizando os estímulos que não sabem como responder ou aceitar.

Além disso, as crianças diagnosticadas com autismo, muitas vezes podem fazer a tentativa de lidar com a relação com o outro, mas nem sempre adquirem sucesso, pois, a dificuldade com estímulos externos e socialização, causam respostas e reações naturais de pessoas com o transtorno. Posto isto:

Crianças com autismo, muitas vezes, buscam contatos sociais, mas não sabem exatamente o que fazer para mantê-los. Podem até chamar os coleguinhas a irem em suas casas, mas as brincadeiras não costumam durar muito tempo; elas acabam deixando o grupo de lado para brincarem sozinhas (SILVA, GAIATO; REVELES, 2012, p. 16).

As crianças com TEA não sabem como manter e desenvolver as relações com outras pessoas, algumas podem até fazer a tentativa, geralmente as que possuem sintomas e características mais leves. Ainda assim, apresentam dificuldade para continuar uma comunicação muito próxima, e isso acontece devido as implicações na área da socialização e comunicação. Na visão dessas crianças, recuar-se para o seu mundo interno, deixando de lado as brincadeiras com os amigos, se torna algo natural e espontâneo, pois, para pessoas com TEA, é mais confortável comunicar-se e interagir consigo mesmo e em alguns momentos socializar com o outro pode causar incômodo, e então tendem a se isolar.

A respeito do tratamento Grandin e Scariano (1999, p. 20) apresentam que “[...] o estímulo sensorial, modificação do comportamento, educação, tratamento à base de medicação, dietas, suplementos alimentares” são algumas das abordagens possíveis de serem utilizadas. Os pais ou responsáveis da criança com TEA, após o diagnóstico e exames feitos por um médico especialista, logo devem recorrer a outros médicos como psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas e então após a avaliação desses especialistas, determinarão qual o tratamento mais adequado para aquela criança. Cada um dos tratamentos pode surtir efeito em algumas crianças com TEA, já outras podem se adequar melhor a outros tipos de procedimentos. (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Diante do exposto, nota-se que nenhum tratamento é fórmula mágica, não tem resposta eficaz imediata ou é assertivo na primeira tentativa, existe todo um contexto para as respostas aos procedimentos utilizados para a melhoria dos sintomas causados nas pessoas com TEA, porém, surgem mecanismos que muitas vezes são descobertos pelas próprias crianças para amenizar ou lidar com os sintomas do dia a dia. “Quando eu era criança, porém, como não tinha nenhum recurso mágico que me consolasse, costumava me enrolar num cobertor, ou me cobrir com as almofadas do sofá, para satisfazer meu desejo de estímulo tátil” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 38).

Estas reações e buscas por substituir o contato com outras pessoas, são determinantes da dificuldade em manter relações interpessoais, e as crianças com TEA também sentem falta de afeto, carinho e aproximação com outras pessoas, afinal, quando

se isolam ou recuam, não é por vontade própria ou culpa delas mesmas, mas se trata do transtorno. O que explica a busca incessante da autora em substituir o contato próximo, por coisas que causasse a mesma sensação de um abraço, afinal as crianças com TEA têm sentimentos e afetos por outras pessoas, porém, não sabem como demonstrar, não sabem como desenvolver essa relação com o outro, devido a dificuldade de desenvolvimento no comportamento característico do transtorno.

3.2 EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS E DESAFIOS NA PERSPECTIVA DO AMBIENTE EDUCACIONAL

Ainda em sua biografia, a autora Temple Grandin, com o auxílio da escritora Margaret Scariano (1999), apresenta a respeito da sua experiência na escola, no que cerne a questão de sua mãe a incentivar em se aproximar e conviver com outras crianças, que seria positivo para sua socialização com todos nesse ambiente.

O comportamento das outras crianças ditas pelos pais e professores como “normais”, a diferença de como os outros colegas agiam, os movimentos, interação entre eles mesmos faziam Temple recuar para seu mundo interior. A dificuldade de socialização não fazia Temple responder de forma positiva aos estímulos, já que os próprios colegas a zombavam e criticavam perante suas limitações. Sobre esses episódios, Temple ressalta, “[...] Um dia me enfureci porque alguém ficou imitando meu modo de falar e meus gestos bruscos no corredor, atirei-me no chão e comecei a chutar todo mundo que se aproximava” (GRANDIN; SACRIANO, 1999, p. 46).

Situações como essa, podem acontecer com várias crianças com TEA a partir do momento que frequenta a escola com tantas outras crianças da mesma idade, porém, com comportamentos e desenvolvimento diferentes de uma criança com TEA.

A autora relata em sua biografia que ao passar por situações de se sentir excluída em determinadas disciplinas, não se dedicava a matérias que não conseguia compreender o método da professora, mas o momento prazeroso e divertido eram as aulas de artes e dinâmicas visuais, pois, como Temple era bastante visual, conseguia compreender melhor através de imagem, então quando frequentava essas aulas, sentia prazer em mostrar seu talento, se sentia confortável nesses momentos, já que em outras aulas não se saía bem nas

atividades, se sentia indiferente quanto aos outros colegas (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

A forma como ensinavam, fazia com que se sentisse frustrada, indiferente e excluída, uma vez que, devido suas limitações possuía dificuldade para acompanhar o método dos professores. Temple se dispersava durante as aulas, seu raciocínio, sua forma de aprendizado não iam de encontro os ensinamentos da escola, com uma forma monótona de ensino, e devido as dificuldades para se expressar, ou falar suas dúvidas, ela não deixava exposto seu raciocínio, o qual era diferente das explicações dos professores. Pois, para Temple, “[...] meu raciocínio não se enquadrava em seu tipo de ensino, em que as coisas ou são brancas ou são pretas, ou estão certas ou erradas (GRANDIM; SARIANO, 1999, p. 35).

O formato de ensino pode fazer com o que o aluno com TEA reaja com um comportamento não desejado e fora do comum na visão de professores e demais profissionais da escola. Sobre isso, a autora autista se sentia culpada, frustrada, brava por não compreenderem sua forma específica de ver o mundo, assim como a forma que interpretava e compreendia as explicações nas aulas. “[...]A frustração me deixou muito irritada, e fiquei com vontade de bater ou chutar para aliviar aquela sensação.” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 35). A sensação de raiva era seguida da intimidação e vergonha por não acompanhar a turma. O jeito de se confundir nas palavras e nas explicações, com seu entendimento próprio, o que era totalmente contrário na visão dos professores que a ditavam como errada, desinteressada ou como birrenta, o que conseqüentemente a fazia ser excluída das atividades com a turma, “[...] está estragando a música de todo mundo” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 35).

Essas ações vão totalmente contra a educação inclusiva e especial, mas sim uma educação segregacionista e discriminatória, em que o profissional não busca entender as singularidades e especificidades dos alunos, para que a partir disto possa intervir de maneira concreta. A metodologia do profissional é de extrema importância para a aprendizagem dos alunos, podendo-se utilizar de recursos e um planejamento específico, que possa abranger tanto aos alunos sem, quanto aos com necessidades educacionais especiais. (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

A educação inclusiva está ligada a uma escola que se prepara para receber os alunos com suas especificidades e singularidades, necessitando de uma educação

direcionada para esses alunos. A falta de estudo ou entendimento do profissional a respeito das diferentes necessidades dos seus alunos, muitas das vezes acaba por excluir o aluno da oportunidade de obter uma aprendizagem, muito além disso, frustra o aluno com uma atitude excludente, provocando como consequência uma reação prejudicial ao próprio aluno. Não compreender suas limitações e contrariedades afastam a criança da escola, a recuam da aproximação com os colegas, a deixam receosas, se refugiando ao seu mundo interior, o que acaba dificultando muito mais a socialização da criança autista, aumentando sua dificuldade de se relacionar com os colegas, a fazendo se sentir indiferente, explicitando suas adversidades (MATIAS; PROBST, 2018).

