

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**Camila Pimentel Machado Gonçalves**

**REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma  
possibilidade para o desenvolvimento de alunos autistas**

**Taubaté – SP**

**2019**

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**Camila Pimentel Machado Gonçalves**

**REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma  
possibilidade para o desenvolvimento de alunos autistas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Taubaté, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Orientadora: Profa. Dra. Suelene Regina Donola Mendonça.

**Taubaté – SP**

**2019**

**CAMILA PIMENTEL MACHADO GONÇALVES**

**REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES  
EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de alunos autistas**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Taubaté, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Orientadora: Profa. Dra. Suelene Regina Donola Mendonça.

Data: 26/03/2019

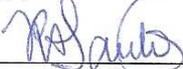
Resultado: Aprovada

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. (a) Dr. (a) Suelene Regina Donola Mendonça. Universidade de Taubaté

Assinatura 

Prof. (a) Dr. (a). Roseli Albino dos Santos. Universidade de Taubaté.

Assinatura 

Prof. (a) Dr. (a) Sonia Maria Ferreira Koehler. Centro Universitário Salesiano de São Paulo EU/Lorena.

Assinatura 

## AGRADECIMENTOS

Quero nesta oportunidade tão especial agradecer a minha vida e a tudo e todos que fizeram parte desta minha história.

À minha família que por tantas vezes me incentivou, me podou quando era necessário e respeitou meus momentos tão preciosos de solidão para dedicar-me aos meus sonhos estudantis.

Aos meus amados pais Luiz e Ivani que me ensinaram valores como a persistência, a determinação, a humildade em aprender sempre e a gratidão frente a todas as coisas boas e más, que a vida nos apresenta, seja para nos fazer felizes, seja para nos ensinar.

Agradeço aos meus queridos irmãos que sempre acreditaram em mim, sempre me escutaram e em todos os momentos de dor e felicidade estavam presentes ao meu lado. Em especial agradeço minha irmã Carolina Pimentel Machado, por quem tenho grande admiração, respeito, orgulho e hoje é um modelo que trago em minhas vivências acadêmicas.

Agradeço ao meu amado marido André Vitorino Gonçalves pela parceria nesta vida, agradeço a amizade, o respeito, o carinho e o amor que juntos nutrimos. Agradeço a minha amada filha Yasmin Pimentel, uma pessoa iluminada que diariamente me ensina a ser melhor e já em tão tenra idade conhece o valor do conhecimento para a transformação de uma vida.

Aos meus queridos amigos agradeço por serem como são.

Agradeço a todos os meus professores por contribuírem com a minha formação principalmente aos meus queridos professores deste Mestrado.

Agradeço carinhosamente as professoras Dra Sonia Maria Ferreira Koehler por estar presente em mais esta etapa da minha vida e a professora Dra. Roseli Albino dos Santos que com suas contribuições contribuíram para a construção deste estudo.

Em especial agradeço a minha querida e amada orientadora Suelene Regina Donola Mendonça, um ser humano iluminado, afetuoso, que tanto me incentiva, me ensina e por quem nutri os mais verdadeiros sentimentos. Receba meu carinho, respeito e eterna gratidão.

Enfim, agradeço a vida da forma como ela é, agradeço aos caminhos percorridos, aos desvios, as pontes, aos buracos, agradeço a tudo que aconteceu comigo, pois são os fatos que ocorreram que me constituem e me fazem ser quem eu sou.

Havia um personagem legendário, iletrado, um homem muito simples: Rabbi Akiva. Dizem que um dia ele passava perto de uma pedra e nela notou um grande buraco provocado pela repetida ação das gotas de água. Rabbi tomou consciência, naquele momento, de que, apesar da resistência do material, a pedra havia se transformado. Logo se uma pedra dessa natureza poderia se modificar, por que não o ser humano?

Uma das histórias contadas por Reuven Feurtein

## RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a efetividade das ações prestadas pela Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, no desenvolvimento de alunos com transtorno do espectro autista em uma escola municipal de uma cidade no Litoral Norte Paulista. Esta Rede de apoio funciona em regime de colaboração para o desenvolvimento de práticas inclusivas e o desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e suas ações estão articuladas entre o Espaço de referência para a inclusão escolar, escola e atendimento educacional especializado. A partir de uma pesquisa de caráter exploratório e descritivo, configurada como um estudo de caso de dois alunos com TEA que são atendidos por esta Rede. Seguiu-se a abordagem qualitativa e para coleta de dados, utilizou-se como instrumentos entrevistas semiestruturadas realizadas com as duas mães, três especialistas, duas professoras e a leitura de documentos elaborados pelos profissionais especialistas. Os participantes se dispuseram a contribuir com esta pesquisa, narrando o processo desde o diagnóstico do TEA e todos os desdobramentos decorrentes do processo de inclusão das crianças na escola. Para organização dos dados, utilizou-se o software *IRAMUTEQ*, que organizou em cinco classes, conforme o processo de Classificação Hierárquica Descendente. As classes foram analisadas e nomeadas respectivamente, “Rede de Apoio: pontos fortes e desafios”, “O diagnóstico e a Rede”, “Sinais, sentimentos e aceitação”, “Sala de Aula: Onde as mudanças são observadas” e “A inclusão: estratégias utilizadas”. A partir das análises, foi possível constatar os principais desafios dentre eles: a falta de intersetorialidade entre saúde e educação; o número de vagas para os atendimentos que ainda não atende a demanda e os aspectos atitudinais tanto pela resistência de alguns profissionais, quanto também relacionado as características próprias do TEA, bem como constatar que as ações inclusivas têm avançado muito neste município. Por intermédio das análises desvelou-se a importância da família no processo de inclusão, através do comparecimento aos atendimentos dos especialistas, da aceitação do diagnóstico, e principalmente em ver além da deficiência, entendendo que seus filhos têm habilidades, potencialidades e são indivíduos únicos, que interagem com o mundo de uma maneira peculiar. Na totalidade dos relatos foi possível constatar que os participantes da pesquisa têm consciência de suas responsabilidades no processo e identificam as contribuições dos atendimentos proporcionados às crianças pela Rede, visto que atualmente já conseguem estar nas salas de aula, já adquiriram uma melhora expressiva no seu processo comunicativo, já interagem as suas próprias maneiras com os colegas, as condutas agressivas diminuíram consideravelmente e diariamente e nos seus ritmos, aprendem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Rede de Apoio à Inclusão Escolar, Transtorno do Espectro Autista; Inclusão.

## ABSTRACT

The present study had as objective to analyze the effectiveness of the actions provided by the Network of Support and Qualification of Students with Special Needs in the development of students with autism spectrum disorder in a municipal school of a city in the North Coast of São Paulo. This support network works collaboratively for the development of inclusive practices and the school development of students with disabilities, global developmental disorders and high skills and their actions are articulated between the Reference space for school inclusion, school and educational service specialized. Based on an exploratory and descriptive research, configured as a case study of two students with ASD who are served by this Network. The qualitative approach and data collection were used as instruments, semi-structured interviews with two mothers, three specialists, two teachers, and the reading of documents prepared by the specialist professionals. Participants were willing to contribute with this research, narrating the process from the diagnosis of TEA and all the consequences resulting from the process of inclusion of children in school. To organize the data, the IRAMUTEQ software was used, which was organized in five classes, according to the process of Descending Hierarchical Classification. The classes were analyzed and named respectively: "Support Network: Strong points and Challenges", "The diagnosis and the Support Network", "Signs, feelings and acceptance", "Classroom: where the changes are perceived" e "The inclusion: strategies used". From the analyzes, it was possible to verify the main challenges among them: the lack of intersectorality between health and education; the number of places for attendance that still does not meet the demand and the attitudinal aspects due to the resistance of some professionals, as well as related to the specific characteristics of the TEA, as well as to verify that the inclusive actions have advanced a lot in this municipality. The analyzes revealed the importance of the family in the inclusion process, through attendance at the specialists' visits, acceptance of the diagnosis, and especially in seeing beyond the disability, understanding that their children have abilities, potentialities and are unique individuals, that interact with the world in a peculiar way. In the reports it was possible to verify that the participants of the research are aware of their responsibilities in the process and identify the contributions of the services provided to the children by the Network, since they are already able to be in the classrooms, they already acquired an expressive improvement in their communicative process, already interact their own ways with their colleagues, the aggressive conducts have diminished considerably and daily and in their rhythms, they learn.

**PALAVRAS-CHAVE:** Network to Support School Inclusion, Autistic Spectrum Disorder; Inclusion.

## LISTA DE SIGLAS

<b>CEP/UNITAU</b>	–	Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté
<b>ADMD</b>	–	Autism and Developmental Disabilities Monitoring
<b>AEE</b>	–	Atendimento Educacional Especializado
<b>ADI</b>	–	Auxiliar de desenvolvimento infantil
<b>CDC</b>	–	Centers for Disease Control and Prevention
<b>CENESP</b>	–	Centro Nacional de Educação Especial
<b>CHD</b>	–	Classificação Hierárquica Descendente
<b>CNPq</b>	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>ECA</b>	–	Estatuto da Criança e do Adolescente
<b>EMEF</b>	–	Escola Municipal de Ensino Fundamental
<b>ERIE</b>	–	Espaço de Referência para Inclusão Escolar
<b>DSM-V</b>	–	Manual de Diagnóstico Estatísticos de Transtornos Mentais
<b>EAM</b>	–	Experiência de Aprendizagem Mediada
<b>GDAE</b>	–	Gestão Dinâmica de Administração Escolar
<b>IBGE</b>	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>LDBEN</b>	–	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>ONU</b>	–	Organização das Nações Unidas
<b>PEP</b>	–	Plano de Ensino Personalizado
<b>PNE</b>	–	Plano Nacional de Educação
<b>PUC</b>	–	Pontifícia Universidade Católica
<b>SAPE</b>	–	Sala de Apoio Pedagógico Especializado
<b>TEA</b>	–	Transtorno do Espectro do Autismo
<b>TO</b>	–	Terapeuta Ocupacional
<b>U.E.</b>	–	Unidade Escolar

## **LISTA DE QUADROS**

<b>Quadro 1</b> – Teses e artigos	22
<b>Quadro 2</b> – Base de dados do Portal Legislativo	25
<b>Quadro 3</b> – Classificação da metodologia adotada	39
<b>Quadro 4</b> – Atendimentos atuais recebidos na Rede	47
<b>Quadro 5</b> – Identificação dos especialistas	47
<b>Quadro 6</b> – Etapas da pesquisa	52
<b>Quadro 7</b> – Quantidade de Especialistas que integram a Rede	57
<b>Quadro 8</b> – Especialistas por ERIE	59
<b>Quadro 9</b> – Quantidade de U.E. / Sala de recursos multifuncionais	62

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola	16
<b>Figura 2</b> - Dendograma – “Múltiplos olhares: O desenvolvimento de duas crianças autistas”	55
<b>Figura 3</b> – Localização	57
<b>Figura 4</b> – Etapas sem diagnóstico prévio	63
<b>Figura 5</b> – Etapas com diagnóstico	64
<b>Figura 6</b> – Sondagem	69
<b>Figura 7</b> – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “Rede de Apoio: pontos fortes e desafios”	73
<b>Figura 8</b> – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “O diagnóstico e a Rede”	84
<b>Figura 9</b> – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “Sinais, sentimentos e aceitação”	92
<b>Figura 10</b> – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “Sala de Aula: Onde as mudanças são observadas”	96
<b>Figura 11</b> – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “A inclusão Estratégias Utilizadas”	105

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
1.1	Problema .....	14
1.2	Objetivos .....	14
1.2.1	Objetivo Geral .....	14
1.2.2	Objetivos Específicos.....	14
1.3	Delimitação do tema/estudo.....	15
1.4	Relevância do Estudo / Justificativa .....	16
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	18
2.1	Panorama das Pesquisas na Área .....	18
2.2	Aspectos legais e históricos da inclusão escolar .....	24
2.3	O que é o Autismo?.....	31
2.4	Um olhar para o desenvolvimento das crianças na escola .....	33
3	METODOLOGIA: O DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	38
3.1	Tipo de Pesquisa .....	39
3.2	População e Campo da Pesquisa .....	40
3.3	Instrumentos.....	42
3.3.1	Pesquisa documental .....	42
3.3.2	Entrevista.....	43
3.4	Aspectos éticos.....	44
3.5	Procedimentos para Coleta.....	45
3.5.1	As entrevistas com as mães.....	46
3.5.2	As entrevistas com os especialistas da Rede.....	47
3.5.3	As entrevistas com os professores.....	49
3.5.4	Documentos .....	50
3.6	Procedimentos para Análise de Dados .....	53
3.7	Caracterização das classes/categorias .....	54
4	APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISES.....	56
4.1	A Rede de Apoio e Habilitação ao Aluno com Necessidades Educacionais Especiais: sua organização.....	56
4.1.1	Da elegibilidade ao quadro da Rede de Apoio Inclusão .....	63
4.2	Sobre as crianças.....	65
4.3	Caracterização dos participantes da pesquisa .....	69
4.3.1	Os Especialistas.....	69
4.3.2	Mães .....	71
4.3.3	Professoras .....	71
4.4	Análise Interpretativa: O olhar dos participantes.....	72
4.4.1	Rede de Apoio: pontos fortes e desafios .....	72
4.4.2	O diagnóstico e a Rede.....	84
4.4.3	Sinais, sentimentos e aceitação .....	92
4.4.4	Sala de Aula: Onde as mudanças são observadas .....	95
4.4.5	A inclusão: estratégias utilizadas .....	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
	REFERÊNCIAS .....	119

APÊNDICE I - ROTEIRO DE ENTREVISTA ESPECIALISTAS DA REDE .....	124
APÊNDICE II - ROTEIRO DE ENTREVISTA PROFESSORES.....	127
APÊNDICE III - ROTEIRO DE ENTREVISTA PAIS .....	130
APÊNDICE IV – OFÍCIO DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	133
APÊNDICE V – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO .....	136
APÊNDICE VI – ROTEIRO DE INFORMAÇÕES NECESSÁRIAS SOBRE A REDE.....	138
ANEXO A – DSM V.....	140
ANEXO B – TCLE PARA OS PAIS .....	142
ANEXO C – TCLE PARA OS ESPECIALISTAS E PROFESSORES .....	145
ANEXO D – AUTORIZAÇÃO CEP .....	148
ANEXO E – FOLHETO INFORMATIVO .....	151
MEMORIAL .....	153
1. TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL .....	11
1.1. LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: O CAMINHAR PARA A FORMAÇÃO INICIAL .....	12
2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES “AINDA INICIAIS”.....	19

## 1 INTRODUÇÃO

A motivação pelo tema está atrelada principalmente por meio da vivência familiar da pesquisadora que testemunhou o processo de exclusão de uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que sem atendimentos especializados e complementares, olhares mais humanizados e recursos adequados acabou por permanecer fora do sistema educacional, acarretando isolamento, grande tristeza e insegurança por parte da família que teme o dia que não estará mais neste mundo para cuidar e proteger esta criança. Frente a esta vivência familiar e também ao número de crianças com TEA que têm sido matriculadas na escola regular foi iniciada uma busca incessante por estratégias para que efetivamente ocorra a inclusão dessas crianças.