As autoras ainda versam que crianças com TEA podem se frustrar quando não a permitem realizar uma atividade ou um assunto que é sua fixação do momento, isso acaba por comprometer e impedir sua criatividade e o seu desenvolvimento. Tanto os pais como professores podem utilizar de estímulos e recursos para aguçar a capacidade da criança autista, isso pode acontecer ao perceberem suas potencialidades, a inteligência, além da capacidade em realizar atividades e fazer criações, ao estimular que esta criança realize seu objetivo e criem metas para si com capacidade em alcançá-las, sendo de extrema importância para o desenvolvimento pessoal da criança com TEA (MATIAS; PROBST, 2018).

Com isso, a aproximação com cautela, atenção e cuidado de pessoas próximas ou até mesmo professores, é uma estratégia bastante útil, com uma resposta positiva, pois através do afeto e da delicadeza, a criança pode adquirir confiança, se sentindo segura e acolhida, o que a faz permitir aquele contato mais próximo, despertando uma aproximação e interação, podendo ter bons resultados quando se sente segura (MATIAS; PROBST, 2018).

No entanto, quando se trata de pessoas estranhas, lugares diferentes onde precisa haver uma readaptação, se torna um percalço na interação e socialização, com respostas e comportamentos agressivos. Nessas situações recomenda-se a presença de alguém que a faça se sentir segura e confortável, estando sossegada e reconhecendo o ambiente, poderá ter avanços no seu desenvolvimento pessoal e interacional, afinal o comportamento depende do humor, da emoção e sensação de segurança no local em que esteja (MATIAS; PROBST, 2018).

No contexto familiar, surgem algumas dúvidas por parte da família de acordo com os estímulos direcionados as crianças com TEA, existem os grandes esforços no sentido positivo, no intuito de estimular o desenvolvimento. Porém, algumas cobranças e incentivos de forma repetitiva podem obter respostas negativas da criança, o que pode resultar no sentimento de insuficiência diante sua realidade. Neste caso, é importante e necessário o acompanhamento com profissionais específicos e especializados para lidar com o desenvolvimento que a criança precisa obter, ajudando aos pais a entenderem de que forma podem causar as motivações necessárias durante esse processo (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Diante disto, “O acolhimento e a orientação para as famílias são fundamentais para que elas deixem de lado crenças errôneas, e não se desgastem com culpas desnecessárias e sem propósitos” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 69). A relação familiar juntamente com o acompanhamento de profissionais específicos numa relação de parceria, é importante, para que os pais não se sintam culpados, prejudicando e atrasando os resultados do tratamento. Além dos professores que conduzirão o processo educativo da criança com TEA no desenvolvimento e na superação das limitações e restrições, é imprescindível, uma ferramenta que oportunize a criança de obter um avanço significativo, facilitando no progresso e no tratamento de forma adequada, objetivando a superação das lacunas no desenvolvimento dessa criança com o mundo a sua volta.

É relevante destacar um ponto muito importante de vivência da autora Temple Grandin mediante a dificuldade em manter relações interpessoais, em que ela fala sobre a “máquina do abraço”,

Era uma espécie de caixa, parecida com um caixão. Imaginei que poderia entrar me arrastando por uma das extremidades, que seria aberta. Depois de entrar, ficaria deitada de costas e faria com que um forro de plástico se inflasse, envolvendo-me com firmeza, mas com grande suavidade (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 40).

A ideia que Temple imaginava sempre, era a forma de substituir o contato humano, já que não suportava a relação tão próxima com outra pessoa. Poderia inventar formas de ter a sensação de pressão e calor, mas que estivesse sob o controle dela mesma, para controlar até onde suportava e que ponto queria ser pressionada, uma descoberta de como poderia substituir os abraços de sua mãe. As crianças com TEA buscam meios de adequar

no mundo externo a si, desta forma focarão seus pensamentos nas ideias que surgirem e no ato de criatividade e habilidade que algumas destas crianças possuem. Ao desenvolver projetos criativos, poderão beneficiar a si, para que possa diminuir os estímulos que não sabem como reagir (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Na obra é apresentada a passagem de Temple para o colégio interno, uma vivência que desperta sentimentos, resistência e sensações negativas ao diferente. O que poderia acontecer com qualquer criança com TEA, pois, essas crianças possuem uma necessidade de manter uma padronização quanto ao seu cotidiano, comportamento, vestimentas, pertences pessoais, e a dinamização desses aspectos podem causar comportamentos agressivos e resistência significativa na adaptação (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Durante sua estadia no colégio interno, a autora Temple Grandin passa por uma experiência que traz de volta uma reação agressiva, afinal ela usava da agressão e violência física como resposta para estímulos que a fazem se sentir ameaçada ou insegura no ambiente, como por exemplo a cena descrita pela autora durante uma fila, em que uma colega passa a frente de Temple, e a trata com insultos, o que a fez responder de forma violenta e agressiva, “[...] “Sai da frente, debilóide”, ela disse e me empurrou. Por impulso, girei e dei-lhe um soco.” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 74). Sempre que se desentedia, discutia ou brigava, ela agride sem conseguir controlar o sentimento momentâneo. Porém, ao ser punida em que lhe é tirado o que mais gostava de fazer, ela passa a entender que nem tudo é resolvido com violência, as respostas para suas ações não precisam ser violentas e agressivas, mas nem sempre é possível para uma pessoa com TEA ter essa compreensão dentro de si quando alguém age de forma impulsiva.

A repulsa e dificuldade com mudanças no cotidiano faziam Temple encontrar refúgio, focando em algo que a fizesse esquecer o nervosismo, como por exemplo usar o mesmo tipo de roupa todos os dias, pois usando mesmas peças de roupas todos os dias significava o controle ou a rotina, colaborava para a sensação de equilíbrio e a constância no cotidiano.

Diante os fatos externos que ocorriam com Temple no colégio interno, ao passar dos dias, a falta de socialização, a dificuldade em adaptar-se com a mudança rotineira do ambiente, a falta de domínio com os ataques nervosos, se agrupavam como um desespero dentro de si, o que só aumentavam a cada situação vivenciada naquele espaço (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Ataques nervosos de pânico e medo podem ser reações a situações que incomodam e causam conflitos internos em pessoas com TEA, o que conseqüentemente passam a ser disfuncionais na sua vivência em qualquer ambiente que esteja, e a forma de reagir a esses episódios são ações que trazem uma sensação de calma e relaxamento, como se refugiar e recuar para seu mundo interno, desfocando daquele incitamento, pois, além de ser desgastante fisicamente pode prejudicar realizações e até mesmo sucesso em algumas atividades, devido as dificuldades encontradas para readaptar-se com as regras e metodologias do colégio interno, Temple passou a ter ataques constantemente, devido aos sintomas provocados por estímulos e inseguranças (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 78).

Entender que o foco sempre persistia em algo que lhe chamasse atenção, assim como a maior parte das pessoas com TEA, os pensamentos só se interessam na “voz” que fica presente no seu mundo interior. Grandin e Scariano (1999, p. 84) afirmam que “A porta”, era fixada por Temple como o seu lugar no mundo, o lugar que despertava em si o sentimento de paz e tranquilidade, o contato com a natureza, o contato visual da lua e estrelas, o grande sentimento de alívio. O contato com a natureza despertava a sensação de relaxamento e liberdade. Subir ao telhado, estando no “observatório” como ela o nomeou, se tornou o refúgio, seu lugar particular, além do seu mundo interno e íntimo, era naquele lugar que ela tinha contato visual, a lua, a montanha e as estrelas se tornavam impulsos para a paz e o alívio que tanto buscava diante dos ataques de pânico.