O TEA, conforme Jorge (2010) é um Transtorno de complexa compreensão, de quadros diferenciados, de causas ainda desconhecidas, que de acordo com LACERDA (2017), “afeta negativamente dois elementos fundamentais da constituição do sujeito, sua comunicação/interação social e seu comportamento, tornando-o repetitivo e/ou estereotipado e que usualmente altera significativamente a percepção sensorial do sujeito” (p.1). As características do aluno com TEA serão aqui vislumbradas como diria Paulo Freire (1993) “sem assombro em face do mistério”, ressaltando potencialidades, qualidades, como indivíduos únicos, que interagem com o mundo de uma maneira peculiar, por isso é necessário que sistemas de educacionais deem condições para que tenham acesso a educação de qualidade. Para esse acesso faz-se necessário que os sistemas educacionais tenham profissionais capacitados, atendimentos multidisciplinar, proporcionem formação quando necessário, dentre tantas ações necessárias para o bom atendimento das crianças com TEA.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) preconiza que os sistemas de ensino deverão assegurar recursos educativos e organizações de métodos, currículos específicos para o atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, visando a igualdade de acesso e permanência na escola. Também a Constituição Federal de 1988 em seu artigo Art. 205. afirma que a “Educação é direito de todos e dever do Estado e da família e será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa” [...].

Consolidar esse direito constitui hoje, o principal objetivo de diversas realidades escolares, porém centrar somente na garantia de acessibilidade, nos recursos relacionados a

infraestrutura, mesmo que extremamente necessários, não são suficientes para a efetivação da inclusão.

Motivada pela trajetória pessoal e ao deparar-me com uma *Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais* em uma cidade no Litoral Norte Paulista, o interesse e a curiosidade da pesquisadora foram despertados. Interesse em entender o funcionamento de tal Rede, bem como analisar a efetividade das ações prestadas pela Rede de Apoio para o desenvolvimento de duas crianças autistas do Ensino Fundamental I, sob a perspectiva de suas mães, professores e especialistas que pertencem a Rede e atendem estas crianças.

## **1.1 Problema**

Considerando-se que a escola é uma parte de um sistema educacional que sob a perspectiva da Educação Inclusiva deve propor alternativas para que se promovam relações efetivas de ensino e aprendizagem a todos os alunos e diante deste complexo sistema, questiona-se: Qual a efetividade das ações prestadas pela Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais de uma cidade no litoral Norte Paulista, no desenvolvimento de alunos autistas?

## **1.2 Objetivos**

### **1.2.1 Objetivo Geral**

Analisar a efetividade das ações prestadas pela Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, no desenvolvimento de alunos com transtorno do espectro autista em uma escola municipal de uma cidade no Litoral Norte Paulista na concepção das mães, dos professores e dos profissionais especialistas da Rede.

### **1.2.2 Objetivos Específicos**

- Descrever a forma de organização, funcionamento e os objetivos da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais;

- Conhecer as ações, ou seja, os serviços e atendimentos prestados pela Rede de Apoio, que são utilizados pelos alunos com Transtorno do Espectro Autista;
- Conhecer o percurso escolar dos dois alunos com Transtorno do Espectro Autista através dos relatos dos participantes da pesquisa e da leitura dos relatórios elaborados pelos profissionais especialistas;
- Conhecer as metodologias e práticas pedagógicas adotadas nos atendimentos.

### **1.3 Delimitação do tema/estudo**

A pesquisa tem como objeto de estudo analisar a efetividade das ações prestadas pela Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, para o desenvolvimento de dois alunos com transtorno do espectro autista matriculados em uma escola do Ensino Fundamental I da Educação Básica de um município, no Litoral Norte Paulista. Neste trabalho foram considerados principalmente o desenvolvimento social e cognitivo, pois de acordo com Carmago, Bosa (2009) é importante oportunizar as crianças autistas o convívio com outras crianças possibilitando assim “o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo.” (CAMARGO, BOSA, 2009, p. 67) Vygotsky (2010) em seus estudos ressaltou que a base para o desenvolvimento de todo ser humano está nas interações com o outro. Sendo assim oportunizar situações de interação com as outras crianças e também com adultos de referência promove aprendizagens e desenvolvimento.

A opção por este município para a realização da pesquisa deu-se primeiramente pela Rede Municipal de Educação ter a ela vinculada uma *Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais* que funciona em regime de colaboração para a efetivação das práticas inclusivas e o desenvolvimento dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação e por critério de conveniência, por ser a cidade onde a pesquisadora reside e trabalha, facilitando o acesso e execução da pesquisa. O referido município está localizado na região metropolitana do Vale do Paraíba, especificamente no Litoral Norte Paulista e de acordo Censo demográfico IBGE (2010) o referido município (não nomeado nesta pesquisa por questões éticas) tem dentre as pessoas com deficiência entre 4 a 17 anos, cerca de 90% frequentando a rede regular de ensino. Conforme figura 1.

Figura 1: Percentual da população de 4 a 17 anos com deficiência que frequenta a escola



Fonte: IBGE/CENSO Educacional, 2010.

Considerando que este era de fato um espaço motivador para a pesquisa, visto a quantidade de possibilidades, das múltiplas estratégias e ações inclusivas, iniciou-se o processo investigativo.

Pressupondo que boa parte deste percentual seja atendida por esta Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, ou seja, uma Rede de Apoio a Inclusão, foi importante entender sua organização, buscando compreender, a efetividade das ações (atendimentos, articulação professores e especialistas, entre outras) desta Rede para o desenvolvimento de alunos autistas.

A escolha da escola deu-se pela abertura desta à pesquisa e por nesta realidade existirem um número considerável de alunos com Transtorno do Espectro Autista, dentre 11 alunos no quadro de inclusão, 5 destes tem o Transtorno do Espectro Autista, apresentando assim um número considerável de crianças para esta pesquisa, nesta realidade. Serão considerados os diferentes contextos familiar e social, pois conforme Oliveira em seus estudos sobre Vygotsky, “O ser humano cresce num ambiente social e a interação com as pessoas é essencial para o seu desenvolvimento” (OLIVEIRA, 2010, p.60).

#### 1.4 Relevância do Estudo / Justificativa

Incluir na escola alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA), bem como todos os alunos com outras necessidades especiais é um direito assegurado constitucionalmente, conforme artigo 205 que preconiza que “A educação, direito de todos [...]” (BRASIL, 1988). Contudo, é possível, no ensino regular ver alunos com TEA, excluídos dentro da escola, conforme afirma Bastos que crianças autistas não encontram na escola um lugar acolhedor que leve em conta sua “subjetividade para além do sintoma” (2012, p.107).

De acordo com Bastos “Pensar a educação de crianças autistas ainda é um empreendimento muito distante para os educadores da escola regular” (2012, p.106).

No município, onde a pesquisa foi realizada, existe uma preocupação legislativa com as questões inclusivas, principalmente em se tratando da inclusão na escola. Essa afirmação só é possível visto que em tal realidade, vinculado ao Sistema de Ensino está a Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais que tem como principal objetivo a efetivação do direito ao acesso a educação preconizada pela Constituição Federal de 1988. O desafio para a efetivação de um Sistema Educacional Inclusivo é o de proporcionar situações de aprendizagens e espaços de socialização que valorizem as diferenças físicas, culturais, sociais e que atendam, portanto, às necessidades educacionais de cada aluno. Portanto para que a inclusão aconteça são necessários mais que medidas declaradas e sim ações efetivas.

Por isso, diante desta realidade, é importante entender qual a efetividade das ações desta Rede que contribuíram para o desenvolvimento social e cognitivo de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista. Entendendo que as situações de aprendizagem e de socialização oportunizadas a partir da inclusão no ensino comum favorece o desenvolvimento de todas as crianças, pois juntas convivem e aprendem com as diferenças (Camargo, Bosa, 2009). Bosa (2006) afirma em uma revisão de literatura sobre as diferentes intervenções com pessoas autistas, que a inclusão dessas crianças na educação formal, a partir dos quatro anos, aliada à integração de profissionais e especialistas, tem apresentado bons resultados no desenvolvimento das competências sociais de alunos autistas. Optou-se por delimitar o desenvolvimento das competências sociais e cognitivas, pois de acordo com Vygotsky (2010) as experiências sociais são essenciais para o aprendizado e conseqüentemente para o desenvolvimento integral do ser humano.

Foram escolhidas para esta pesquisa, crianças autistas pelo fato da complexidade do trabalho com esses alunos, bem como a parcela significativa de alunos com este Transtorno no cenário educacional desta escola. Assim sendo, a partir dos mais variados serviços que compõe esta Rede fez-se necessária a compreensão de sua organização, dos seus objetivos e identificar qual a efetividade das ações desta Rede no desenvolvimento dos alunos, considerando as perspectivas do professor, dos profissionais que atendem este aluno e da família, representada aqui pelas mães.

## 2 REVISÃO DE LITERATURA

O presente estudo integra-se na linha Inclusão e Diversidade Sociocultural dentro de uma perspectiva Histórico-Cultural de Vygotsky. Para desenvolver o estudo de forma precisa e adequada, foi realizada uma revisão bibliográfica de literatura e consulta das teorias que deram sustentação à discussão aqui realizada. Assim, faz-se necessário apresentar um panorama das pesquisas na área, em seguida o corpo teórico, o cenário histórico, os conceitos e definições e as principais características de cada tema trabalhado nesta dissertação.

### 2.1 Panorama das Pesquisas na Área<sup>1</sup>

Considerando a construção de conhecimento como um processo coletivo, do qual os saberes anteriormente construídos constituem este processo, a partir de uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório e descritivo pesquisou-se no repositório da SciELO periódicos e artigos que contemplasse a Rede de apoio na Educação Básica que pudessem fundamentar a pesquisa. Na primeira busca, foram pesquisadas publicações no período 2009 – 2017, utilizando o descritor “Rede de Apoio à Inclusão”. Foram encontrados 26 artigos, porém nenhum dos artigos abordava explicitamente a Rede de Apoio à Inclusão no ensino básico.

Em uma segunda busca alterou-se o descritor para “Rede and Inclusão and Autismo”, que resultou em seis artigos encontrados, após a análise dos títulos e leituras dos respectivos resumos, constatou-se que somente dois documentos relacionavam-se com as questões de inclusão de crianças com Transtorno do espectro autista na Educação Básica. Togashi; Walter (2016) e Lima; Laplane (2016) e em seus artigos fazem referência a Rede de Apoio à Inclusão e também trazem recursos e estratégias para a promoção de aprendizagem, porém não trazem em suas palavras-chaves diretamente o termo Rede de Apoio a Inclusão. Na busca por explicitar as contribuições dos trabalhos para a construção inicial do projeto de dissertação, a seguir serão descritas as principais ideias de cada artigo, bem como as contribuições agregadas ao corpo teórico de cada um deles.

---

<sup>1</sup> O presente capítulo foi publicado no evento VI CICTED. Disponível em < [http://www.unitau.br/files/arquivos/category\\_154/MIPG\\_1518109767.pdf](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_154/MIPG_1518109767.pdf) > Acesso em 03/06/2018.

Togashi; Walter (2016) no artigo intitulado “As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com transtorno do espectro do autismo”, ressaltam a importância do processo de comunicação para a inclusão de alunos autistas, no ensino regular. O presente artigo tem como objetivo analisar as interações comunicativas de um aluno com Transtorno do Espectro Autista, na sala de aula, as autoras utilizaram um sistema de Comunicação adaptado do PEC’s (Sistema de Comunicação por Troca de Figuras) verificando seu efeito. O artigo enfatiza a importância de um trabalho centrado na criança, porém a ideia que o tornou relevante para fazer parte desta pesquisa deu-se, sobretudo pela ênfase conferida ao trabalho articulado da professora especialista da sala de recurso, professora da sala regular e os sujeitos integrantes do sistema de ensino. Trabalho este que teve como resultado a melhora na comunicação e também no desenvolvimento social da criança com autismo, sujeito da pesquisa. Mesmo diante o resultado positivo da pesquisa, foram constatados obstáculos, e muitos desafios para a inclusão de dos alunos com TEA no ensino regular, conforme apresentado em um fragmento das discussões das autoras sobre os resultados encontrados.

Lima; Laplane (2016) em seu artigo intitulado “Escolarização de alunos com autismo” em seu artigo afirma que “é grande o desafio da escola para a efetivação da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro” (LIMA, LAPLAINE, 2016, p.1). Autista devido as característica do Transtorno, como as dificuldades de comunicação e interação somadas as barreiras já existentes na escola, relacionadas principalmente ao acolhimento dos alunos. Através da apresentação deste processo de escolarização, foi analisado o acesso e a permanência destas crianças na escola, interessante é que as autoras buscaram identificar quais crianças com TEA tiveram acesso aos apoios terapêuticos e educacionais, e se estes atendimentos influenciaram ou não na permanência destas crianças na escola. O estudo apontou tristemente que ainda é grande a evasão dos alunos autistas, poucos chegam ao ensino médio e poucos alunos têm acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e aos apoios terapêuticos. A realidade da pesquisa traz uma estratégia para a efetivação da inclusão o SAPE – Sala de Apoio Pedagógico Especializado, porém controversamente segrega, ao definir que nesta sala só poderão receber atendimentos alunos com deficiência intelectual, visual e auditiva, excluindo internamente alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Ainda no banco de dados da SciELO foi realizada uma nova pesquisa, no período de 2005 a 2017, com os descritores “autismo and inclusão”, sendo encontrados 33 documentos, dentre esses, seis traziam pesquisas relevantes sobre a inclusão de alunos autistas na educação básica e ressaltaram de acordo com Braga; Rossi (2015), Bosa (2006), Roriz; Amorim, Rossetti-Ferreira (2005), Camargo; Bosa (2012), Lemos (2016), Camargo; Bosa (2009) a importância da inclusão escolar para o desenvolvimento dos alunos com Transtorno do Espectro Autista. Dentre os 6 artigos selecionados que fundamentaram o projeto, destacam-se os artigos a seguir.

Braga; Rossi (2015), no artigo “Desenvolvimento da criança com o espectro de autismo na abordagem histórico-cultural de Vygotsky”, auxilia o pensar sobre o desenvolvimento de crianças autistas através da interação com o outro social, mesmo diante das características do Transtorno que comprometem principalmente a área do relacionamento social e comunicação. Neste artigo o principal pressuposto de Vygotsky aqui considerado como uma premissa é que não existe diferença entre as crianças consideradas “normais” e as “ditas diferentes”, todas elas seguem a mesma lei de desenvolvimento, o que as difere é o modo como se desenvolvem. Assim, este artigo torna-se fundamental para este estudo, pois discute a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista, visto que a abordagem histórico-cultural de Vygotsky será aqui considerada como norteadora para a compreensão do processo de aprendizagem e conseqüentemente o desenvolvimento social e cognitivo como influenciadores diretos deste processo.

Roriz; Amorim; Rossetti-Ferreira, (2005) no artigo “Inclusão social/escolar de pessoas com necessidades especiais: múltiplas perspectivas e controversas práticas discursivas”. Os autores abordam a inclusão na educação regular, através de um levantamento bibliográfico. O artigo traz muitas pesquisas, com diferentes perspectivas, dentre elas, algumas defendem a segregação. Constatou-se neste trabalho que ainda hoje as pessoas com deficiência quase não são ouvidas e que as publicações nos últimos anos revelam que a implantação de programas educacionais inclusivos têm aspectos positivos e negativos, trazendo questionamentos sobre o processo inclusivo e sua efetividade.

As autoras Camargo; Bosa (2012) no artigo “Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo” analisaram o perfil de competência social de duas crianças, sendo uma com autismo e outra com desenvolvimento típico e a influência da escola (sala ou pátio) no perfil destas. Concluíram as autoras que o perfil de competência social da

criança com desenvolvimento típico pouco variou já, a criança com autismo apresentou comportamentos de cooperação e asserção social, diminuindo nesse ambiente os comportamentos de agressividade. A escola, neste trabalho, é considerada como um espaço onde acontecem de forma privilegiada interações sociais, na medida em que, nela existem inúmeras crianças e profissionais com histórias e conhecimentos diferentes interagindo o tempo todo, ressalta a importância da inclusão no ensino regular para o desenvolvimento dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Através da busca por pesquisas recentes foi possível constatar que ainda são reduzidos os números de estudos na área da inclusão de crianças com transtorno do espectro autista na escola e nos poucos artigos encontrados, as práticas inclusivas ainda estão centradas em ações isoladas e pouco articuladas. As pesquisas encontradas mesmo que de maneira implícita ressaltaram a importância de um trabalho articulado e centrado na criança. Na totalidade dos trabalhos a inclusão escolar é trazida como um essencial para o desenvolvimento dos alunos com TEA. Observa-se nas pesquisas mais recentes a referência a importância de uma Rede de apoio que dê suporte a educação básica para a efetivação de práticas educativas inclusivas.

Na pesquisa das autoras Togashi e Walter (2016) constatou-se que as políticas de educação inclusa vêm gradativamente sendo implementadas no ensino básico, porém dois grandes entraves, o despreparo do professor e a ignorância da sociedade, permanecem presentes ainda hoje nas escolas, principalmente “[...] no sentido de desconhecer as legislações e valores de direitos humanos” (TOGASHI, WALTER, 2016, p. 14), portanto ainda para as autoras

Incluir alunos com TEA em turmas regulares ainda é um assunto muito delicado no Brasil, dadas as peculiaridades do transtorno, tornando-se um grande desafio para a Educação e também das áreas interdisciplinares. (TOGASHI; WALTER, 2016, p.14)

Nesta perspectiva as ideias das autoras convergem com a premissa defendida neste estudo, sobre a importância de um trabalho articulado em rede para a efetivação da inclusão. Acredita-se que um Sistema Educacional Inclusivo, é um sistema promova situações de socialização, interação, que possibilitem o desenvolvimento de estratégias que permitiram aos alunos sua progressão contínua. Togachi e Walter (2016) comparam o processo da inclusão escolar a um jogo de quebra-cabeça. Desmontado dentro de uma embalagem, suas peças ficam soltas, desconectadas e todas misturadas, impossibilitando a percepção da falta de alguma delas, caso haja, pois são muito parecidas em tamanho, forma e cor.

Assim quando o jogo é montado e organizado, poderá ser percebida uma falha, um buraco no conjunto do quebra-cabeça. Assim deveria ocorrer a inclusão escolar, onde cada peça é fundamental para o conjunto da obra e todas juntas se encaixam. (TOGASHI; WALTER, 2016, p. 14).

Pensando esta Rede como um grande quebra-cabeça, entende-se ser essencial que os sistemas de ensino tenham articulados entre si, uma diversidade de serviços, ofertados organizadamente pelos profissionais como: psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, enfim uma equipe multidisciplinar, que deem suporte as ações pedagógicas, fazendo com que as diferenças sejam respeitadas, para que os alunos consigam vivenciar na escola espaços de liberdade, de respeito, de convivência.

O quadro 1 apresenta os artigos, teses e dissertações utilizados neste estudo e foi organizado por ano em ordem crescente, das publicações antigas às mais recentes.

Quadro 1: Teses e Artigos

<b>Título</b>	<b>Descritor</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo</b>	<b>Repositório</b>	<b>Ano</b>
A INCLUSÃO DE ALUNOS DEFICIENTES NAS ESCOLAS COMUNS DE ENSINO REGULAR.	Inclusão	BUENO, José Geraldo Silveira	Artigo	PUC	2002
AVALIAÇÃO DE AUTISTA: Revisão de Literatura	Autismo and Inclusão	JORGE, Lilia Maise	Dissertação de Mestrado	PUC	2003
INCLUSÃO SOCIAL/ESCOLAR DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS: múltiplas perspectivas e controversas práticas discursivas.	Autismo and Inclusão	RORIZ, Ticiania Melo de Sá; AMORIM, Katia de Souza ; ROSSETTI- FERREIRA, Maria Clotilde.	Artigo	SciELO	2005
AUTISMO: Intervenções Psicoeducacionais	Autismo and inclusão	BOSA, Cleonice Alves	Artigo	SciELO	2006
Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial	Educação Especial and Vygotsky	COSTA, Dores Anita Freire	Artigo	SciELO	2006
Competência social, inclusão escolar e autismo	Inclusão and Autismo	CAMARGO, Sígla Pimentel Höher ; BOSA, Cleonice Alves.	Artigo	SciELO	2009

AVALIAÇÃO COGNITIVA DE INDIVÍDUOS AUTISTAS: Inteligência, Atenção e percepção.	Autismo and Inclusão	JORGE, Lilia Maisie	Tese	USF	2010
A VIVÊNCIA DA MATERNIDADE DE MÃES DE CRIANÇAS COM AUTISMO	Demanda das Discussões	SMEHA, Luciane Najar, CEZAR Pâmela Kurtz	Artigo	SciELO	2011
AS PESQUISAS E A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: as investigações sobre políticas de educação especial no Brasil	Educação Especial	BUENO, José Geraldo Silveira	Artigo	Revista PUC	2012
PARCERIAS ENTRE O SETOR PÚBLICO E O PRIVADO EM ESCOLAS ESTADUAIS PAULISTAS E O TRABALHO DO PROFESSOR: alguns dados para reflexão	Terceirização de serviços públicos	MARIN; Alda Junqueira; PENNA; Marieta Gouvêa de Oliveira.	Artigo	SciELO	2012
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM O ESPECTRO DE AUTISMO NA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL DE VYGOTSKY	Autismo and Inclusão	BRAGA, Iedes Soares; ROSSI, Tânia Maria de Freitas	Artigo	SciELO	2015
COMPETÊNCIA SOCIAL, INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: um estudo de caso comparativo	Autismo and Inclusão	CAMARGO, Sígria Pimentel Höher ; BOSA, Cleonice Alves.	Artigo	SciELO	2015
As Contribuições do uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo.	Rede and Inclusão and Autismo	TOGASHI, Cláudia Miharu; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo.	Artigo	SciELO	2016
Escolarização de Alunos com Autismo	Rede and Inclusão and Autismo	LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de	Artigo	SciELO	2016
Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas.	Autismo and Inclusão	LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias	Artigo	SciELO	2016

		et al.			
<i>Educador ou cuidador? O acompanhante do estudante com autismo em inclusão no Brasil</i>	Autismo and Inclusão	LACERDA, Lucelmo	Artigo	UFSCAR	2017

Fonte: Elaborado pela autora

Diante deste resultado, percebe-se, portanto, a carência de estudos relacionados as estratégias utilizadas na inclusão de crianças autistas nas escolas. As dificuldades do transtorno essas são amplamente discutidas no meio acadêmico, porém o viés pretendido neste estudo é o anúncio das possibilidades, das estratégias, dos recursos que promovem a inclusão, sem deixar, no entanto, de apontar os desafios a serem ainda superados e os parceria Rede de Apoio à Inclusão e Instituição de Apoio de alguns serviços na Rede de Ensino Municipal possíveis caminhos para a superação. Nos artigos de Cleonie Bosa, Sígliã Camargo, Cláudia Miharu Togashi e Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter foi possível constatar que as autoras ressaltam a necessidade de estudos como este, para divulgar o que é desenvolvido, de que forma os processos de inclusão acontecem na realidade e fazer conhecer as mais diversas abordagens metodológicas.

No decorrer das análises, frente aos achados e a demanda da pesquisa buscou-se novos artigos que fundamentassem as discussões do presente estudo. Sendo eles: “Parcerias entre o setor público e o privado em escolas estaduais paulistas e o trabalho do professor: alguns dados para reflexão”; As pesquisas e a produção do conhecimento em educação especial: as investigações sobre políticas de educação especial no Brasil”; “A inclusão de alunos deficientes nas escolas comuns de ensino regular”, “A vivência da maternidade de mães de crianças com autismo”, estudo que aborda as vivencia das mães com a descoberta do TEA e seus desdobramentos e três artigos, conforme indicação da professora orientadora deste trabalho visto a relevância destes nas pesquisas relacionadas ao transtorno do espectro autista.

## 2.2 Aspectos legais e históricos da inclusão escolar

Para a fundamentação do presente estudo foi realizado um levantamento bibliográfico, na tentativa de apresentar um panorama das recentes pesquisas sobre Redes de Apoio a Inclusão na Educação Básica e a inclusão de alunos Autistas na escola. Mesmo com as recentes discussões sobre o Transtorno do espectro autista e a inclusão, existe um número

reduzido de pesquisas que abordam essa temática, principalmente no contexto da Educação Básica (Roriz, Amorim, Rossetti-Ferreira, 2005; Camargo, Bosa 2012; Lima, Laplane 2016).

Com o intuito de identificar primeiramente como se justificou legalmente a criação de redes de apoio a inclusão de alunos com deficiência na educação básica, iniciou-se uma pesquisa no banco de dados do Portal Brasileiro de Legislação, para o levantamento das Políticas Públicas na área da Inclusão na Educação que fundamentam ações para a inclusão dos alunos com deficiência, transtornos do desenvolvimento global e altas habilidades, bem como se fez necessário entender a construção histórica da Educação Inclusiva no Brasil, sob as perspectivas das leis, decretos e políticas públicas. No quadro a seguir apresentam-se os principais documentos legislativos que fundamentam a inclusão.

Quadro 2: Base de dados Portal Legislativo Brasil

<b>Documentos</b>	<b>Principais objetivos</b>	<b>Ano</b>
<b>Constituição Federal</b>	Documento destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça.	1988
<b>Lei federal nº 8.069</b>	Estatuto da criança e do adolescente	1990
<b>Declaração de Salamanca</b>	Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.	1994
<b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional</b>	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.	1996
<b>Decreto nº 3.298</b>	Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências.	1999
<b>Lei nº 10.172</b>	Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências	2001
<b>Lei 10.436</b>	Reconhece como meio legal de comunicação e expressão a Libras (Língua Brasileira de Sinais)	2002
<b>Decreto 5.626</b>	Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da	2005

	Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.	
		2006
<b>Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva</b>	Tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, através da orientação dos sistemas de ensino para a garantia de acesso ao sistema regular e garante a oferta do atendimento educacional especializado.	2008
<b>Lei Nº 12.764</b>	Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112.	2012
<b>Decreto 8.368</b>	Regulamentação da Lei nº 12.764 e Institui Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista	2014
<b>Lei 13.146/15</b>	Lei Brasileira de Inclusão LBI	2015

Fonte: Elaborado pela autora

Este capítulo contempla um panorama sobre o delinear histórico da Educação Inclusiva no Brasil. Esta é uma realidade, que apesar de nova foi constituída em um longo percurso de lutas e de reivindicações. De acordo com os documentos legislativos, no Brasil tem como marco inicial o período imperial. De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, hoje denominado Instituto Nacional da Educação dos Surdos – INES, ambos no Rio de Janeiro. No início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi (1926), instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff. (BRASIL, 2008. p. 6)

Apesar de serem reivindicações antigas, as primeiras instituições eram iniciativas isoladas voltadas ao atendimento das pessoas que tinham o comportamento divergente do

## padrão visto na época como o “normal”. Conforme a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentado pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. (BRASIL, 2008, p.2)

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, “no ano de 1971 a Lei nº 5.692 alterou a LDBEN de 1961, e determinou o “tratamento especial” para os alunos com deficiências mentais, físicas, com atrasos [...]” especificamente no desempenho escolar, porém esta Lei não ofereceu direcionamentos para a organização de um sistema de ensino que atendesse às necessidades do aluno tido como deficiente, fomentando ainda mais a exclusão através do reforço ao encaminhamento destes alunos para as escolas especiais. No ano de 1973 foi criado no Ministério da Educação, o Centro Nacional de Educação Especial - CENESP através do Decreto nº 72.425 (Publicação original) que de acordo com seu artigo 1º tem a “finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais” (BRASIL, 1973). Este centro gerenciava a educação especial no Brasil, que de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva “[...] sob a égide integracionista, impulsionou ações educacionais voltadas às pessoas com deficiência e às pessoas com superdotação, mas ainda configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado” (BRASIL, 2008. p.2), que não efetivaram, portanto o acesso de todos os alunos a educação.

É notório que a Constituição de 1988, é um importante marco “teórico” para a construção de um caminho na luta por direitos, destacando em seu Art. 205 que determina a educação como direito de todos, sendo este direito dever do Estado e da família que conforme preconizado será promovido e incentivado [...] “com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988. p. 12) A partir dos fundamentos e princípios da Constituição muitas Leis, Políticas Públicas são criadas, garantindo assim o avanço de Políticas Públicas de Inclusão no Brasil, contudo o artigo 206, inciso I, que determina à igualdade de acesso a escola a todos, instituindo assim o acesso das crianças com deficiência e superdotação. Complementando ainda, o Artigo 208 inciso III, “[...] prevê como dever do Estado o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência,

preferencialmente na rede regular de ensino” [...] É importante ressaltar que por tanto tempo as pessoas com deficiência foram excluídas do convívio social, ficavam escondidas em suas casas ou colocadas em salas especiais, sendo necessários mais do que políticas, decretos declarados e sim ações efetivas. Portanto, reconhecer a importância dessa construção histórica é abrir caminhos para a conquista de direitos.

Em 1990, acontece a Conferência Mundial sobre a Educação para todos, na Tailândia, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) sendo a pauta de maior destaque a universalização do ensino fundamental. Também neste ano no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei nº. 8.069/90 reafirma em seu Artigo 55 que “os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”, cumprindo reconhecer que o acesso a escola deverá ser garantido a todos os alunos sem distinção.

A Declaração de Salamanca (1994) reconvoca “que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional” para que se cumpra a Educação para Todos, ressaltando a importância de uma “pedagogia centrada na criança” (UNESCO, 1994), no entanto acrescenta ser este um dos principais desafios para a escola, conforme descrito a seguir:

O desafio que confronta a escola inclusiva é no que diz respeito ao desenvolvimento de uma pedagogia centrada na criança e capaz de bem sucedidamente educar todas as crianças, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. O mérito de tais escolas não reside somente no fato de que elas sejam capazes de prover uma educação de alta qualidade a todas as crianças: o estabelecimento de tais escolas é um passo crucial no sentido de modificar atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras e de desenvolver uma sociedade inclusiva. (UNESCO, 1990, p. 4).

Esse desafio pressupõe que os sistemas de ensino conheçam as reais necessidades de seus alunos e a partir delas criem sistemas que oportunize situações de aprendizagens inclusivas, criem caminhos para a garantia de acesso de todos a educação de qualidade. Assim, como resposta a esta reconvocação, em 1994 no Brasil é publicada a Política Nacional de Educação Especial que, orienta o acesso as salas de aulas comuns, porém ainda com uma “[...] perspectiva controversa a da Educação Inclusiva” (BRASIL, 2007) quando descreve que o acesso é dado “àqueles que (...) possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os estudantes ditos normais” (BRASIL, 1994, p.19) direito este intitulado por “integração funcional”. Claramente estes padrões de inserção dos estudantes ainda eram homogêneos e não

promoviam práticas inclusivas, pois não valorizavam as diferentes habilidades e potenciais, contudo esta política reafirmava a responsabilidade do Estado na educação exclusivamente “no âmbito da educação especial” (BRASIL, 1994, p.20). Evidentemente, que esta política não foi suficiente para responder a crescente reivindicação da sociedade por uma educação inclusiva, e a reivindicação de um sistema de ensino que realmente atendesse as demandas dos alunos sem distinção. Nessa vertente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 foi promulgada, e vem determinando que “[...] os sistemas de ensino assegurem aos estudantes oportunidades apropriadas, desde o desenvolvimento de métodos diferenciados, adaptações de currículo e de recursos que atendam às necessidades de todos os estudantes” (BRASIL, 1994, p. 3).