Diante de descobertas, sensações, estímulos e liberdade, Temple define “[...] cada pessoa precisa encontrar a sua porta, e abri-la. Ninguém mais pode fazer isso por ela.” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 85). Cada indivíduo pode descobrir o que o leva a sensação de relaxamento, paz e calma, sensações que despertam o prazer da liberdade, como técnicas de aliviar algum sentimento e sensação ruim, como por exemplo cuidar de si próprio, ter momentos de descanso, momentos prazerosos, o lazer, buscar por descobertas que também causem em si o domínio de suas emoções, até mesmo com o auxílio de um psicólogo, ou terapias, no caso de Temple, descobriu o que poderia aliviar a ansiedade e todos os sintomas físicos e emocionais que eram acarretados junto com os ataques de pânico.

Profissionais como professores ou a própria equipe que fazem parte do convívio de crianças ou adolescentes com TEA, devem motivar e aguçar as potencialidades destes. Quando o educador transmite ao aluno uma visão de potencial e capacidade para ir além, é

uma forma de despertar a criatividade e dedicação desses educandos. O profissional que tem atenção voltada também para a criança com TEA, por meio dos estímulos assertivos, pode resultar no desenvolvimento e progresso dessa criança, levando a atingir um alto nível de aprendizagem educacional e pessoal (MATIAS; PROBST, 2018).

A exemplo disto, de acordo com Temple, o professor que acredita nas suas potencialidades e incentivava seus projetos, conquistava sua confiança, já que não a fazia sair do seu mundo interior, mas buscava compreendê-lo, como ela apresenta na seguinte fala “[...] Mas o sr Carlock acreditava nas possibilidades de cada aluno. Ele canalizou minhas fixações para projetos construtivos.” (GRANDIN; SCARLANO, 1999, p. 89).

A motivação de profissionais colabora ativamente para a superação de alguns fascínios e fixações de pessoas com TEA, ampliando suas potencialidades sem seguir os rótulos e estereótipos da sociedade. Professores que censuram os pensamentos e desejos destas pessoas, dificultam o processo e não incrementam na criatividade que possuem, não colaborando no processo de superação de suas necessidades. Já profissionais que acreditam e demonstram interesse, cooperam ativamente para que as pessoas com TEA realizem e criem por meio de suas fixações, o que auxiliam os alunos com TEA não escondam e nem neguem seus desejos, sem censurar seu modo de ver e de estar no mundo.

Os profissionais da educação que se atentam aos alunos com TEA, possuem a capacidade de enxergar além dos comportamentos estereotipados como estranhos e agressivos, mas buscam ter sensibilidade e compreensão quanto a dificuldade de pessoas com TEA, para que possam se envolver e melhorar a relação social e o convívio com outros colegas, assim como se perceber como pessoas capazes de se relacionar com outros à sua volta. Por meio de ajuda de profissionais e estudos, é possível que alunos com TEA superem dificuldades de socialização, já que estando em contato constante com várias pessoas, colabora de forma positiva para a redução da dificuldade no convívio social. A dedicação, atenção e motivação de profissionais para com alunos autistas, causam progressos e melhorias em outras áreas intelectuais, já que despertam a disposição e concentração em suas criações.

Vale ressaltar que muitas vezes em determinadas escolas, a lei não é de fato posta em prática, pois, muitos profissionais não adquirem de recursos e meios para incluir a criança com TEA na sala de aula, a precariedade e a falta de assistência do próprio corpo escolar, da direção, falta de atenção dos familiares acaba por prejudicar o trabalho do

professor com a criança com TEA, pois, o educador sozinho, sem assistência e auxílio, não pode lidar com todas as dificuldades e especificidades da criança com TEA. Posto isto, deve-se que a família, a direção e a comunidade escolar mantenham uma relação de mão dupla com o professor e em conjunto possam atender as demandas da criança com TEA.

Temple ao perceber que seu modo de falar não era como o de outras pessoas, ela identificou o porquê das pessoas não se aproximarem para se comunicar com ela, se faz devido ao fato de que quanto criança a preocupação maior eram os tratamentos psíquicos, ao invés de se atentar também a outras áreas da dificuldade. Logo, a criança com TEA, possui implicações também na área da comunicação, sendo assim, é preciso que tenha acompanhamento e seja assistida por uma equipe de profissionais, além de médicos voltados para problemas psíquicos, é necessário também atendimentos voltados para a área da linguagem e da fala, como fonoaudiólogos.

“Quando era criança em fase de crescimento, devia ter feito mais fonoterapia, em vez de psicoterapia” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 90). Desta forma, depois de mais velha não teria tanta dificuldade com a comunicação e fala, já que muitas vezes os profissionais se preocupavam com seu aparelho psíquico e não com outras dificuldades físicas como um dos maiores impasses para seu contato com os demais. Sendo assim, fica notável o quanto é importante que as crianças com TEA tenham acompanhamento com uma equipe multidisciplinar, com médicos especialistas com direcionamentos próprios para as dificuldades e limitações desta criança.

É comum que crianças com TEA passem por um conjunto de tratamentos e profissionais especializados, mas ainda assim é necessário que se estude atentamente cada caso específico e cada dificuldade e necessidade presentes em cada criança. O tratamento do autismo não se resume somente a psicoterapia e a consultas médicas, mas a um conjunto de abordagens terapêuticas orientadas por uma equipe multidisciplinar que possa trabalhar e obter o enfoque para cada necessidade especial educacional, se atentando a cada contrariedade nos sinais dados pela criança com TEA.

Durante a estadia na fazenda, Temple se vê fixada e focada em tudo que lhes chama atenção e desperte ideias, desta vez a fixação era no brete, “[...] um aparelho feito para imobilizar o animal a fim de que possa ser marcado, vacinado ou castrado” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 92). Como Temple aproveitava sua criatividade e habilidade em trabalhos manuais, utilizava disto para amenizar as situações que lhe deixava nervosa, e o

contato com os animais e com o brete, como de costume, despertou a atração e o interesse de Temple pelo aparelho. Uma pessoa com TEA que quando tem um foco ou uma ideia, muito difícil conseguir desviar os pensamentos do assunto, e por meio disso investir destas ideias para concretizar em algo real, como por exemplo criação de objetos, projetos e até mesmo na realização de alguma atividade, transformando uma fixação em algo positivo, ao invés de sabotar ou podar as potencialidades da criança com o transtorno.

“Passei horas assistindo enquanto os animais assustados e nervosos eram presos no brete e, depois da pressão suave dos painéis, iam se acalmando” (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 93). Os animais eram presos no brete e a cabeça de fora, e quando os painéis eram puxados, os animais ficavam nervosos, mas a pressão que os painéis causavam, de uma certa forma davam sensação de calma e relaxamento.

Mediante o relato na autobiografia, é notável que a autora logo relacionou a sensação dos animais no estado de nervosismo e após um relaxamento, com suas reações de agressão, nervosismo durante situações que não sabia como lidar com os estímulos recebidos, o que recuava, para sentir essa mesma sensação de relaxamento após um desgaste muito grande com as reações dos ataques de pânico.

Após o foco de Temple no brete, tantas horas imaginando e pensando na sensação que poderia sentir, logo se imagina testando aquele aparelho, e como as fixações não deixam pensar em outra coisa, tinha que testar se teria a mesma resposta que os gados. E então, a sensação de estar sendo apertada por algo de uma forma tão intensa, poderia causar fuga para o mundo interno, fugir de um estímulo tão próximo. De fato, a reação de um indivíduo com TEA seria recuar de imediato, como normalmente faria com a sua mãe ou alguma outra pessoa. E sobre este fato relata:

Não havia maneira de evitar a pressão, a menos que eu fosse solta. O efeito era ao mesmo tempo estimulante e relaxador. Porém, o que era mais importante para uma pessoa autista, era eu quem exercia o controle, ao contrário da situação em que era engolida pelo excesso de afeição da minha tia, eu podia orientar Ann e dizer-lhe qual era o grau mais confortável de pressão. O brete me dava alívio de meus ataques de nervos. Como era de esperar, fiquei fixada naquilo (GRANDIN; SACRIANO, 1999, p. 93).