Sequencialmente o Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, institui especificamente em seu Art. 6º que a pessoa com deficiência deverá ter assegurado “o respeito as suas peculiaridades em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação [...].” Também a Lei nº 7.853/89 enfatiza ainda que a Educação Especial deverá acontecer complementar ao ensino regular, perpassando de forma transversal todas as modalidades do sistema educacional. Nesta mesma seara a Resolução do CNE/CEB nº 2/2001 em seu artigo 2º assegura ainda que “os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos”. (BRASIL, 2001, p.2)

Diante deste movimento de transformação em 2001 o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001, estabelece que o ensino favoreça o atendimento de alunos com deficiência, transtornos globais o desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e também ressalta a importância da articulação e cooperação entre os setores de educação, saúde e assistência para a qualidade do atendimento dos alunos com necessidades especiais. Esta articulação já justifica a necessidade de uma equipe multidisciplinar articulada, ou seja, conectada em rede para a qualidade do atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais. Por meio do Decreto Legislativo nº186/2008 e do Decreto Executivo nº6949/2009, fica estabelecido que os sistemas educacionais devam garantir às pessoas com deficiência igualdade de condições e oportunidades, sendo necessários profissionais qualificados, recursos, acessibilidade infraestrutural. No mesmo ano o Decreto nº 6.571, de 18 de setembro “institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial do Atendimento

Educacional Especializado – AEE, intitulado por sala de recurso”. Acrescenta Ele que a sala de recurso tem como função equiparar as condições do aluno com necessidades em sala de aula, bem como dialogar com os professores para juntos oportunizarem experiências de aprendizagens significativas contribuindo para a construção de conhecimentos que realmente os tornem cidadãos.

Especificamente para as pessoas autistas, a mais expressiva conquista é alcançada - a garantia de atendimento através da Lei federal 12.764 conhecida como Lei Berenice Piana que institui a Política Nacional de Proteção dos direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista, porém a luta não se finda somente com a promulgação de uma Lei e sim com sua efetivação. É necessário, portanto que esta Lei aconteça na prática.

Em 2015 uma grande vitória para a sociedade brasileira é promulgada a Lei 13.146 A Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com deficiência, mais conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência. O estatuto é resultado de um processo histórico, permeado por lutas por direitos.

Ao se olhar para a escola de um passado não tão distante e as escolas de hoje é possível perceber que já houve um avanço significativo nas questões inclusivas, contudo é importante não ter uma visão ingênua, pois, de acordo com Bourdieu (2008) a escola e a formação normalmente são apresentadas como prioridade nas políticas nacionais, porém para o autor existem contradições entre a “visão oficial de um sistema escolar que assegura ‘o sucesso de todos’ (ou a ‘igualdade das oportunidades’) e seu funcionamento real se perpetuam tanto mais facilmente porque elas permanecem em grande parte desconhecidas” (BOURDIEU, 2008, p.52). Se por um lado, as políticas públicas têm avançado, por outro, tem criado desafios que demandam ações, conhecimentos conceituais e epistemológicos que sustentem as políticas-pedagógicas de intervenção para a promoção da equiparação de oportunidades, garantindo a acessibilidade e a permanência dessas crianças na escola.

Neste contexto conhecer esta Rede é importante para que se verifique se proporciona a efetivação de direitos destas crianças dentro da escola. Nesta perspectiva acredita-se que um Sistema Educacional Inclusivo, é um sistema que deve investir na capacidade, nas habilidades, possibilitando estratégias que permitiram aos alunos sua progressão contínua. Togachi; Walter (2016) refletem como forma de comparação o processo da inclusão escolar, e remetem a um jogo de quebra-cabeça.

Quando o mesmo se encontra desmontado dentro da embalagem, com suas peças soltas e misturadas, fica difícil perceber a falta de alguma delas, caso haja, pois são muitas e todas semelhantes entre si. Assim que o jogo é montado e organizado, poderá ser percebida uma falha, um buraco no conjunto do quebra-cabeça. Assim deveria ocorrer a inclusão escolar, onde cada peça é fundamental para o conjunto da obra e todas juntas se encaixam. (TOGASHI; WALTER, 2016, p. 14)

Com anseio por justiça para que as demandas de alunos autistas sejam atendidas e cada vez mais ampliadas, é necessário que as escolas estejam preparadas para receber todas as crianças e suas ações estejam fundamentadas nas Leis, decretos. As Redes de ensino precisam organizar-se como um grande quebra-cabeça, onde articuladas entre si, ofereçam: ambientes acessíveis; diversos atendimentos profissionais e serviços, como: psicólogos, fonoaudiólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, uma equipe multidisciplinar, para o suporte de ações inclusivas que proporcionem aos alunos vivenciar na escola espaços de liberdade, respeito e convivência.

Em seguida será apresentada a definição do Transtorno do Espectro Autista (TEA) de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V, 2013) suas principais características.

### **2.3 O que é o Autismo?**

O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais DSM-V (2013) define o Autismo como um Transtorno Global do Desenvolvimento e faz parte de um grupo transtornos conhecido como Transtorno do Espectro Autista. E as características diagnosticadas são

[...] prejuízos persistentes na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D). (DSM-V, 2013, p. 94)

Esse transtorno, ainda em conformidade com o DSM-V (2013) afeta principalmente os processos de interação entre os indivíduos, na comunicação e no comportamento do indivíduo e dura a vida toda. Dentre dos aspectos observados e descritos no DSM-V dentre os critérios diagnósticos do TEA, estão as estereotípias<sup>2</sup>, os interesses restritos anormais em intensidade, a limitação na interação social e também de acordo com Jorge (2003) a dificuldade no

---

<sup>2</sup> Comportamentos repetitivos.

desenvolvimento de atividade imaginativa... Jorge (2003) descreve que “o autismo é reconhecido como uma desordem neurológica de causa ainda imprecisa, cujos estudos caminham para explicações genéticas ou coneurobiológicas, de um lado, e (neuro) psicológicas, de outro” (JORGE, 2010, p. 29), conforme ANEXO A.

De acordo com estimativas realizadas pela Rede de ADMD (Autism and Developmental Disabilities Monitoring) do CDC (Centers for Disease Control and Prevention) (USA, 2014) atualmente cerca de 1 a cada 68 crianças é diagnosticada com TEA. O transtorno pode ocorrer em qualquer grupo racial, étnico e socioeconômico, porém de acordo com o mesmo estudo é “quatro vezes mais comum em meninos do que em meninas” (USA, 2014). O Autismo prejudica a capacidade de uma pessoa para se comunicar e relacionar com os outros e expressar sentimentos. O TEA conforme Jorge (2010)

Assenta-se num tripé de sintomas, ou numa tríade autística, termo esse cunhado por Wing e Gould desde 1979, que pode ser explicado por: dificuldades na interação social recíproca, dificuldades na comunicação verbal e não-verbal, movimentos repetitivos e padrões restritos de interesse, com atividades estereotipadas. (JORGE, 2010, p.29)

Conforme ainda afirma Jorge (2010) esses sintomas acarretam importantes dificuldades adaptativas e aparecem antes dos 03 anos de idade, sendo também em uma minoria de casos, possível observá-los já nos primeiros meses de vida, e de acordo com Jorge (2010), normalmente esses sintomas são percebidos primeiramente pelos pais. Conforme os Critérios Diagnósticos dos Transtornos do Espectro Autista.

Os primeiros sintomas do transtorno do espectro autista frequentemente envolvem atraso no desenvolvimento da linguagem, em geral acompanhado por ausência de interesse social ou interações sociais incomuns (p.ex., puxar as pessoas pela mão sem nenhuma tentativa de olhar para elas) padrões estranhos de brincadeiras (p.ex., conhecer o alfabeto, mas não responder ao próprio nome). (DSM-V, 2013, p. 91)

Os sintomas podem ser classificados como leve, moderado e severo, as causas ainda não estão claramente identificadas, também não existe tratamentos totalmente eficientes e/ou cura. No entanto, Bosa (2006) em suas pesquisas verificou que a intervenção precoce em um ambiente educacional estruturado e apropriado, com foco no desenvolvimento das habilidades, podem promover melhorias significativas para muitas crianças com TEA. No entanto, é importante ressaltar que o desenvolvimento dos autistas difere de pessoa para pessoa e pode estar relacionado às condições sociais vivenciadas pelas famílias, e pelas situações vivenciadas pelo aluno em suas atividades cotidianas. De acordo com Bosa (2006)

alguns pesquisadores salientam quatro objetivos básicos para qualquer intervenção, sendo eles:

1. Estimular o desenvolvimento social e comunicativo;
2. Aprimorar o aprendizado e a capacidade de solucionar problemas;
3. Diminuir comportamentos que interferem com o aprendizado e com o acesso às oportunidades de experiências do cotidiano;
4. Ajudar as famílias a lidarem com o autismo [...]. (BOSA, 2006, p.43)

Considerando estes objetivos, especificamente nesta pesquisa foram analisadas a efetividade das ações proporcionadas através da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais no desenvolvimento de dois alunos autistas, entendendo esta Rede como um caminho para a promoção de aprendizado e conseqüentemente de desenvolvimento do indivíduo. De acordo com Oliveira o aprendizado

É o processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores e etc. a partir de seu contato com a realidade, com o meio ambiente e com outras pessoas. [...] Em Vygotsky, justamente por sua ênfase nos processos sócio-históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. (2010, p.59)

Em relação a efetiva inclusão e adaptação do aluno com TEA ao ambiente escolar Santana; Amorim (2015, p.4) destacam que colocar a criança com TEA em um local em condições de desadaptação causará sofrimento, visto que suas características cognitivas, sua fragilidade emocional e relacional o distinguem dos outros. No caso das crianças com autismo, Braga; Rossi enfatizam que “a principal dificuldade está justamente na área do desenvolvimento social [...]” (2015, p.2), com isso para que as crianças se desenvolvam utilizando a ferramenta do aprendizado é necessário que tenham acesso a serviços especializados, educação de qualidade e apoio familiar.

Vygotsky (2010) em suas conclusões enfatiza que desenvolvimento e aprendizado são coisas distintas, contudo o aprendizado é um processo indispensável ao desenvolvimento. Em seguida, apresentam-se as principais perspectivas adotadas neste trabalho acerca do desenvolvimento humano, a fim de evidenciar que qualquer ser humano pode mudar e ser mudado pela experiência.

## **2.4 Um olhar para o desenvolvimento das crianças na escola**

Os primeiros artigos de Vygotsky (2010) estavam centrados [...] “nos problemas da prática educacional particularmente na educação de deficientes mentais e físicos”

(VYGOTSKY, 2010, p. XXIX). O autor dedicou uma importante parte de sua vida acadêmica às questões da educação das crianças com deficiência e foi um dos fundadores do instituto de Estudos das deficiências (VYGOTSKY, 2010). Vygotsky (2010) teve como propósito a elaboração de programas que maximizassem as potencialidades das crianças, entretanto o que é observado em muitas realidades brasileiras é a ênfase na dificuldade, no obstáculo, acabando por rotular, estigmatizar muitas das crianças, principalmente as crianças com algum tipo de deficiência. De acordo com Costa (2006) quando se fala de inclusão, o olhar volta-se as [...] “crianças que vêm sofrendo um processo perverso de exclusão social e educacional” (p.1), por este fato os estudos de Vygotsky são aqui trazidos como forma de modificar perspectiva negativa herdada pela nossa sociedade em relação as possibilidades de aprendizagem apontando os caminhos possíveis para o oferecimento de práticas de intervenção que privilegiem o desenvolvimento das crianças nas escolas. Sob essa ótica, assume-se aqui que os seres humanos estão em permanente transformação e se desenvolvem ao longo de sua vida, sendo esta uma das maiores contribuições de Vygotsky. Outro importante autor que traz conceitos que corroboram com a afirmação de Vygotsky, quando afirma que o ser humano é capaz de se transformar ao longo da vida é Feuerstein (2016) com sua teoria da modificabilidade cognitiva que traz como centralidade a premissa que esta “habilidade de o cérebro/mente mudar informa como podemos ajudar alunos a melhorarem sua habilidade de pensar e aprender”. (p.17).

Em sua obra *Defectologia* Vygotsky buscou compreender os processos de aprendizagem e de desenvolvimento da criança *anormal*<sup>3</sup>, entendendo o desenvolvimento como um caminho tortuoso e que quando os caminhos diretos do desenvolvimento estão impedidos, caminhos indiretos podem ser possibilitados pela cultura, entendendo cultura como o produto da vida em sociedade, sendo o desenvolvimento cultural uma ferramenta para a compensação superando as consequências da deficiência. É importante ter clara as premissas de que o ser humano não é um sujeito acabado, que ele se constitui ao longo da vida e que a escola é um local privilegiado para o convívio social.

Vygotsky (2010) foi o primeiro psicólogo moderno “a sugerir que a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa” (VYGOTSKY, 2010, p. 8). O autor valoriza as potencialidades, as capacidades dos sujeitos. Também introduz pioneiramente no campo da educação a concepção dialética do desenvolvimento da criança. Vygotsky (2011) propõe um

---

<sup>3</sup> Termo utilizado na época que refere-se a criança com deficiência.

olhar nas limitações não com desamino, mas com uma visão dialética do real, se existem problemas, existem possibilidades, ou seja, se a criança apresenta dificuldades (seja elas quais forem), também têm habilidades que se exploradas e estimuladas serão instrumentos que proporcionaram aprendizado e conseqüentemente desenvolvimento. É importante também ressaltar que para o autor todo o aparato cultural está adaptado a pessoa dotada de certos órgãos e de certas funções cerebrais, por isso é importante que as pessoas sejam vistas pelas suas potencialidades, habilidades, pois assim é possível disponibilizar aparatos que possibilitem, por exemplo, para quem não enxerga aparatos que possibilitem a sua leitura de mundo a sua maneira, para quem não fala com a boca possibilidades para se comunicar com sua língua (LIBRAS), enfim aparatos que possibilitem experiências diversas nos mais diferentes contextos culturais.

Sobre isto Feuerstein (2016) afirma que qualquer ser humano pode mudar e ser mudado pela experiência. Vygotsky (2011) sempre com ênfase nas qualidades, afirma que o “defeito” funciona de duas formas, uma limitadora de algumas atividades do organismo, outra age como um incentivador do funcionamento de outras funções no organismo. Conhecer a criança, encontrando suas potencialidades torna-se fundamental para proporcionar possibilidades de aprendizagem e conseqüentemente desenvolvimento.

Vygotsky (2010) centra os seus trabalhos no desenvolvimento humano e no aprendizado, sendo eles coisas distintas, porém interdependentes. O autor preconiza que para acontecer o desenvolvimento é necessário aprendizado, sendo assim “a ênfase no aprendizado socialmente elaborado [...]” (VYGOTSKY, 2010, p.156). Para Vygotsky “o ser humano aprende quando interage em grupos” (2010, p. 3), portanto, considerar a escola como espaço privilegiado para a aprendizagem é primordial, visto que ela é um ambiente propício para a interação entre as crianças. Contudo, não é somente proporcionar interação, mas é necessário que os sistemas promovam situações de socialização, experiências de aprendizagem significativas, onde os valores essenciais para o exercício da cidadania estejam intrínsecos a estas proporcionando assim ambientes escolares mais inclusivos e oportunizando situações para o desenvolvimento integral e feliz destas crianças.

No entanto, para que esses ambientes estejam propícios para a inclusão toda a comunidade escolar deve estar envolvida no processo de promoção de espaços de possibilidades, com experiências e práticas pedagógicas que estimulem a resolução de problemas, a formação de conceitos, a utilização da memória e o desenvolvimento da

linguagem, ou seja, estimulem de acordo com Vygotsky (2010) as funções psicológicas superiores, sendo essas a [...] “internalização do processo de conhecimento.” (2010, p.165) Sempre adotando uma metodologia que privilegia a mudança, o autor afirma que

O seu esforço de mapear as mudanças ao longo do desenvolvimento deve-se, em parte, à tentativa de mostrar as implicações psicológicas do fato de os homens serem participantes ativos e vigorosos da sua própria existência e de mostrar que, a cada estágio de desenvolvimento a criança adquire os meios para intervir de forma competente no seu mundo e em si mesma. (VYGOTSKY, 2010, p. 152)

A concepção de Vygotsky (2010) do desenvolvimento humano é baseada nos fatores internos (processos de maturação do organismo) e externos (a interação com o outro social) e com o meio, por isso o autor é conhecido como Interacionista. Oliveira (2010) pesquisadora das obras de Vygotsky destaca que

[...] a importância que Vygotsky dá ao papel do outro social no desenvolvimento dos indivíduos cristaliza-se na formulação de um conceito específico dentro de sua teoria, essencial para a compreensão de suas ideias sobre a relação entre desenvolvimento e aprendizado: o conceito de zona de desenvolvimento proximal. (OLIVEIRA, 2010, p.60)

As autoras Braga e Rossi (2015) ao refletirem sobre a importância do outro no desenvolvimento do indivíduo explicam sobre a análise do desenvolvimento da criança com Transtorno do Espectro Autista sob a perspectiva histórico-cultural de Vygotsky, que a inabilidade que o indivíduo autista tem em se relacionar com o mundo que o rodeia, implica consequentemente na dificuldade em se avaliar e compreender seu comportamento frente as diversas estratégias de ensino levando “[...] à falsa conclusão que o Autista nunca está pronto ou aberto à novas situações de aprendizagem, o que, de certa forma, retarda o investimento pedagógico a ser feito pelos profissionais envolvidos no desenvolvimento da criança” (BRAGA, ROSSI, 2015, p. 3). A verdade nesta afirmação existe, de fato, entretanto a criança sendo ela Autista ou não, quando recebe estímulos através de interações com o outro social pode de acordo com Vygotsky (1991) realizar atividades em cooperação e se desenvolver.

Vygotsky em seus estudos, não delimitou a criança (deficiente ou não), simplesmente ressaltou que a interação com o outro, a imitação e o aprendizado exercem um papel muito importante para o desenvolvimento, pois “[...] trazem à tona qualidades especificamente humanas da mente e levam a criança a novos níveis de desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1991, p. 89). É importante considerar que não existem histórias iguais, todos têm histórias diferentes que de acordo com Vygotsky (1991) definem a singularidade dos sujeitos.

Bosa; Camargo (2012) em seus estudos afirmam que a literatura aponta que, a interação de crianças com o outro social proporciona resultados favoráveis no desenvolvimento, como aquisição ou elaboração de habilidades sociais básicas de comunicação e cooperação, promove também o autoconhecimento, o conhecimento do outro e proporciona o desenvolvimento cognitivo.

Na escola as possibilidades de interações sociais acontecem de forma privilegiada aos sujeitos, na medida em que, nela existem inúmeras crianças e profissionais com histórias e conhecimentos diferentes interagindo o tempo todo.

Outro conceito importante de Vygotsky observado nesta pesquisa foi o da mediação, entendendo este conceito como fundamental para o desenvolvimento da criança autista, pois conforme Vygotsky (1991) a maioria das ações que as crianças exercem no mundo são baseadas nas informações recebidas pelo outro social. Em termos educacionais este conceito é importante, pois ressalta a necessidade de práticas educativas mediadas para a promoção de aprendizado e consequentemente de desenvolvimento. Feuerstein (2016) traz a Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM) com aporte central de sua teoria, sendo ela definida pelo autor como

[...] uma interação intencional com quem aprende, com o propósito de aumentar o entendimento de quem aprende para além da experiência imediata e ajuda-lo a aplicar o que é aprendido em contextos mais amplos – conceitos que vão além da simples transmissão de conhecimentos, mas que são melhorias necessárias. (FEUERSTEIN, FEUERSTEIN, FALIK, 2016, p. 21)

Reconhece-se aqui a importância dos estudos de Lev Vygotsky e Feuerstein, pois falam da escola, da mediação, das possibilidades do ser humano se transformar, valorizam as interações e a ação pedagógica. Também os estudos de Feuerstein, Feuerstein e Falik (2016) com crianças de baixo funcionamento confirma a premissa defendida neste trabalho de que a educação é um instrumento de intervenção de modificabilidade humana, pois por meio dela as crianças são expostas a diferentes experiências que proporcionam uma grande parte do aprendizado humano.

### 3 METODOLOGIA: O delineamento da pesquisa

O método é a ferramenta com a qual o ser humano constrói o seu conhecimento. (ARISTÓTELES)

O processo investigativo teve início a partir de um estudo conceitual *um pouco* mais aprofundado a respeito “Transtorno do Espectro Autismo” e as pesquisas mais recentes sobre a inclusão de crianças Autistas na Escola, o que possibilitou o melhor entendimento sobre as atuais ações dos sistemas escolares podem proporcionar para a inclusão de alunos com deficiências, especificamente com esse transtorno. Em seguida, foram reunidos os instrumentos teóricos da revisão de literatura, com a finalidade de orientar a pesquisa no sentido de oferecer subsídios para a discussão e interpretação dos resultados alcançados. Nesse sentido, foi fundamental a definição do método e das técnicas pelas quais os dados seriam coletados e submetidos à análise, para que os resultados pudessem ser interpretados à luz da Teoria Histórico-cultural de Vygotsky. Em seus estudos demonstrou seu interesse pela psicologia educacional, o pesquisador tinha a “[...] necessidade de desenvolver um trabalho teórico aplicado a um contexto” (VYGOTSKY, 2010, p.12), por isso muitos dos seus artigos cuidavam do problema da prática educacional, “[...] particularmente da educação de deficientes físicos e mentais” (2010, p.12). Vygotsky “teve a oportunidade de estabelecer programas de “tratamento<sup>4</sup>”, através da elaboração de programas educacionais que [...] maximizassem as potencialidades de cada criança” (2010, p.13). Considerando o propósito da pesquisa as técnicas metodológicas adotadas foram análise documental e análise dos relatos obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas com os especialistas, professores e pais, buscando a constatação das contribuições para o desenvolvimento das crianças.

Com base nos objetivos propostos, há um compromisso de se conhecer o contexto social, a partir do manuseio e leitura de documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação, que serão apresentados detalhadamente posteriormente, bem como o contato com os três grupos de participantes: as mães das crianças autistas matriculadas na instituição escolar e que são atendidas pela a Rede de Apoio, Professores que atuam com essas crianças e os especialistas que as atendem.

---

<sup>4</sup> Termo utilizado pelo autor naquele momento histórico e naquele contexto.

O rigor metodológico é necessário para que a pesquisadora, através do emprego de técnicas adequadas possa atingir os objetivos da pesquisa. O quadro abaixo demonstra a síntese da metodologia e apresenta a estrutura da pesquisa.

Quadro 3 – Classificação da metodologia adotada.

Classificação quanto ao objeto de estudo	Classificação quanto aos objetivos da pesquisa	Classificação quanto à natureza da pesquisa	Classificação quanto à técnica de coleta de dados	Classificação quanto à análise dos dados
Estudo de Caso.	Exploratório-descriptivo e explicativo.	Qualitativa.	Leitura de documentos oficiais;  Entrevistas semiestruturadas.  Leitura de documentos elaborados por profissionais especialistas.	Para apoiar e organizar as entrevistas em classes/categorias – utilizou-se o software <i>IRAMUTEQ</i>  Análise do conteúdo das entrevistas com base no referencial teórico.

Fonte: Adaptação do modelo elaborado por Oliveira (2011)

Adiante serão tratados, detalhadamente, todos os tópicos da estrutura da presente pesquisa.

### 3.1 Tipo de Pesquisa

Esta pesquisa se fundamenta basicamente em um estudo de caso de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) matriculados em uma Rede de ensino municipal de uma cidade no Litoral Norte Paulista que tem a ela vinculada uma rede de apoio à inclusão.

Conforme Yin

O estudo de caso é uma investigação empírica que

- a) Investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade em seu contexto de vida real, especialmente quando
  - b) Os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes.
- (2015, p.39)

Ainda de acordo com o Yin (2015) o estudo de caso é utilizado quando se deseja entender um fenômeno da vida real em profundidade, envolvendo importantes condições contextuais. Sendo assim serão analisadas diversas perspectivas de um mesmo fenômeno o desenvolvimento de dois alunos com TEA em uma determinada realidade.

Quanto aos seus objetivos esta pesquisa classifica-se como exploratório-descritivo e explicativo, pois tem como objetivo verificar as contribuições da *Rede de Apoio e Habilitação aos Alunos com Necessidades Educacionais Especiais* no desenvolvimento de dois alunos com TEA, e para isso fez necessário explorar a realidade através do manuseio de documentos oficiais da Secretaria Municipal de Educação, entrevista com as mães, especialistas e professores. Após explorar a realidade, fez-se necessário descrevê-la, compreendendo seu funcionamento, para assim explica-la. A pesquisa exploratória, ainda de acordo com Gil (2002), tem como principal característica a flexibilidade no seu planejamento, possibilitando a consideração dos mais variados aspectos relacionados ao fenômeno e tem como objetivo maior a familiaridade com o problema. Neste contexto, justifica-se tal enquadramento, pois serão considerados diversos aspectos: A Rede de Apoio, a Família e a Escola.

Ainda de acordo com Gil (2002) uma pesquisa exploratória tem como principal objetivo familiarizar o pesquisador sobre um assunto ainda pouco conhecido, pouco explorado. Pesquisas exploratórias são úteis para o diagnóstico de situações, para a exploração de alternativas ou descobrir novas ideias.

A presente pesquisa também se encaixa como descritiva, pois conforme Gil (2002) tem a finalidade de descrever a característica de uma dada população ou fenômeno, especificamente neste projeto descrever a Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, bem como descrever as características dos alunos através da análise dos relatórios dos atendimentos e histórico. “Embora o planejamento da pesquisa exploratória seja bastante flexível, na maioria dos casos assume a forma de [...] estudo de caso”. (GIL, 2002, p.41)

Quanto à natureza da pesquisa classifica-se como qualitativa, pois possibilita o uso dos relatos presentes nas abordagens qualitativas, como as entrevistas com as mães, professores e especialistas promovendo complementaridade entre elas.

### **3.2 População e Campo da Pesquisa**

Conceituando população e amostra, segundo Lakatos, Marconi (2013):

[...] população é o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica em comum. [...] O conceito de amostra é ser uma porção ou parcela, convenientemente selecionada do universo (população); é um subconjunto do universo. (p. 223)

No caso específico dessa pesquisa, a escolha do Município para a realização da pesquisa deu-se primeiramente pela Rede Municipal de Educação ter a ela vinculada uma Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais (Projeto Municipal) que funciona em regime de colaboração para a efetivação das práticas inclusivas e o desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência, transtornos, altas habilidades ou superdotação.

De acordo com os dados disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação do referido município, atualmente estão matriculados 11.378 alunos, dentre estes, 1.427 alunos com necessidades educacionais especiais, somando os alunos com deficiência, TGD e dificuldade de aprendizagem. Especificamente o número de crianças autistas é de 74 (setenta e quatro), desde a educação infantil (Centros de Educação Infantil – CEIs), ensino fundamental I e II. O dado ressalta que existem crianças que são acompanhadas e estão em fase diagnóstica, porém os números não podem ser contabilizados nesta fase.

A pesquisa foi realizada em uma escola do Ensino Fundamental I da Secretaria Municipal de Educação de uma cidade no Litoral Norte Paulista. A escolha da escola deu-se pela abertura desta à pesquisa e por nesta realidade existirem um número considerável de alunos com Transtorno do Espectro Autista, dentre 11 alunos com deficiência, matriculados nesse segmento de ensino, 5 tem o Transtorno do Espectro Autista, apresentando assim um número considerável de crianças para esta pesquisa, nesta realidade. No caso desta pesquisa as crianças não participaram, porém contribuíram, pois através dos dados referentes aos relatórios de seus especialistas, das entrevistas com os especialistas, professores e mães sobre seus respectivos avanços e dificuldades enfrentados no processo de inclusão escolar, que foi possível o desenvolvimento deste estudo.

Na busca pelo aprofundamento da pesquisa foram considerados nesta realidade, dois desses alunos autistas, que foram escolhidos pela abertura dos pais a pesquisa. Nesse recorte buscou-se identificar por meio de entrevistas com as mães, entrevistas com os especialistas que atendem essas crianças e entrevistas com os professores, quais foram as ações proporcionadas por esta Rede de Apoio que efetivamente contribuíram para o desenvolvimento desses alunos.

A amostra, ou seja, os participantes que colaboraram com a presente pesquisa, foi composta por três especialistas, duas professoras duas mães totalizando 7 participantes.

### 3.3 Instrumentos

Os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram a análise documental e entrevistas semiestruturadas. A leitura dos documentos relacionados a proposta inclusiva da Secretaria Municipal de Educação especificamente o Projeto “Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com necessidades Educacionais Especiais”, a leitura e análise dos documentos elaborados pelos profissionais especialistas, ou seja, relatórios dos atendimentos dos alunos, as entrevistas semiestruturadas realizadas com os participantes da pesquisa. Os roteiros das entrevistas semiestruturadas foram elaborados conforme cada grupo de participantes, os especialistas que atendem os alunos (conforme Apêndice I), as professoras (Conforme Apêndice II) e as mães (Conforme Apêndice III), que juntos totalizaram sete pessoas entrevistadas. A entrevista semiestruturada, segundo Gil (2002) possui as seguintes vantagens: maior flexibilidade, garantindo a compreensão do entrevistado; oferece maior oportunidade para avaliar condutas, atitudes, reações e gestos; permite obter dados que não se encontram em fontes documentais e que será realizada individualmente com cada professor.

Os principais acervos utilizados nesta pesquisa são: documentos legais municipais da educação inclusiva, os documentos elaborados pelos profissionais especialistas (relatórios da terapeuta ocupacional, da psicóloga e da especialista da sala de recurso), enfim, todos os relatórios que permitam recuperar os avanços conquistados pelas crianças. A leitura da proposta inclusiva do município foi realizada para o entendimento documental da organização da Rede de Apoio e Habilitação para alunos com Necessidades Educacionais Especiais, bem como a sua apresentação e descrição neste trabalho.

#### 3.3.1 Pesquisa documental

No que se refere ao estudo documental, inicialmente o propósito era obter subsídios para compreender a organização e funcionamento da Rede de Apoio e Habilitação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais através da leitura de documentos municipais, na forma de planos, decretos, leis que evidenciassem as Políticas para a Educação Inclusiva no município. Neste sentido, após as entrevistas com as mães<sup>5</sup>, procedeu-se a análise dos relatórios (documentos elaborados pelos profissionais especialistas) das crianças

---

<sup>5</sup> Foi preciso remeter a estas entrevistas aqui neste momento do texto, visto que estas serviram para o rastreamento dos participantes, ou seja, dos especialistas que estavam no momento da coleta de dados atendendo as crianças.

para obtenção de informações relevantes sobre o desenvolvimento dessas que pudessem revelar a efetividade das ações proporcionadas pela Rede de Apoio, uma vez que esses documentos devam ser de acordo com Ludke; Andre (1986) uma fonte de informação contextualizada, que surge num determinado contexto e fornece informações sobre esse mesmo contexto.

A ideia, neste caso, foi o levantamento dos dados contidos nestes documentos a fim de complementar as evidências obtidas através das entrevistas. De acordo com as autoras Lakatos e Marconi (2003, p. 71) “a pesquisa bibliográfica/documental não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras”. Nesta pesquisa a análise documental foi de extrema importância, pois, analisados os relatórios dos dois alunos autistas que foram atendidos pelos profissionais da Rede no ano de 2017, verificou-se se de fato estas crianças vêm se desenvolvendo ou se permanecem sem maiores mudanças em seu percurso escolar. Esta ação serviu como instrumento investigativo que veio contribuir com as evidências alcançadas por meio de outros procedimentos. Vale ressaltar que, neste ano 2018, os alunos serão acompanhados por outros profissionais, que embasados nos relatórios do ano anterior deveriam nortear seus objetivos e estratégias para desenvolver um trabalho que realmente contribua para o desenvolvimento das crianças na escola. Para Lüdke e André (1986), o uso da técnica de análise documental apresenta vantagens e desvantagens, mas recomenda-se o seu emprego quando o pesquisador se coloca frente a três situações elementares: diante de acesso a dados problemáticos; quando se pretende comprovar e validar informações obtidas por outras técnicas de coletas; e ainda, quando o intuito do pesquisador é estudar o problema sob a ótica da própria expressão dos indivíduos.