É notório a satisfação da autora em se sentir pressionada e relaxada ao mesmo tempo, e como relatou, “o importante era o controle que poderia ter” para controlar se

queria ser mais pressionada ou não, já nas relações com outras pessoas, não pode ter o mesmo domínio e autoridade, o motivo da fuga e recusa em relações pessoais. Uma pessoa com TEA busca estratégias para controlar e amenizar os estímulos que causam respostas agressivas e nervosas, encontrar um aparelho que tem o dom de acalmar e relaxar, seria mais um foco para a imaginação e pensamentos, uma forma de manter o foco para reviver sempre a sensação de relaxamento.

Ainda na fixação do brete, a ideia foi criar uma máquina que desse a mesma sensação de relaxamento, sempre que um ataque de pânico estivesse por vir, e Temple consegue realizar sua máquina, com a ajuda de um dos professores, o mesmo que impulsionava e acreditava no seu potencial, dando-lhe subsídios para realizar suas criatividades, mas nem todos inclusive os profissionais da escola, poderiam aceitar uma máquina de pressão. Temple, como autista, buscava estratégias e maneiras de amenizar suas reações aos estímulos externos, logo, a máquina de pressão era uma forma de controlar seus impulsos e reações, mas na visão de outras pessoas, seria um absurdo autorizar ou alimentar a criatividade de uma criança com TEA em utilizar algo como o brete (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Algumas fixações de pessoas com TEA, na busca pela realização de suas ideias e criatividades, pode soar estranho para pessoas de fora, que não se interessam, não tentam entender nem mesmo compreender o quão as pessoas com TEA têm necessidade de iniciar e finalizar algumas tarefas, principalmente se estas forem relacionadas as suas fixações. Porém, se estimuladas e mediadas de forma correta, por profissionais que acreditem na capacidade dessas pessoas, as ideias e criatividades podem servir de estímulo para aflorar e aguçar mais ainda suas habilidades e potencial, levando a criações, descobertas e principalmente a superação de suas necessidades e limitações.

Sendo assim, devido a dificuldade em comunicar ou expressar suas emoções e afetos, as pessoas com TEA aparentam pessoas frias, antissociais e insensíveis, devido o impasse e o bloqueio em interagir, comunicar, se comportar e manter relações sociais, como os estereótipos do comportamento de uma pessoa diagnosticada autista. E então poder entender como funciona o afeto, a demonstração de carinho que as pessoas vivem nas relações interpessoais, as pessoas com TEA não conseguem vivenciar, devido a dificuldade de sensações tácteis no contato com outras pessoas.

3.3 SUPERAÇÃO E VIDA SOCIAL NO MUNDO EXTERNO

O desenvolvimento de aprendizagem, assim como a superação das suas limitações e dificuldades, leva uma pessoa com TEA a enfrentar o mundo, e a autora relata de forma muito precisa a sua superação a tantas limitações e frustrações que se perdurou durante toda a infância e adolescência. Graças a profissionais que acompanharam este percurso, colaborou para que ela pudesse descobrir seu potencial, sua vocação e sua paixão, o que a fazia ter impulso para se dedicar aos estudos, e principalmente a descoberta de como uma pessoa com TEA pode superar sua dificuldade em ultrapassar suas necessidades, se livrando dos estereótipos e padrões que são impregnados a uma pessoa diagnosticada.

E sobre este aspecto, ao se mudar para outra cidade e enfrentar a vida adulta numa faculdade de psicologia, Temple Grandin sentia sensação como se fosse diminuída pelos seus medos, em precisar adaptar-se ao diferente, a fixação e ansiedade para encontrar-se no mundo, e como a faculdade não era o colégio, o medo ainda maior seriam as reações nervosas, com estresse, ansiedade, medos e insegurança diante tantas outras pessoas. (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

A ideia de brete para animais percorreu e a acompanhou durante todo esse trajeto, o que parecia ser ríspida pelo fato de manter um animal preso, sem a liberdade de poder sair a hora que quisesse, em contrapartida, o brete na ideia de uma autista, era o de causar sensação de relaxamento e repouso. Contudo, a consciência do que realmente é um brete para animais e como ele funciona, tem uma ideia de dor e sofrimento para os animais. A fixação de Temple pelo brete, logo acaba por se tornar um pavor, medo e incômodo, até o momento de enfrentar e confrontar essas sensações, afinal os aparelhos de pressão construídos por ela, uma autista simbolizava um brete, mas a sensação era de descoberta para o alívio de sensações negativas (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Enfrentar suas fixações, enfrentar os estímulos ao contrário de fugir deles, ainda é uma opção para pessoas com TEA, decidir enfrentar, lutar e desafiar as repostas causadas pelos estímulos, passa a ser uma experiência positiva a essas pessoas, pois, com o passar do tempo, de forma cautelosa e delicada vão enfrentando as situações que antes causava alvoroço, agressão, raiva e ataques de nervos. Olhar diretamente para seus medos, enfrentá-los quando causa incômodo, usar de estratégias para vivenciar experiências

desagradáveis, até se acostumar e adequar a essas sensações, o que posteriormente não mais causará medo, ou incômodo, mas sim uma sensação de superação.

Vivenciar uma experiência num curral, ao comandar um brete com vários animais ao mesmo tempo, e aprender com outras pessoas no local, poderia levar a sensação de insegurança e medo por falhar algumas vezes, mas ao final, a sensação de prazer, de confiança ao perceber que sendo uma pessoa com TEA Temple conseguiu manter uma relação direta de socialização com outras pessoas, além de comandar um brete com sucesso (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Após tantas experiências com o brete, se perceber como pessoa com TEA e ver os animais como artifícios, sem sentir pela dor ou pelo incômodo que eles sentiam no brete, Temple conduzia o brete e os animais de forma simples, como se não se importasse com o fato de que sentiam algo por estar preso no brete, e então perceber o quanto era diferente e especial por ser uma mulher com TEA. Mediante essas vivências e conhecimentos sobre o brete, Temple decide aperfeiçoar e fazer modificações na sua máquina de pressão:

Depois de estudar vários equipamentos industriais movidos a ar e de aprender alguns princípios de sua construção e uso, instalei um cilindro de ar e uma válvula de controle na máquina de pressão. Esse refinamento deixou o aparelho muito mais relaxante e reconfortante. Se a pressão fosse reduzida lentamente e depois aumentada aos poucos, a sensação de alívio era tamanha que dissolvia qualquer barreira (GRANDIN; SCARIANO, 1999, p. 126).

A ideia então passa a ser de descobrir e pesquisar como causar o máximo de relaxamento, e de forma mais confortável possível, sem a tamanha pressão e cada vez após uma experiência na máquina de pressão, a sensação era de ainda mais relaxamento e autonomia quanto à reação aos estímulos. Se perceber realizando e conquistando a sua maior paixão que seriam as “máquinas de pressão”, mostravam Temple como superação e motivação, afinal uma mulher com TEA que contrariou todos os padrões de dificuldades que poderia ter, e mesmo possuindo implicações em algumas áreas, ainda assim as maiores superações e conquistas foram atingidas.

Depois de adulta, Temple encara a vida, suas dificuldades, limitações e necessidades de forma diferente, ao invés de fugir, encontra mecanismos para saber lidar com as situações diversas do dia a dia, utilizando de estratégias para lidar com aspectos

que mais tem dificuldades na vida pessoal, adaptações para viver e estar num mundo social. O contato visual, ainda passa a ser um dos maiores pontos positivos para lidar com todas as formas de aprendizagens e manejos na vida, pois, imagina situações, fixa sua visão como se estivesse presenciando a cena na sua frente e então decodifica e desenvolve seus projetos, uma forma bastante positiva e útil para adaptar-se e superar suas dificuldades e o mundo social deve considerar e potencializar a habilidade de pessoas com TEA que sabem se desenvolver por meio do visual, criando imagens na sua imaginação como se fosse de fato real e Temple depois de adulta, sendo bem sucedida, viajando por vários países testando equipamentos e máquinas em gados, para que possam confiar e sentir seguros em máquinas que aproveitem do seu comportamento para lhe causar relaxamento e não de levar incômodo devido ao medo (GRANDIN; SCARIANO, 1999).