### 3.3.2 Entrevista

O que difere a entrevista de outros métodos, é que permite se instaurar uma interação entre pesquisador e pesquisado. “[...] entrevista - é uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistador, verbalmente, a informação necessária.” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p.222). Segundo Bourdieu (2008, p. 695), “[...] a instauração da escuta ativa e metódica [...] associada à disponibilidade total em relação à pessoa interrogada” caracteriza a atenção com as particularidades e intimidades anunciadas pelo entrevistado que pouca ou nenhuma relação direta tem com o pesquisador.

Nesta pesquisa foram realizadas entrevistas semiestruturadas com roteiro prévio de perguntas, composto de perguntas abertas, nas buscou identificar a partir dos relatos de cada um dos participantes (especialistas, professores e mães), sobre as ações da *Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais* que efetivamente contribuíram para o desenvolvimento de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista.

A entrevista é um momento importante e único, de uma relação confiável, que exige do entrevistador o cuidado na linguagem, para que sejam excluídas quais quer menção ou gestos que configurem a violência simbólica que podem acabar por interferir nas respostas dos entrevistados. Os roteiros de perguntas que foram realizados previamente constituíram um importante instrumento para nortear o conhecimento e a possibilidade de responder às questões que fundamentam o problema da pesquisa, permitindo conhecer a percepção dos participantes a cerca do desenvolvimento escolar das crianças. “Para compreender isto de modo mais claro, precisamos [...] considerar as particularidades dos processos: olhar mais de perto o que está acontecendo” (LAHIRE, 1997, p. 11). A entrevista, portanto, estabelece um “[...] caso particular de interação entre o pesquisador e aquele ou aquela que ele interroga” (BOURDIEU, 1998, p. 693). É importante ressaltar que a entrevista semiestruturada, ressaltada pelos cuidados do pesquisador em assegurar a autenticidade da relação entre o pesquisador-sujeito, permite a aquisição de narrativas consistentes.

Os roteiros das entrevistas semiestruturadas foram elaborados conforme cada grupo de participantes, os especialistas que atendem os alunos (conforme Apêndice I), as professoras (Conforme Apêndice II) e as mães (Conforme Apêndice III), que juntos totalizaram sete pessoas entrevistadas.

### **3.4 Aspectos éticos**

Respeitando os princípios éticos para pesquisas que envolvem seres humanos, esta pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética em Pesquisas Humanas (CEP) da Universidade de Taubaté (UNITAU) e aprovada com CAAE: 78636817.8.0000.5501.

Os participantes entrevistados foram informados quanto aos objetivos da pesquisa, seus riscos e ao sigilo dos dados, utilizados para fins desta pesquisa (dissertação e publicações que dela resultar). Também foi solicitada a gravação da entrevista e mediante a aceitação, a

formalização do consentimento foi precedida pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, para os participantes conforme ANEXO D.

As crianças e os participantes foram nomeados de maneira fictícia para preservação do sigilo previsto no termo de consentimento livre e esclarecido.

### **3.5 Procedimentos para Coleta**

Esta pesquisa iniciou-se a partir da busca de referenciais teóricos que a fundamentassem. Após a fundamentação teórica, iniciou-se a organização rigorosa do material, atendendo às exigências da complexidade que envolve uma pesquisa científica. Iniciou-se também a organização da documentação oficial orientada e concedida pela secretaria de Pós-graduação da Universidade de Taubaté (UNITAU).

Nesse tempo de preparação dos documentos oficiais, foram providenciados os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido, sendo um para os pais e um para os professores e especialistas da Rede, conforme respectivamente apresentados conforme (ANEXO B), (ANEXO C). Ficando garantido a todos o sigilo da sua identidade, bem como a saída do presente estudo a qualquer tempo.

Primeiramente, a pesquisadora apresentou-se na Secretaria Municipal de Educação e protocolou um Ofício (Apêndice IV) mostrando a declaração de confirmação de matrícula, comprovando ser aluna regularmente matriculada no Mestrado Profissional em Educação da UNITAU e descrevendo o objetivo, os instrumentos e os sujeitos da pesquisa, juntamente com o Termo de Autorização (Apêndice V). Com receptividade favorável, e o Termo e Autorização foram digitalizados e anexados junto a Plataforma Brasil.

Precedendo a coleta dos dados em outubro de 2017 a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté (CEP-UNITAU), que tem a finalidade conforme RESOLUÇÃO Nº 510, DE 07 DE ABRIL DE 2016, proteger os participantes das pesquisas científicas que envolvem seres humanos. Entendendo que essa proteção implica no “respeito pela dignidade humana” (BRASIL, 2016, p.1) e a defesa dos [...] “interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade” (BRASIL, 2016, p.1), contribuindo para o desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos. Estando de acordo com tais princípios, o projeto pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) (Anexo D), em novembro de 2017. dirigiu-se a escola para a apresentação da pesquisa para a equipe

gestora e o primeiro contato com a Especialista do Atendimento Educacional Especializado e professores todos participantes da pesquisa.

### 3.5.1 As entrevistas com as mães

Após a autorização, a pesquisadora direcionou-se no dia 22/11/2017 a escola para a apresentação da pesquisa aos gestores, mesmo não sendo eles participantes da mesma, fez-se necessária esta ação, pois o primeiro contato da pesquisadora com os professores, pais e especialista do Atendimento Educacional Especializado deu-se na escola.

A apresentação da pesquisa aos pais dos alunos aconteceu em dias diferentes, dias 23 e 24 de novembro na escola, no horário de entrada dos filhos em espaço cedido gentilmente pela direção. Após a apresentação da pesquisa foram agendadas as entrevistas.

As entrevistas com as mães das crianças aconteceram separadamente. Ambas as mães pediram que as entrevistas fossem realizadas em suas respectivas residências.

No dia 27 e 28/11/2017 aconteceram as entrevistas respectivamente com as mães de Caio e a mãe de André. Antes do início das entrevistas o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi lido integralmente, as dúvidas sanadas e foi solicitada a assinatura nas duas vias do presente termo, sendo uma devolvida as participantes e a outra arquivada com a entrevistadora. Também foram solicitadas às mães a autorização para a gravação das entrevistas.

As duas mães entrevistadas foram identificadas respectivamente como Mãe\_André (Mãe da criança nomeada por André) e Mãe\_Caio (Mãe da criança nomeada por Caio). As crianças foram nomeadas de maneira fictícia para preservação do sigilo previsto nos TCLE.

A entrevista com a Mãe\_Caio aconteceu em sua residência, conforme vontade da mesma. A família foi muito receptiva e acolhedora, a entrevista durou 65 minutos.

Assim como a entrevista com a Mãe\_Caio, a entrevista com a Mãe\_ André aconteceu em sua residência. Inicialmente a mãe ficou um pouco retraída, mas logo seus sentimentos e emoções afloraram durante a entrevista, uma fala relativamente espontânea. A entrevista teve duração de 57 minutos.

Ambas as mães relataram momentos permeados por tristezas, angústia, lutas, conquistas e principalmente de dedicação quase que total aos filhos autistas. Essas mães abdicam de seus sonhos (realização profissional, estudos...) para viver exclusivamente para

cuidar de seus filhos e lutam por uma educação que realmente os prepare para a vida com autonomia.

### 3.5.2 As entrevistas com os especialistas da Rede

A partir da análise do relato das mães, os profissionais especialistas que atendem as crianças foram contatados. Para melhor compreensão o quadro 4– Atendimentos recebidos na Rede sintetiza as informações sobre os atuais atendimentos recebidos pelas crianças.

Quadro 4 – Atendimentos recebidos na Rede atuais.

<b>André</b>	<b>Caio</b>
<b>ESPECIALISTAS / atendimentos</b>	
Terapeuta Ocupacional	Psicóloga
	Terapeuta Ocupacional
Especialista do AEE	Especialista do AEE

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir do levantamento dessas informações os profissionais foram contatados como descrito a seguir e para melhor organização o Quadro 5 apresentará a forma que cada especialista será identificado neste trabalho.

Quadro 5 – Identificação dos Especialistas

<b>Especialista</b>	<b>Identificação no texto</b>
Especialista do Atendimento Educacional Especializado	Adriana_AEE
Terapeuta Ocupacional	Juliana_TO
Psicólogo	Beth_PSICO

Fonte: Dados da pesquisa.

O primeiro contato da pesquisadora com os especialistas da Rede deu-se com a Especialista do Atendimento Educacional Especializado e este foi intermediado pela equipe gestora da Unidade Escolar que os alunos estudam.

Esta especialista atende as crianças na própria escola facilitando assim o acesso da pesquisadora aos relatórios. No primeiro momento a pesquisa foi apresentada a Especialista do AEE que foi convidada a participar e prontamente aceitou.

A entrevista com a profissional Especialista do Atendimento Educacional Especializado ocorreu no dia 29/11/2017, na mesma semana em que ocorreram as entrevistas com as mães, o mesmo rigor metodológico foi realizado com esta participante. O encontro teve duração de 1 hora e 25 minutos, pois esta atende as duas crianças. A entrevista foi composta por dois momentos: os questionamentos referentes ao André e os questionamentos referentes ao Caio. A profissional demonstrou receptividade e foi muito solícita, se oferecendo a apresentar a pesquisadora aos outros especialistas e também para as professoras das crianças. A entrevista ocorreu na escola, local onde também são prestados os atendimentos desta profissional a estas crianças. Diferentemente da Especialista do AEE, a Psicóloga e a Fonoaudióloga atendem em um Espaço de Referência a Inclusão Escolar (ERIE) não muito próximo a Unidade Escolar. Então para contatar oficialmente as especialistas a pesquisadora foi pessoalmente até o ERIE apresentou-se as secretárias do local e solicitou um agendamento com as profissionais para a apresentação da pesquisa. Por conta de incompatibilidade de horários a apresentação da pesquisa deu-se através de contato telefônico e a entrevista com a Terapeuta Ocupacional (TO) foi agendada.

A entrevista com a Terapeuta Ocupacional Juliana\_TO ocorreu no ERIE no dia 08/01/2018, mês em que os atendimentos nesta instituição não ocorreram por conta das férias estudantis possibilitando assim um momento positivo para a coleta de dados. Nesta data também foram lidos e fotografados os relatórios de ambas as crianças facilitando assim a coleta de dados.

Esta profissional atualmente atende André, porém já havia anteriormente avaliado a Caio, portanto disponibilizou os relatórios das duas crianças. A entrevista durou 52 minutos.

Nesta data a pesquisadora procurou a Psicóloga, porém a mesma encontrava-se de férias. A Juliana\_TO realizou um contato telefônico informal apresentando a pesquisadora, bem como solicitando autorização para informar seu telefone pessoal.

A Psicóloga nesta data concedeu seu telefone e pediu que esta entrevista fosse agendada para início do mês de fevereiro no ERIE, pois assim facilitaria o acesso aos relatórios das crianças.

A entrevista com a Psicóloga aconteceu no dia 21/02/2018 às 14 horas em sua residência diante do pedido da mesma e teve duração de 84 minutos. A especialista atendia em 2017 Caio, porém participou do processo de diagnóstico de André.

Vale aqui ressaltar que ambas as crianças já tinham sido atendidas por outros profissionais e os relatórios que foram lidos tratavam desde a observação, o diagnóstico até o ano de 2017 (ano da pesquisa).

### 3.5.3 As entrevistas com os professores

O contato com as professoras das crianças deu-se por intermédio da Especialista do Atendimento Educacional Especializado, que apresentou a pesquisadora a ambas as professoras.

A reunião com a professora de André aconteceu em data previamente marcada, a pesquisa foi apresentada, porém a mesma optou por não participar. A partir deste não aceite, a pesquisadora solicitou a escola acesso aos históricos e relatórios desta criança. Atenciosamente a diretora deixou que a pesquisadora tirasse fotos dos documentos, o que proporcionaria maior facilidade para a coleta de dados em ambiente mais tranquilo que aquele da dinâmica escolar, porém não foram encontrados relatórios desta professora.

A reunião com professora do Caio aconteceu em data previamente marcada, após o aceite e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a entrevista foi agendada. No dia agendado a pesquisadora dirigiu-se a escola, porém a professora havia saído de férias impossibilitando a realização da entrevista. Esta professora deixou seu contato telefônico, solicitando contato da pesquisadora para o agendamento de uma nova data. O contato foi realizado e a entrevista foi reagendada para o dia 17/01/2018 às 14 horas, na residência da entrevistada.

Na data agendada a pesquisadora recebeu a notícia do estado grave de saúde desta professora, que infelizmente no dia 20/01/2018 veio a falecer. Diante deste acontecimento, a pesquisadora voltou a realizar um contato com a diretoria da escola para solicitar o contato de algum outro professor que estivesse lecionando para esta criança no decorrer do ano de 2017.

A equipe gestora da instituição prontamente passou o contato da Professora de Empreendedorismo<sup>6</sup> que lecionou para Caio no ano de 2017. Assim a entrevista foi agendada.

Com a notícia do falecimento da professora de Caio, a professora que havia se recusado participar procurou a pesquisadora e aceitou o convite. Ao ser questionada sobre o

---

<sup>6</sup>Empreendedorismo é um projeto que está na grade curricular nesta realidade para alunos do ensino fundamental I e nele são trabalhadas questões relacionadas as vivências das crianças, sempre estimulando o trabalho em equipe, a resolução de problemas e tem como objetivo principal o desenvolvimento das competências empreendedoras.

motivo da mudança de opinião, a professora de André (aqui chamada de Prof\_Débora) verbalizou que a Professora do Caio era muito sua amiga e havia dito a ela sobre a importância das pesquisas para a melhoria da educação, o que acabou por sensibilizá-la. Mesmo aceitando a Prof\_Débora verbalizou ser muito tímida, e que esta situação era nova e ela não estava habituada a falar sobre suas práticas e as de seus colegas de trabalho. A entrevista com a Prof\_Débora aconteceu na residência da entrevistada, por pedido da mesma. Inicialmente ela demonstrou muita timidez, porém ao longo da entrevista ela foi demonstrando mais tranquilidade e confiança para falar. A entrevista teve duração de 32 minutos.

A entrevista com a Prof\_Empreendedorismo\_Caio aconteceu no dia 14/03/2018, na escola que atualmente esta profissional exerce outra atividade a de especialista do AEE e teve duração de 28 minutos.

#### 3.5.4 Documentos

Logo que a pesquisa foi aprovada a pesquisadora dirigiu-se a Secretaria Municipal de Educação para a solicitação do acesso aos documentos oficiais, sobre a *Rede de Apoio e Habilitação ao Aluno com Necessidades Educacionais Especiais*, porém, nenhum documento oficial foi disponibilizado naquele momento. A coordenadora do Setor da Inclusão da Rede Municipal de Educação disponibilizou a pesquisadora um folheto informativo conforme ANEXO E, e solicitado a mesma que retornasse no final do mês de dezembro em data agendada pela responsável do setor.