Diante disto, as autoras ainda afirmam “[...] acredito que o mesmo se aplique às crianças autistas: é melhor trabalhar a favor delas, e não contra. É preciso descobrir seus talentos ocultos e desenvolvê-los.” (GRANDIN; SACRIANO, 1999, p. 140). Sendo assim, é notório o quanto que valorizar, potencializar e acreditar nas habilidades, criatividade e dar subsídios para que possam construir, desenvolver e criar suas fixações, pode levar uma criança ou uma pessoa com TEA ao máximo da superação das necessidades e dificuldades.

Por fim, a autora Temple Grandin descreve pontos e características específicas como forma de orientação e mediação para pais e profissionais que estudem ou se interessem com a criança autista. Podendo destacar:

A meta é observar e encontrar o padrão específico de reação que cada criança exibe, e tomar isso como o ponto de partida; É preciso descobrir o que desperta o interesse e a fantasia da criança; Se a criança autista aprender a receber afeto, isso poderá ajudá-la a aprender a gostar de outras pessoas; As crianças autistas também precisam de um lugar secreto em que possam se esconder e refugiar-se em seu mundo próprio; Cuidado ao apresentar animais de estimação à criança autista, devido a sua desorganização perceptiva, não é incomum que o animal acabe sofrendo maus tratos. Primeiro, é preciso dar à criança um animal de pelúcia bem macio e lanoso, que ela possa acariciar; As técnicas de modificação do comportamento são outro método de trabalho que se pode usar com autistas; Repreender uma criança autista pode levá-la a fazer novas conquistas ou conseguir mudar seu comportamento, mas a criança quase nunca tem controle sobre suas reações desse tipo; A alimentação da criança deve ser bem acompanhada; Cuidado para não sobrecarregar a criança com excesso de drogas; É preciso conservar um ambiente estável, ordenado e seguro; O que se diz para a criança autista deve ser controlado, recomendam-se frases curtas e simples; Quanto as fixações, é

necessário canalizá-las para atividades positivas; Recorrer a especialistas, obter várias opiniões, entrar para a associação local de pais de crianças deficientes, manter-se informado sobre o que está acontecendo - os novos métodos, os novos tratamentos, as últimas pesquisas. E sempre conversar com outros pais (GRANDIN; SACRIANO, 1999, p. 148).

Após tantas experiências, vivências, padronizações, críticas, limitações, constrangimentos, agonias, ataques de nervos, frustrações, decepções, falta de contatos próximos, culpa, indiferença e dificuldades, Temple Grandin se torna uma empresária de sucesso, muito bem-sucedida na vida profissional, superando as necessidades e dificuldades com as pessoas que lhe deram suporte e apoio, por sempre acreditar nas suas ideias e no seu potencial. Mesmo sendo uma pessoa diagnosticada com TEA precocemente, com limitações e implicações com mundo externo, tendo que lidar com suas próprias dificuldades, ainda assim adquiriu o sucesso, sendo realizada e principalmente, alcançou e superou rótulos que lhe puseram ao ser diagnosticada, de fato venceu e superou necessidades e características de pessoas com TEA, com força de vontade, potencial e superação de suas especificidades próprias.

As pessoas com TEA podem atingir qualquer nível de aprendizagem, desde que estas tenham acesso, mediações, abordagens e tratamentos específicos, ou profissionais que se interessem nas suas potencialidades e habilidades, para que através disto, possa desenvolver e estimular nas criações de forma precisa. Os profissionais da educação que acompanham o processo educativo de uma criança com TEA, tem uma participação importante na vida desses educandos, pois, são aprendizagens que podem ser levadas para a vida, assim como podem utilizar de práticas e ferramentas para tornar o acesso desse aluno ao desenvolvimento perspicaz nas áreas em que estes possuam limitações e dificuldades.

4 INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NAS ATIVIDADES DA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como exposto no capítulo 2 desta escrita, a criança com TEA é assegurada pela Lei de N° 12.764/2012 como criança com deficiência, além de documentos legais como a BNCC, LDB e PNEE, a estarem inseridas e inclusas no ambiente escolar, tem ainda o direito ao acompanhamento do profissional de apoio e ao Atendimento Educacional Especializado-AEE. Através do AEE pode-se utilizar práticas e métodos específicos traçados pelo profissional especializado, que atende neste ambiente, voltado para a criança com TEA, que sendo assistida por toda a equipe da sala de recursos, tem o direito a ter acessibilidade às práticas da sala de aula regular, em que o professor utilize de abordagens que inclua e promova o desenvolvimento desta criança. (MATIAS; PROBST, 2018).

O conceito de inclusão não está ligado somente a inclusão da criança com necessidades educacionais especiais, mas também na modificação dos ambientes de aprendizagem, fazendo com que o alunado se reconheça naquele espaço. Isto é, a inclusão está voltada a uma educação apropriada, esta que esteja apta a respeitar as singularidades e necessidades de cada criança presente naquele âmbito educacional, como também a uma prática que torne em evidência a educação inclusiva que considera as características próprias das crianças que se apropriarão daquele espaço como um todo (MATIAS; PROBST, 2018).

A respeito da concepção da prática inclusiva, a autora Mantoan (2004), salienta e evidencia a inclusão como a visão do professor sobre as potencialidades do seu aluno, já que deve se atentar para as potencialidades e habilidades da criança, visando que o aluno tem a capacidade de superar suas necessidades, adquirir aprendizagens, assim como ser ativo, ter autonomia e participação direta nas atividades do ambiente escolar.

4.1 ALGUMAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS FACILITADORAS PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NAS ATIVIDADES DA SALA DE AULA

Para falar da prática inclusiva, a princípio é importante ressaltar sobre mudanças no currículo para uma escola inclusiva, e para isso a autora Mantoan (2003) afirma que:

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas (especialmente as de nível básico), ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, 2003, P. 32).

Desta maneira, o conceito de educação inclusiva está relacionado a uma mudança no currículo das escolas, assim como nas práticas dos educadores, em que as implicações educacionais dos alunos se referem muito mais sobre como acontece os processos avaliativos e como está sendo abordada a própria prática educativa. (MANTOAN, 2003).

A princípio, é de extrema importância ressaltar que “[...] não é função dos professores fazer diagnóstico da criança com autismo” (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 79). Alguns profissionais são delicados, próximos e sensíveis, até dizemos que tem o dom em entender as crianças, principalmente se mantiver uma relação afetiva com seus alunos. Por meio desse contato mais próximo com os educandos, o educador passa a ter uma certa familiaridade com as características, maneiras e jeito de cada criança inserida na turma, o que o faz compreender as diversidades existentes neste espaço. Desta forma, entende-se que alguns educadores sabem distinguir quando a criança tem alguma especificidade ou singularidade própria, até mesmo quando apresenta alguma dificuldade ou implicação durante o processo de aprendizagem. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Sobre a ação dos profissionais docentes para a inclusão da criança com TEA, as autoras Matias e Probst (2018, p.164) destacam, “[...]cabe compreender que a escola pode ser um dos espaços que favorecem o desenvolvimento infantil, ou seja, como um espaço no qual há a oportunidade de convivência entre crianças e adultos”. Desta forma, o ambiente escolar é um dos ambientes que potencializam e contribuem para a socialização e interação da criança com TEA com outras crianças, assim como com a diversidade, já que através desta convivência a criança aprende a lidar com diferentes situações do dia-a-dia.

Perante a isto, podemos perceber o quanto a socialização que acontece no âmbito escolar é pertinente no percurso e avanço da interação da criança que possui o transtorno, junto a outras crianças que não o possuem. A escola, juntamente com o professor, o corpo escolar, o contato com outras pessoas, o ambiente, a diversidade e singularidade de

crianças, faz com que o aluno com TEA tenha progressos no tratamento, pois, essa socialização o faz estar em constante contato com crianças e outras pessoas. Por meio disto ocorre o desenvolvimento e a aprendizagem do aluno com TEA, quando ele passa a se sentir seguro e obtém confiança no professor, mesmo estando rodeado de pessoas, com uma rotina bastante diversificada, ainda assim a convivência no ambiente escolar pode resultar no desenvolvimento e favorecimento no tratamento desta criança, porém, depende da mediação do professor na socialização da criança com TEA com os demais, logo, a escola também pode causar respostas repentinas devido a movimentação e mudanças nas atividades cotidianas, assim como também pode causar repulsa na criança com TEA, principalmente se o ambiente não estiver preparado para recebe-las. (MATIAS; PROBST, 2018).

O educador pode utilizar algumas estratégias de atividades para incluir a criança autista, atividades que promovam a socialização e interação entre os alunos, atividades lúdicas em que os alunos possam estar mais próximos uns dos outros, atividades de grupo, para que a criança com TEA conviva normalmente com as outras crianças, o que contribui no seu desenvolvimento social. Atividades voltadas para o lúdico, pinturas, atividades que envolvam o visual como utilização de slides coloridos, imagens e números coloridos, materiais tácteis, são algumas possibilidades de abordagens para atrair a atenção da criança com TEA. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Existem determinadas ações e intervenções lúdicas do educador no processo de atividades de crianças com TEA, como por exemplo atividades com figuras coloridas, jogos, brincadeiras, atividades práticas com manuseio de materiais de cores ilustrativas. Brincadeiras de roda possam ser que causem uma certa repulsa nos alunos com TEA, porém, com sutileza e delicadeza o professor pode intervir em que através da aproximação com a criança o professor saberá ensiná-la como funcionam brincadeiras em coletivo, explicando por etapas, visando acompanhar o tempo e ritmo desta criança. Jogos em coletivo também são opções de atividades pedagógicas inclusivas, uma vez que, mediar a participação e inclusão da criança com TEA nos jogos juntamente com as outras crianças, se torna uma mediação assertiva também para os demais alunos, já que estes aprendem a conviver de forma equitativa e inclusiva no ambiente escolar. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Nas atividades lúdicas, o professor pode mediar a participação da criança com TEA como o centro e o autor do seu processo de aprendizagem, desta forma o educador pode estar tornando a criança com TEA com tarefas específicas, como por exemplo ajudante do dia, distribuir as atividades, assistente do professor, ainda que esse aluno com TEA tenha dificuldade ou resistência, o professor pode estar colaborando nessa ação, pois assim o aluno se sentirá acolhido e participante, como um elemento importante no centro da aula. Por meio de métodos e ferramentas práticas no dia a dia, o professor pode estar utilizando de desenhos, vídeos auto explicativos, ilustrações, pinturas e desenhos animados como uma forma de transcender as atividades manuais no cotidiano de crianças com TEA na sala de aula. Atividades de pintura, de colagem, de quebra-cabeça simples, também são possibilidades de ferramentas com crianças com TEA, pois assim aguça a imagem visual que as crianças com o Transtorno possuem. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

A autoras Matias e Probst (2018, p. 165), ressaltam sobre as potencialidades da criança com TEA, afirmando assim, “[...] nos é possível perceber que a criança com TEA tem um grande potencial intelectual. O desenvolvimento de suas potencialidades, entretanto, depende da abordagem utilizada pelo professor.” Como afirmam as autoras, a criança com TEA possui habilidades e criatividade, principalmente quando focalizam suas ideias em determinados assuntos, portanto, cabe ao professor regente utilizar de estratégias e ferramentas que possam aguçar, estimular e incentivar o progresso das habilidades dessa criança autista, focando nas suas criatividade. A partir dessas práticas será possível desenvolver suas potencialidades, tornando a criança autônoma e ativa no processo de aprendizagem, dando-lhe acesso nas práticas pedagógicas. Além disso, quando o professor percebe as potencialidades, como as dificuldades da criança, ele se depara com a possibilidade de desenvolver essas potencialidades, como pode auxiliar a criança a superar as dificuldades, por meio de estratégias e ferramentas específicas.

Desta forma, profissional que acompanha e média a criança com TEA deve obter conhecimentos e saberes a respeito do transtorno e da criança que o possui, desta forma ele poderá fazer uma intervenção apropriada para o desenvolvimento desta criança. “Informações específicas sobre o funcionamento autístico são ferramentas essenciais para orientar o professor no trato com esse aluno e, sobretudo, auxiliá-lo em seu desenvolvimento.” (SILVA; GAIATO; REVELES 2012, p.81).

Além disso, quando o professor consegue perceber os sinais, respostas e reações da criança com TEA a cada tipo de estímulo que lhe é exposto, este profissional passa a se atentar aos sintomas desta criança diante comportamentos estereotipados. A partir de então, se este educador contar com o auxílio da direção escolar, recursos, sala do AEE e o profissional de apoio para acompanhar esta criança em específico, ele consegue associar suas práticas da sala de aula junto as limitações deste aluno, traçando um planejamento que atenda a uma educação inclusiva, com uma metodologia que esteja voltada para toda a turma, independente das necessidades e dificuldades. Para isto, deve utilizar de técnicas que facilite o aprendizado e o desenvolvimento desta criança com a socialização e com o ambiente, utilizando de artifícios que atraíam a atenção e desperte a curiosidade da criança em determinados temas, sendo necessário que busque materiais apropriados para que haja a inclusão dessa criança nas práticas pedagógicas da sala de aula, porém, que tanto as políticas públicas e os recursos da escola estejam à disposição e ao acesso deste professor para que possa qualificar sua prática em sala de aula (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Ainda a respeito da inclusão e do desenvolvimento de aprendizagem da criança com TEA na sala de aula regular, o educador pode se apropriar de recursos que estão voltados especificamente para a aprendizagem da criança com TEA, como ebooks, cartilhas, recursos tecnológicos. Monteiro e Ribeiro (2018, p. 913), esclarecem:

As atividades motoras, de socialização e linguagem são de grande contribuição para seu desenvolvimento, principalmente linguístico e postural. A inclusão deve ocorrer o mais cedo possível na Educação Infantil, por ter seu trabalho pedagógico voltado aos aspectos do desenvolvimento evolutivo.

Além disso, existem estratégias e “manejos” específicos do professor se comunicar com a criança com TEA, a exemplo:

Algumas sutilezas, como falar baixo, chamar a atenção de forma delicada ou ajudá-lo a entender o conteúdo por meio de figuras ou imagens, são sempre muito bem-vindas. Para isso, é importante avaliar os pontos fracos de seu aluno e colocar em prática as estratégias (SILVA GAIATO; REVELES, 2012, p. 82).

Posto isto, o profissional que acompanha o processo educativo da criança com TEA, deve adquirir conhecimentos específicos sobre o transtorno, a partir de uma educação continuada e de recurso que facilite seu acesso a esse conhecimento, para que assim possa intervir de maneira assertiva, respeitando sempre as singularidades deste aluno, em conjunto com as políticas públicas voltadas para o direito de inclusão desta criança na sala de aula.

Existem algumas possibilidades de mudanças na prática educativa do ambiente escolar, cujo intuito seja a educação inclusiva e frente a essas possibilidades existem grandes desafios, “[...] recriar o modelo educativo escolar, tendo como eixo o ensino para todos” Além de “formar, aprimorar continuamente e valorizar o professor, para que tenha condições e estímulo para ensinar a turma toda, sem exclusões e exceções” (MANTOAN, 2003, p. 33). Nota-se que o modelo de prática educativa reflete diretamente no método que o educador utiliza para lidar e incluir a criança com TEA nas atividades, e para que se utilize de métodos e práticas inclusivas é necessário que se atentem e repensem qual o modelo de educação faz parte da prática educativa do currículo da escola.