Neste folheto estavam descritos os serviços que abarcam esta Rede de Apoio que foram fundamentados em iniciativas preconizadas por Leis e diretrizes. Os serviços descritos neste panfleto foram:

- ERIE – Espaço de Referência a Inclusão Escolar;
- Salas de Recursos Multifuncionais – Espaço organizado dentro das Unidades Escolares para o Atendimento Educacional Especializado (AEE);
- Transporte Adaptado;
- Saúde Escolar – Serviços preventivos de saúde: consultas oftalmológicas, neurológicas, psiquiátricas, audiométricas. Estes serviços são solicitados pelas Unidades Escolares de acordo com a necessidade educacional dos alunos;
- Acessibilidade – Serviço de análise e adequações de todas as Unidades Escolares;

- Formação de Professores – Serviço de Formação Continuada;
- Escola de pais cidadãos – Projeto que acontece com os pais das crianças que elegíveis ao quadro de NEE da referida Rede;
- Estagiários – Capacitação de estagiários de Pedagogia para o auxílio às unidades escolares no desenvolvimento da Educação Inclusiva.

Vale ressaltar que na descrição do folheto havia o projeto escola de pais, porém este projeto está com suas atividades suspensas.

Na data agendada a pesquisadora retornou a Secretaria Municipal de Educação para a leitura dos documentos. Quanto aos Documentos oficiais, atenciosamente a coordenadora do setor se dispôs a mostrar a primeira versão da Proposta Municipal da Educação Inclusiva que organizava a Rede de Apoio e Habilitação ao Aluno com Necessidades Educacionais Especiais, porém não autorizou que o mesmo fosse retirado do local. Assim, o acesso a este documento, foi realizado na Secretaria Municipal de Educação através de uma cópia impressa, nas datas agendadas pelo setor. A pesquisadora teve acesso a primeira versão, foram 3 dias consecutivos de leituras. Um novo agendamento foi realizado para o acesso ao documento em sua versão final, ficando agendado para fevereiro de 2018.

Em fevereiro a pesquisadora retornou ao local e não conseguiu acesso ao documento, pois não estava terminado. Sendo reagendada uma nova data 21/03/2018. Na data agendada, devido a não disponibilização do documento um contato telefônico foi realizado com a coordenadora do Setor de Educação Inclusiva ficando acordado o envio de um e-mail com as informações necessárias para a pesquisa e este foi respondido da mesma forma, no dia 04/05/2018.

No quadro 6 são apresentadas as etapas e procedimentos que foram executados, durante a presente pesquisa.

Quadro 6 - Etapas da pesquisa.

Etapas	Procedimentos
1. Definição da Pesquisa	Definição do lugar; Definição do Problema; Definição do Objetivo; Definição dos Objetivos específicos.
2. Definição dos participantes	Definição do participante; Definição dos critérios para escolha das crianças autistas; Levantamento dos participantes.
3. Elaboração do Método	Estabelecimentos de procedimentos e ferramentas para a coleta dos materiais qualitativos.
4. Preparação para a coleta de dados/materiais	Revisão de literatura; Definição de roteiro para coleta de dados; Elaboração do roteiro de entrevista.
5. Procedimentos Administrativos e Éticos	Autorização da Instituição; Aceite do Orientador; Autorização do CEP CAAE: 78636817.8.0000.5501. Assinaturas dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido.
6. Coleta de Dados (Após autorização CEP)	Análise de documentos (Leis e Decretos Municipais, Históricos e Relatórios dos Atendimentos); Entrevistas semiestruturadas.
7. Tratamento dos dados	Transcrições das entrevistas; Formatação das entrevistas para serem submetidas ao software; Organização dos dados em classes / categorias com o apoio do Software <i>Iramuteq</i>
8. Análises dos Dados	Análise das classes / categorias de acordo com o referencial teórico.
9. Discussão dos resultados	Discussões fundamentadas numa abordagem histórico-cultural de Vygotsky e com a

	perspectiva da teoria da modificabilidade humana de Feuerstein.
10. Devolutiva aos participantes e proposta para futuras pesquisas	Envio de um resumo expandido para os participantes, bem como a apresentação oral e discussão com a equipe de profissionais especialistas e professores.

Fonte: Adaptação de modelo elaborado por Dias (2013)

As ações propostas no item 10 serão realizadas ao término deste percurso formativo do Mestrado e tem como objetivo apresentar e dialogar com a equipe sobre as ações da Rede que contribuem com o processo de inclusão e os pontos a serem melhorados.

### 3.6 Procedimentos para Análise de Dados

As entrevistas foram gravadas em mídia digital, transcritas e foram analisadas conjuntamente entendendo as contribuições desta Rede para o desenvolvimento das duas crianças autistas.

Para apoiar as análises dos dados da presente pesquisa, utilizou-se o software *IRAMUTEQ* (*Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires*). Por meio deste software é possível realizar “diferentes processamentos e análises estatísticas de textos produzidos” (KAMIL et.al., 2016, p.4). Conforme Kamil et.al. “Dentre as vantagens está a de ser gratuito na lógica de *open source* - código aberto” (2016, p.2) e é baseado no software estatístico R<sup>7</sup> e na linguagem de programação *python*<sup>8</sup>. Ainda de acordo com Kamil et. al. (2016) em 2009 Pierre Ratinaud desenvolveu este software em Francês, porém atualmente está disponível em várias línguas inclusive em Português desde 2013 e tem sido utilizado principalmente pelas áreas da saúde e psicologia.

O *IRAMUTEQ* possibilita, de acordo com o tutorial para utilização da ferramenta elaborado pelo Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição – LACCOS, cinco tipos de análises: Estatísticas Textuais Clássicas; Pesquisa de Especificidades a partir de segmentação definida do texto (grupos); Classificação Hierárquica Descendente (CHD);

<sup>7</sup> Disponível em <http://www.r-project.org>.

<sup>8</sup> Conforme apresentação disponível no site a linguagem de Programação Python é de direito intelectual da Python Software Foundation (PSF) que é uma corporação sem fins lucrativos que gerencia o licenciamento de software livre para Python versão 2.1. Disponível em: <https://www.python.org/psf/>

Análises de Similitude (semelhança) e Nuvem de Palavras. É importante ressaltar que o software não analisa os dados, mas sim organiza-os através do processamento automático dos dados, sendo essencial que o pesquisador com base no seu referencial teórico interprete esses dados para uma análise responsável e que preserve a singularidades dos participantes.

Nesta pesquisa, para a realização do processamento dos dados utilizou-se o processo de Classificação Hierárquica Descendente (CHD). Dessa forma, a partir das palavras mais frequentes presentes nos segmentos de texto, é realizada a análise lexical<sup>9</sup>. Os 7 (sete) textos, aqui nomeados de corpus textual, ou seja o conjunto das sete transcrições provenientes das entrevistas semiestruturadas que foram organizadas em um arquivo único. A palavra (vocábulo) é identificada e quantificada em relação à sua frequência e, considerando também, à sua posição no texto, ou seja, é submetida a cálculos estatísticos que são organizados em classes/categorias das quais foram analisadas pela pesquisadora, a partir da leitura e releitura dos relatos a luz dos referenciais teóricos utilizados neste trabalho principalmente dos estudos de Lev Vygotsky.

### **3.7 Caracterização das classes/categorias**

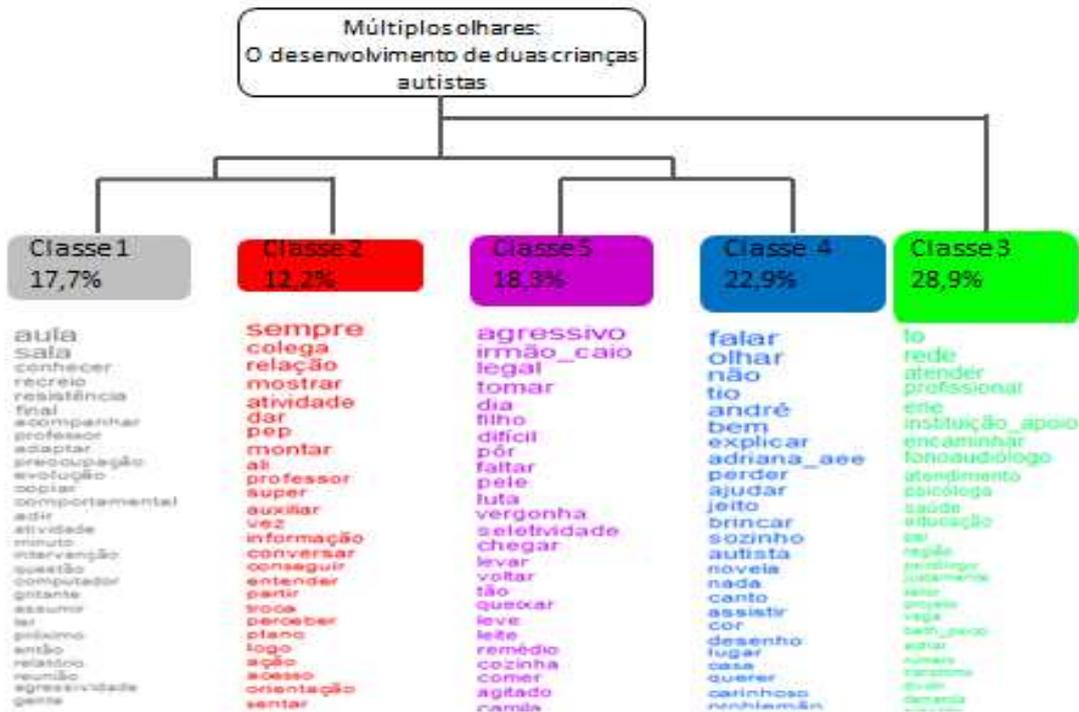
O corpus geral (texto submetido) nomeado por “Múltiplos olhares: o desenvolvimento de duas crianças autistas” nesta análise foi constituído por 7 (sete) textos, provenientes da transcrição das entrevistas semiestruturadas com duas mães, três especialistas e dois professores. O corpus geral foi separado em 746 (setecentos e quarenta e três) segmentos de textos (ST), ou seja, frases, com aproveitamento de 698 (seiscentos e noventa e oito) ST's 91% (noventa e um por cento) da totalidade das palavras foram comparadas e organizadas por meio de classificações hierárquicas descendentes. Emergiram destes, 26.328 (vinte e seis mil, trezentos e vinte e oito) ocorrências (palavras, vocábulos ou formas), sendo 2.814 (duas mil, oitocentas e quatorze) palavras distintas e 1.385 (mil trezentos e oitenta e cinco) palavras com uma única ocorrência. O conteúdo submetido a organização do software foi categorizado em cinco classes que foram nomeadas a partir da análise das palavras presentes em cada uma dessas classes, bem como o contexto que estas palavras estão inseridas no conteúdo das entrevistas .

A Figura 2 traz o dendograma que mostra as classes e/ou categorias advindas da organização do conteúdo dos relatos, realizada pelo software.

---

<sup>9</sup> Os presentes termos utilizados, são os mesmos utilizados no tutorial do software.

Figura 2 – Dendograma – Múltiplos olhares: O desenvolvimento de duas crianças autistas



Fonte: Dados da Pesquisa

Nesta forma de análise é possível observar que, os vocábulos que aparecem abaixo de cada classe, o tamanho gráfico da fonte e sua ordem estão diretamente relacionados ao número de ocorrências das palavras presentes nos relatos submetidos a organização do software. Quanto maior a fonte, maior ocorrência das palavras, a ordem de apresentação das mesmas também respeita essa dinâmica, ou seja, no topo das colunas as palavras com mais ocorrências e na base das colunas as palavras com menor ocorrência.

## **4 APRESENTAÇÃO, DISCUSSÃO E ANÁLISES.**

Neste tópico, propõe-se descrever a forma de organização, funcionamento e os objetivos da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais através da apresentação dos serviços prestados pela Rede, bem como as metodologias e práticas pedagógicas adotadas no encaminhamento e nos atendimentos dos alunos com Necessidades Educacionais Especiais especificamente com Transtorno do Espectro Autista. Serão apresentadas as crianças pesquisadas, bem como os participantes da pesquisa e por último a análise das entrevistas semiestruturadas com as mães, professores e especialistas.

A através das análises dos dados aqui apresentados foi possível identificar as contribuições da Rede de Apoio e Habilitação ao Aluno com Necessidades Educacionais Especiais no desenvolvimento de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista, bem como identificar as práticas que favorecem, nesta realidade, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, para assim socializa-las através de publicações contribuindo efetivamente para a divulgação de práticas para o trabalho com aluno com TEA.

### **4.1 A Rede de Apoio e Habilitação ao Aluno com Necessidades Educacionais Especiais: sua organização.**

A caracterização da Rede de Habilitação ao Aluno com Necessidades foi constituída, com base em três momentos investigativos: a leitura de documentos legislativos através de visitas exploratórias a Secretaria Municipal de Educação para o acesso ao documento que organiza a Rede de Apoio a Inclusão, através da pesquisa ao censo da referida cidade e através da análise de um roteiro de perguntas enviado para o Setor de Educação Inclusiva da mesma secretaria, para a verificação dos dados faltantes.

A Secretaria Municipal de Educação do município pesquisado tem a ela vinculada o Setor de Educação Inclusiva. Vinculado a este setor e conseqüentemente a esta secretaria funciona a “A Rede de Apoio e Habilitação ao Aluno com Necessidades Educacionais Especiais”. A figura 3 apresenta a localização da Rede.

Figura 3 – Localização



Fonte: Dados da pesquisa

Nesta Rede são desenvolvidos projetos, sendo eles o Projeto AEE, Transporte Adaptado (específico para as crianças com deficiência física e mobilidade reduzida) e o Projeto Espaço de Referência para Inclusão Escolar (ERIE).

No momento da coleta de dados desta pesquisa, a Rede de Apoio a Inclusão Escolar conta com 67 profissionais e para melhor entendimento o quadro 7 traz a informação dos profissionais que compõe esta Rede, bem como o número desses, disponíveis no projeto do referido município.

Quadro 7 – Quantidade Especialistas que integram a Rede

Profissionais e Especialistas	Número de Especialistas
Diretora da Educação Inclusiva	1
Supervisora dos ERIE's	1
Coordenador do AEE	2
Professora Especialista AEE	25
Professoras Intérprete em Libras	2
Terapeuta Ocupacional	7
Fonoaudiólogos	6
Assistente Social	3

Agentes de Apoio dos ERIE's	5
Psicólogos	9
Auxiliares de Serviços Gerais – ERIE	3
Auxilia de Desenvolvimento Infantil	3

Fonte: Censo 2017 – Dados da pesquisa

O Projeto ERIE é um espaço de intervenção especializada que une ações de educação e assistência social e que de acordo com o documento legislativo deste respectivo município, este projeto tem como objetivo potencializar o desenvolvimento das potencialidades e da funcionalidade dos alunos elegíveis ao quadro de NEE através do oferecimento de atendimentos e projetos nas áreas de psicologia, terapia ocupacional, serviço social, fonoaudiologia e de atendimento educacional especializado. Além dos atendimentos, os especialistas dão suporte aos professores, aos profissionais que atuam com as crianças nas unidades escolares. Além disso, oferece aconselhamento psicológico aos pais.

As crianças elegíveis ao quadro de NEE recebem atendimento na escola – na sala de recurso e no ERIE (espaço fora da escola). Os especialistas psicólogos, fonoaudiólogos, assistentes sociais e terapeutas ocupacionais (exceto a professora especialista do AEE) realizam seus atendimentos no espaço disponibilizado pela prefeitura, que aqui nesta pesquisa será nomeado de Espaço de Referência a Inclusão Escolar (ERIE).

De acordo com a Lei 2.236/2015<sup>10</sup> o referido município conta com três ERIE's que atendem todas as escolas do município e estão localizados nas regiões norte, centro e sul do município. A partir do documento lido durante as visitas exploratórias, a Rede de Apoio está fundamentada em Leis municipais, estaduais e federais. Logo no início da redação do documento, delimita-se que o público-alvo da educação especial desta Rede são os “alunos com deficiência ou Transtorno do Espectro Autista”. Porém, ao longo de todo o texto nada foi escrito especificamente para a criança com TEA. De acordo com os dados coletados as crianças podem receber um atendimento no ERIE e o Atendimento Educacional Especializado, esta delimitação foi justificada pelo aumento da demanda de alunos elegíveis ao quadro, por este motivo quando um aluno não consegue atendimento pela Rede com um dos serviços que para ele é essencial ao seu desenvolvimento, este aluno é encaminhado a

<sup>10</sup> A referida Lei não será diretamente citada para a preservação do sigilo.

instituição de apoio (que oferece serviços similares ao da Rede de apoio) e nesta instituição recebe os atendimentos necessários custeados pela Prefeitura do referido município.