De acordo com as autoras Matias e Probst (2018), os profissionais da educação devem potencializar e apoiar o aprimoramento das habilidades e criatividade da criança com TEA, porém respeitando seu processo particular e íntimo de prosseguir e desenvolver-se, com um olhar e uma prática delicada, cautelosa e cuidadosa, no intuito de respeitar e compreender que a criança com TEA tem seu modo específico de interagir com o mundo externo.

A autora Mantoan (2003, p. 38) destaca:

[...] todo educando pode aprender, mas no tempo e do jeito que lhe é próprio. Além do mais, é fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação à capacidade de progredir dos alunos e que não desista nunca de buscar meios para ajudá-los a vencer os obstáculos escolares.

Como exposto acima, o professor tem um papel essencial para que o aluno aprenda no seu tempo, respeitando suas particularidades e a forma específica e gradual de aprendizagem de cada um. Assim, como também é significativo quando o professor demonstra que confia e acredita no potencial de seus alunos, impulsionando-os a aumentar ainda mais suas habilidades, além de pesquisar e utilizar métodos e ferramentas para

enfrentar e superar as dificuldades educacionais dos alunos que ali se fazem presentes. Contudo, para que o professor qualifique seu trabalho na prática inclusiva, à princípio é preciso acesso a uma educação continuada e cursos que possam dar-lhes informação e especialização para atender as crianças com TEA e com deficiência, necessário que as leis sejam postas em prática, principalmente a Declaração de Salamanca, que assegura a inclusão de todas as crianças na sala de aula independente das suas dificuldades e singularidades (UNESCO, 1994). Além da Lei Berenice Piana (Lei N° 12.764/2012), esta que define a criança com TEA como pessoa com deficiência e assegura dos direitos e proteção dessas crianças (BRASIL, 2012).

Além disto, é preciso que se tenha o suporte dos profissionais especialistas para que esta criança com TEA tenha um acompanhamento adequado, não só pelo educador, mas um trabalho em coletivo que se estende a direção, comunidade escolar, psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogo, profissional de apoio para acompanhar a criança nas suas demandas das atividades da sala de aula, auxílio da sala de recursos e do AEE (PNEE, 2020).

Como afirmam as autoras Matias e Probst (2018):

Faz-se preciso um olhar cauteloso para com essa criança, e exercícios simples auxiliam o professor nesse momento, por exemplo, toda vez que a turma sair da sala ou trocar o que está fazendo é importante explicar para essa criança autista o que vem a seguir, o começo é difícil, mas podemos obter resultados excelentes se apenas mudarmos as abordagens para melhor atender a essa criança (MATIAS E PROBST, 2018, p. 166).

Desse modo, os profissionais devem utilizar de estratégias para que a criança com TEA possa se adaptar a esse ambiente diversificado, com práticas propícias e individuais para que o aluno com TEA não tenha tanta dificuldade em aceitar as diferentes mudanças na rotina das atividades da sala de aula regular. Assim, como utilizar de ferramentas para que este educando não responda de forma adversa aos estímulos variados no ambiente escolar, como por exemplo atrair a confiança e ter cautela na aproximação, o que possibilita que o professor compreenda a melhor maneira de conduzir a adaptação e aprendizagem da criança na sala de aula.

É importante que, na medida do possível, o aluno seja o ajudante do professor em pequenas tarefas, tal como entregar folhas aos coleguinhas, pronunciando o nome de cada um. Mesmo que, para isso, seja preciso pegar em sua mão e realizar a atividade junto com ele. É fundamental que

ele receba o máximo de dicas possíveis para que a tarefa seja bem-sucedida. Ele se sentirá acolhido, valorizado e mais integrado (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p.83).

Sendo assim, o professor utilizará de estratégias que faça com que a criança com TEA esteja entre os outros colegas, com atividades que ele possa ser o protagonista e se sentir ativo na sala de aula, fazendo com que a criança autista não se sinta diferente, mas sim incluída e inserida, fazendo parte do convívio e das práticas junto com os outros colegas. Dessa forma o professor mediará a criança com TEA no desenvolvimento e socialização.

A inclusão é também permitir que todos os alunos tenham acesso a uma prática educativa de direito, respeitando as suas especificidades, já que, toda criança deve estar inserida e incluída no ambiente escolar, com uma educação de qualidade voltada para o seu desenvolvimento de aprendizagem. Que a prática do professor esteja voltada a uma metodologia que atenda às demandas educacionais dos alunos, que possa estimular, apoiar e auxiliar as habilidades e criatividade como um todo. Que a sala de aula esteja equipada e preparada para receber todas as crianças, independentemente de suas diversidades e singularidades, com um exercício que resulte no desenvolvimento educacional dos alunos, pois, a inclusão está voltada para uma prática educativa que supere as necessidades dos educandos, sem exceção (MATIAS; PROBST, 2018).

Diante o exposto, é necessário que os profissionais foquem o seu olhar ao potencial, as curiosidades, as habilidades, criatividade e interesse das crianças com TEA e a partir disto desenvolvê-los, pois, quando o educador acredita, e aguça as potencialidades da criança com TEA, de certa forma ele incentiva, impulsiona e dá-lhes acesso para conquistar seu desenvolvimento, traçando um caminho para a superação das suas necessidades e dificuldades, levando a criança a atingir um nível adequado de aprendizagem, o que resulta em resultados positivos da mediação e prática do professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos estudos e pesquisas para o direcionamento desta escrita, foi notório o quanto a criança com Transtorno do Espectro Autista, necessita de uma mediação cuidadosa e criteriosa para que o educador possa favorecer o processo de socialização e

aprendizagem dessa criança. Para confirmar o diagnóstico do TEA, a criança passa por uma série de avaliações e exames para um diagnóstico diferencial de forma precisa, e a equipe de profissionais e médicos especializados possam diagnosticar sem lacunas, e mediante a isto a criança com TEA possa ter um acompanhamento específico no seu processo de desenvolvimento. Os aspectos da socialização, interação, comunicação e comportamento, estão relacionados ao desenvolvimento da criança com TEA. Frente à isso, se tornam relevantes na perspectiva que trata do ambiente escolar, uma vez que, este é um espaço educacional que favorece o processo de socialização, o que contribui muito para o processo de desenvolvimento dos educandos, e as crianças com TEA precisam da mediação peculiar do educador, à fim de que o ambiente se torne propício para a inclusão dessas crianças. Assim, é fundamental a utilização de ferramentas e práticas educacionais que possibilitem a acessibilidade e a participação da criança com TEA no espaço escolar de forma assertiva.

Neste sentido, este trabalho buscou discutir acerca da inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista- TEA na sala de aula da Educação Infantil, a partir do estudo dos seguintes aspectos: discutir a inclusão da criança com TEA numa perspectiva das políticas educacionais; Refletir acerca da experiência da autora autista Temple Grandin: comentando sobre a obra *Uma Menina Estranha* e Compreender algumas práticas pedagógicas e ferramentas facilitadoras que podem ser utilizadas pelos professores para a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista nas atividades da sala de aula da Educação Infantil. Posto isto, A criança com TEA, mediante implicações, tem que lidar com as dificuldades e limitações em relacionar-se com o mundo externo a si, diante disto, precisa de um acompanhamento específico por meio de uma equipe multidisciplinar visando no desenvolvimento das suas potencialidades e aprendizagem.

Desta forma, como citado no capítulo 2, nos documentos norteadores acerca da Educação Especial numa perspectiva inclusiva, a criança com TEA, segundo a Lei Berenice Piana, considerada pessoa com deficiência, está assegurada a inclusão e acesso à uma educação apropriada, com atendimento multiprofissional, o que assegura a criança com TEA o direito a um acompanhante especializado e atendimento de profissionais capacitados pra mediar o desenvolvimento dessa criança. Além disso, conforme o Plano Nacional de Educação Especial, todas as crianças com deficiência devem estar inclusas e inseridas no ambiente escolar, sem restrições, desta forma, a criança com TEA, sendo

definida pessoa com deficiência, conforme direitos legais, perante uma prática específica do educador, este deve acolher, incluir e estimular a socialização desta criança juntamente com a turma. Posto isto, a criança com TEA, estando completamente assegurada a inclusão no ambiente escolar, precisa ser assistida por profissionais especializados para que através disto possam ter acesso de forma propícia ao desenvolvimento e aprendizagem, sendo respeitadas suas singularidades e especificidades.

A criança com TEA, após diagnosticada, perpassa por vivências delicadas no ambiente escolar, pois, são aspectos que interferem diretamente no desenvolvimento dessas crianças, estas que necessitam de uma visão amplificada e singular por parte dos educadores no seu processo de aprendizagem, visto que, as crianças com TEA, possuem necessidades específicas diante da interação no ambiente escolar, logo, os profissionais deverão estar buscando artifícios para suprir as necessidades destas crianças. Quanto a isso, conforme citado no capítulo 3, a partir do comentário da obra *Uma menina estranha*, da autora Temple Grandin, diagnosticada autista de forma precoce, vivenciou aspectos delicados durante sua trajetória de vida, criando a “máquina do abraço” no intuito de suprir a necessidade em receber o contato próximo na sensação tátil. Portanto, a criança com TEA, na sua singularidade e especificidade, vive o comprometimento na interação e socialização com o outro, o que implica a sua relação interpessoal no ambiente escolar. Perante a isto, os educadores que acompanharão o processo da criança com TEA, devem intervir de forma cautelosa na sua vivência no ambiente escolar, favorecendo na interação, comunicação e socialização desta criança com os demais.

Desta maneira, por meio de uma mediação adequada às reais necessidades de cada criança, o professor favorece a socialização da criança com TEA na sala de aula, utilizando de uma metodologia própria para favorecer a aprendizagem, permitindo que a socialização entre as crianças ocorra da forma mais natural possível favorecendo a interação por meio de atividades coletivas a aproximação da turma, o acolhimento, a relação próxima de confiança com a criança com TEA, são atitudes importantes na escola. Perante a isto, a criança com TEA será inserida de forma ativa nas atividades da sala de aula, e o professor por meio de uma prática específica contribuirá para o seu desenvolvimento e aprendizagem social e educacional.

Assim sendo, perfaz-se que a delicadeza e o cuidado do educador ao se aproximar da criança com TEA, conhecer suas necessidades e especificidades para criar meios para

tornar esta criança protagonista do processo de desenvolvimento, a forma do educador em acolher e intervir de forma sensível e cuidadosa no processo de interação e socialização da criança com TEA no meio escolar, fomenta no processo de inclusão desta criança na sala de aula e no ambiente educacional, favorecendo a aprendizagem e a superação das necessidades e limitações da criança com Transtorno do Espectro Autista.

Este tema oferece uma gama de discussões e relevância para a comunidade escolar e o meio familiar, pois entre os Transtornos, o TEA é o mais desafiador no ambiente educacional. As políticas educacionais asseguram a criança com TEA a estarem inseridas, acolhidas e inclusas no ambiente escolar. A experiência da autora autista Temple Grandin ressalta as implicações que o TEA causa nas crianças diagnosticadas. As práticas e ferramentas utilizadas pelo educador (a) interferem e favorecem no desenvolvimento das potencialidades da criança com TEA.

REFERÊNCIAS

APORTA, Ana Paula. Estudo de caso sobre atividades desenvolvidas para um aluno com Autismo no ensino fundamental I. **Revista Brasileira de Educação Especial**. Bauru vol.24 no.1. Jan./Mar. 2018.

BEZERRA, Giovani Ferreira. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva: À Problemática do Profissional de Apoio à Inclusão Escolar Como um de Seus Efeitos. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v.26, n.4, p.673-688, out.- dez. 2020.

BRANDÃO, Maria Teresa; FERREIRA, Marco. Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil. **Revista Brasileira de Educação Especial**. vol.19, nº.4, out./dez., 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. MEC-Ministério da Educação. 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://uniapae.apaebrasil.org.br/wpcontent/uploads/2019/10/DECLARA%C3%87%C3%83O-DE-SALAMANCA-E-LINHA-DA-A%C3%87%C3%83O-SOBRE-NECESSIDADES-EDUCATIVAS-ESPECIAIS.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Brasília, 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 07 Jun 2021.

BRASIL. **Decreto Nº 8.368, de 2 de Dezembro de 2014.** Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm. Acesso em: 07 jun. 2021.

BRASIL. **Lei 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; Brasília, 27 de dezembro de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 07 jun. 2021.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília: Senado Federal, 2017. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf. Acesso em: 11 set. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Infantil e Fundamental- SEIF. Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/polinaci.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Infantil e Fundamental- SEIF. Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/polinaci.pdf>. Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação.** Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação. Política Nacional da Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao longo da vida. Brasília, MEC, 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-documento-sobre-implementacao-da-pnee-1/pnee-2020.pdf>. Acesso em: 01 set. 2021.

BRASIL. **Ministério da Saúde.** Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA). Brasília: Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf. Acesso em: 16 nov. 2019.

CAMINHA, Vera Lúcia P. S. et al. **Autismo: Vivências e Caminhos.** São Paulo: Blucher, 2016.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a Educação Infantil? **Revista Perspectiva.** Florianópolis, v. 17, nº especial, p.11-21, jul./dez. 1999.

CRAIDY, Carmem Maria; Kaercher, Gládis Elise P. da Silva. **Educação Infantil: pra quê te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2007.

DSM. **Manual Diagnóstico e Estatístico de transtornos Mentais: DSM-5.** tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento... et al.]. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em:

<<http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>>. Acesso em: 16. nov. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GRANDIN, Temple; SCARIANO, Margaret. Uma menina estranha. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

KLIN, Ame. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Bras. Psiquiatr.** vol. 28. São Paulo, 2006.

LUBISCO, Nídia Maria Lienert; SÔNIA, Chagas Vieira. **Manual do estilo acadêmico:** trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses. 5. ed. – Salvador: EDUFBA, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Uma Escola de Todos, Para Todos e com Todos: o Mote da Inclusão. In: STOBAUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. **Educação Especial em Direção da Educação Inclusiva**. 2ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004. p.27-40

MANTOAN. Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar:** O que é? Por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MATIAS, Hélen Bandeira Rosso; PROBST, Melissa. A criança com Transtorno do Espectro Autista, a escola e o professor: algumas reflexões. **Revista Profissão Docente**, Uberaba-MG, v.18, n.38, p.158-170, jan/jun.2018. Disponível em: <<https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/1190/1386>>. Acesso em: 09 set. 2021.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista na sala de aula. **Revista online de Política e Gestão Educacional**. Araraquara. v. 22, nº2, p. 905-919, dez., 2018. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/11991>>. Acesso em: 10 set. 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico:** Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico. 2º Ed.- Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAMPAIO, Cristiane T.; SAMPAIO, Sônia Maria R. **Educação Inclusiva:** o professor mediando para a vida. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <<https://static.scielo.org/scielobooks/3hs/pdf/sampaio-9788523209155.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2021.

SILVA, A. B; GAIATO, M. B; REVELES, L. T. **Mundo Singular:** entenda o autismo. Fontanar, 2012.

VALENTE, Nara Luiza. **A Lei 12.764/2012:** Uma Análise da proteção jurídica ao autista. Londrina PR, de 04 a 07, jul. 2017. Disponível em: <<https://www.congressoservicosocialuel.com.br/anais/2017/assets/131625.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2021.