Nos ERIE's de acordo com os dados coletados os profissionais são alocados em um dos espaços e se houver a necessidade de atender uma demanda maior esses profissionais podem atender em outras unidades.

Conforme quadro 8 os especialistas atendem nos ERIE's e quando necessário podem atender em outra unidade com maior demanda. Não sendo este um quadro fixo, mas sim organizador das ações.

Quadro 8 – Especialistas por ERIE

ERIE NORTE	ERIE CENTRO	ERIE SUL
2 Terapeuta Ocupacional	2 Terapeuta Ocupacional	3 Terapeuta Ocupacional
2 Fonoaudiólogo	2 Fonoaudiólogos	2 Fonoaudiólogos
1 Assistente Social	1 Assistente Social	2 Assistente Social
2 Psicólogos	3 Psicólogos	3 Psicólogos

Fonte: Dados da Pesquisa

Além dos especialistas que atendem nos ERIE's, a Rede de Apoio a Inclusão conta com 1 (um) psicólogo que atua nos Centros de Educação Infantil com o rastreo<sup>11</sup> de atrasos no desenvolvimento. Conforme informações fornecidas pelas especialistas, o aconselhamento aos pais é uma das ações previstas e quando necessário acontece no final do atendimento.

Em 2017 em média mensalmente são realizados 2052 atendimentos mensais, sendo 568 no ERIE norte, 680 ERIE centro 804 no ERIE sul.

O documento (projeto) que traz as informações sobre a Rede de Apoio, no período da execução da pesquisa, encontra-se e fase de reformulação, devido aos novos projetos que estão sendo a ele vinculada, justificativa esta apresentada pelo setor de inclusão. Este fato impossibilitou que o Projeto pudesse ser analisado na íntegra. Os dados que faltavam para complementar as informações foram disponibilizados via e-mail, pelo Setor da Educação Inclusiva do referido município. A maior parte das informações relevantes já estavam presentes na primeira versão do documento e também em outras fontes como o plano plurianual do referido município.

<sup>11</sup> Palavra utilizada nas informações passadas pela Rede de apoio.

A Rede por mais que não possua um Projeto documentado atualizado realiza ações que tem como objetivo apoiar a Rede de Ensino Regular visando desenvolvimento da educação na diversidade.

Na Lei nº 2.236 de 18 de Junho de 2015 que dispõe sobre o Plano Plurianual do referido município dispõe como 4ª meta

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos, com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (CITAÇÃO, 2015)<sup>12</sup>

Diante desta meta as estratégias adotadas pelo Município foram, a expansão de salas de recursos multifuncionais, o fomento a formação continuada dos profissionais especialistas e dos profissionais de salas regulares para o atendimento educacional especializado complementar e suplementar nas escolas. Outro projeto também desenvolvido na Rede é o Atendimento Educacional Especializado (Projeto AEE) que é desenvolvido pela especialista do AEE e quando necessário para atender uma demanda é também disponibilizado um Professor de Interprete em Libras. Este setor contava em 2017, conforme informações dadas pelo setor de educação inclusiva, com 25 (vinte e cinco) professores da sala de recursos multifuncionais, que atuam nas escolas, podendo atender mais de uma escola. Este setor dispõe de 02 professores intérpretes em Libras, de acordo com o projeto municipal. As atribuições dos profissionais encontram-se descritas no documento, sendo elas:

- O apoio ao desenvolvimento do aluno (sem descrever que apoio);
- Disponibilizar o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação; - Língua Portuguesa na modalidade escrita, braile, comunicação alternativa e/ou aumentativa;
- Oferecer recursos de tecnologia assistiva, de tecnologias de informação e de comunicação (TIC's) acessíveis;
- Fazer as adequações e produzir materiais didáticos e pedagógicos;
- Oportunizar o enriquecimento curricular;
- Realizar a orientação e mobilidade;
- Fazer uso de recursos ópticos e não ópticos;
- Realizar a estimulação visual;

---

<sup>12</sup> Nesta citação não será utilizado o nome da cidade, para que o seja mantido o anonimato do local da realização desta pesquisa.

- Realizar adequações e utilizar recursos: engrossadores, tesouras adaptadas;
- Realizar indicação de mobiliário e ou sua devida adequação ou adequações;
- Possibilitar o desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a atividade cognitiva;
- Desenvolver o plano de AEE;
- Sensibilizar os responsáveis quanto a importância do atendimento e orientações constantes visando o desenvolvimento do aluno;
- Capacitar e orientar os professores em HTPC;
- Orientar os ADI's e estagiários;
- Confeccionar o estudo de caso junto ao especialista;
- Confeccionar o PEP (Plano de Ensino Personalizado), junto com o professor;
- Articular ações junto a equipe técnica, realizando orientações aos funcionários da unidade escolar, sempre que necessário;
- Realizar a observação do aluno em sala de aula e em todo o contexto escolar norteando assim as ações e orientações posteriores ao professor e equipe de apoio (estagiários e ADI's);
- Acompanhar o aluno em todos os níveis de ensino desde a EI ao último ano de EF, contemplando também o ensino de Jovens e Adultos inclusive no período noturno;
- Organizar a documentação (matrícula no AEE, anamnese, autorizações, laudos, plano do AEE e PEP);
- Participar dos planejamentos anuais conselhos de ciclo visando dar aos professores e equipe técnica as devolutivas necessárias;
- Fazer os relatórios de acompanhamento e desenvolvimento do aluno semestralmente dando devolutiva para os responsáveis, professor de sala de aula e coordenação;
- Realizar palestras para os alunos da EMEF na semana que contempla o Dia Nacional da Luta pela Educação Inclusiva e Prevenção às deficiências;
- Adaptar e flexibilizar avaliações diagnósticas do município (semestralmente);
- Manter o quadro de alunos atendimentos atualizado;
- Montar cronograma de atendimento de acordo com a necessidade dos alunos e sempre que houver alterações no mesmo, enviar para o Setor de Educação Inclusiva e para a demanda;

- Manter o GDAE (Gestão Dinâmica de Administração Escolar - órgão da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo) atualizado com ajuda do assistente administrativo da escola.

De acordo com os dados coletados o referido município, tem 50 escola (Centro de Educação Infantil, Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II) e para atender os alunos pelo Atendimento Educacional Especializado, esta Rede de Apoio a Inclusão conta com 27 Salas de Recursos Multifuncionais.

Quadro 9 – Quantidade U. E. / Sala de Recursos Multifuncionais

Segmento	Quantidade de Unidades Escolares por segmento	SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS
CEI / EMEI	22	0
CEI / EMEI / EMEF	4	4
EMEF	24	23
Total	50	27

Fonte: Dados da pesquisa

Diante deste levantamento foi possível perceber que as salas de recursos estão presentes apenas nas escolas que têm em seus segmentos o ensino fundamental, contudo no documento disponibilizado a pesquisadora em uma das visitas ao setor de educação inclusiva preconiza que os alunos que são elegíveis ao quadro de NEE e estudam em escolas que não tem sala de recursos, devem ser direcionados a escola mais próxima para que tenham acesso a esse serviço. Ainda conforme as informações obtidas, no ano de 2017, 400 (quatrocentas) crianças foram atendidas por este serviço. Conforme dados coletados, cada criança recebe dois atendimentos por semana, sendo assim em média são disponibilizados mensalmente 800 atendimentos.

Frente a alta demanda de tarefas atribuídas aos profissionais especialistas do AEE nesta realidade, questiona-se: Como conseguem exercer sua função com qualidade? Devalti em seu estudo constatou as dificuldades vivenciadas por muitos professores do AEE, “Entre as dificuldades apontadas pelos professores constava: a falta de valorização na escola, a exigência das demandas de trabalho e o desconhecimento sobre a importância do AEE”. (DELEVATI, 2012, p. 89) É importante refletir sobre a complexa tarefa do Atendimento Educacional Especializado, sendo esse um espaço importante a ser pesquisado.

#### 4.1.1 Da elegibilidade ao quadro da Rede de Apoio Inclusão

A elegibilidade do aluno ao quadro da Rede de Apoio à Inclusão, no referido município ocorre sob duas formas. As figuras 4 e 5 sintetizam as etapas sem diagnóstico prévio e com diagnóstico prévio, respectivamente.

Figura 4 – Etapa sem diagnóstico prévio

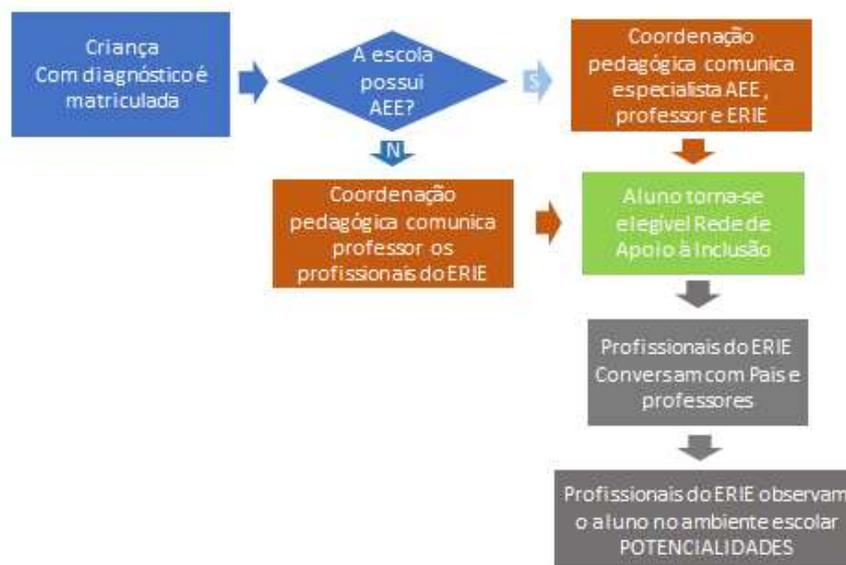


Fonte – Das autoras

Conforme apresentado na figura 4 – Quando o aluno não tem diagnóstico prévio e que frequentando a rede municipal de ensino despertem as suspeitas de terem atraso no desenvolvimento e ou aprendizagem, seus professores encaminham para a coordenação pedagógica um documento relatando as características atípicas dos alunos. Este documento é padronizado e elaborado pela Secretaria da Educação, especificamente pelo setor de educação inclusiva. No entanto, caso a escola conte com uma sala de recursos este o professor deverá primeiramente contatar o especialista do AEE e em regime de colaboração preencher o formulário que deverá ser encaminhado à coordenação pedagógica. Assim que recebe este formulário a coordenação pedagógica realiza uma avaliação das ações realizadas pelo professor, são observadas estratégias como: o diálogo com a família; recursos diferenciados utilizados com o aluno; dentre outras. Verificadas as ações, o formulário é encaminhado ao

ERIE. Recebido o formulário de encaminhamento no ERIE, profissionais da equipe de apoio vão até a escola confirmar se este aluno estará elegível ou não ao quadro de NEE do município. Os instrumentos utilizados pela equipe de apoio são: observação do aluno em diferentes espaços dentro da escola; diálogo com os professores e coordenação pedagógica. Após a avaliação a elegibilidade pode ser indeferida, ou caso seja identificado um significativo atraso no campo da linguagem, no campo das interações sociais, um padrão atípico do desenvolvimento esta criança ela torna-se elegível ao quadro antes mesmo do diagnóstico fechado. Também é solicitado que a família procure o setor da saúde para que o diagnóstico seja efetivamente fechado. Este processo pode ser moroso.

Figura 5 – Etapa com diagnóstico prévio



Fonte – Das autoras

A segunda forma refere-se ao aluno que ao ser matriculado na rede municipal de ensino já traz consigo o diagnóstico do neurologista, ou qualquer outro especialista que possa assim o fornecer, bastará a escola assim que efetivada a matrícula comunique ao EIRE e a criança estará elegível ao quadro de NEE do município, podendo receber os atendimentos da Rede de Apoio à Inclusão. Vale ressaltar que mesmo elegível ao quadro a equipe da Rede de Apoio vai até a escola para conversar com a família, explicar os procedimentos, a forma de funcionamento da Rede. Assim que este contato com a família acontece, os profissionais

especialistas da Rede de Apoio realizam visitas na escola para observação da criança, para contatos iniciais e verificação das potencialidades e dos pontos a serem trabalhados. E a partir daí orientam professores, ADI's e especialistas do AEE.

É importante ressaltar que o aluno elegível ao quadro de NEE terá direito ao Atendimento Educacional Especializado e o atendimento de um profissional especialista no ERIE, diferentemente do que está escrito no documento que organiza a Rede de Apoio que não delimita o número de acesso aos profissionais especialistas inclusive ressalta que o aluno terá acesso aos especialistas que forem necessários para seu desenvolvimento. Essa limitação de um atendimento apareceu nos relatos das mães e dos especialistas da Rede. A justificativa apresentada sobre esta limitação de atendimentos deu-se pela crescente demanda de alunos atendidos pela Rede, justificativa presente nos relatos dos especialistas.

Nas escolas da rede municipal de ensino deste município no ano de 2017 encontram-se matriculados 1.427 (mil, quatrocentos e vinte e sete) alunos com necessidades educacionais especiais, somando os alunos com deficiência, TGD e dificuldade de aprendizagem. Dentre estes alunos, 74 (setenta e quatro) são alunos com transtorno do espectro autista.

## **4.2 Sobre as crianças...**

### **André**

Menino de 7 anos em 2017 encontrava-se matriculado no 1º ano do Ensino Fundamental I. André mora com os pais, e dois irmãos, sendo um mais velho (13 anos no ano de 2017) e o irmão gêmeo que está em fase de diagnóstico com a mesma hipótese do irmão - TEA.

Conforme relato da mãe, esta descobriu-se grávida aos quatro meses. A gestação foi gemelar e o sexo de André foi confundido nas ultrassonografias, de modo que até os oito meses a família acreditou se tratar de uma menina. Tal fato causou grande frustração. De parto cesariana André e seu irmão vieram ao mundo. A criança foi amamentada até os cinco meses.

Durante os primeiros anos de vida não foi percebido pela família atraso no desenvolvimento, no entanto as primeiras palavras de André foram observadas na escola aos três anos de idade. Sobre este fato a mãe relata que pensava ser a timidez uma característica do filho e por isso era quieto.

A criança ingressou na escola em 2012 no maternal, por volta de 2 anos e sempre frequentou o sistema de ensino público no município da pesquisa.

A criança desde o início de seu processo de escolarização não interagia com os adultos e com crianças, não tinha comunicação verbal compreensível, apresentava ecolalia com sons não compreensivos e fora do contexto e apresentava no ambiente escolar condutas agressivas. Assim que tais características foram observadas na escola André foi encaminhado para avaliação com psicólogo no ERIE pelo motivo de prejuízos na interação, comunicação e socialização. Após o encaminhamento, André foi observado em diferentes espaços na escola, conforme os relatórios, comumente alguns padrões de comportamentos se repetiram, tais como a conduta agressiva ao lidar com os colegas durante o brincar espontâneo. Especificamente no brincar, notou-se que a criança permanecia a maior parte do tempo solitária, não buscava interação com os colegas, com ausência de enredo nas brincadeiras. A criança não apresentava autonomia para a realização de atividades como comer, escovar os dentes, solicitar algo, pedir auxílio, sendo necessário acompanhamento constante. Concomitantemente a mãe foi chamada na escola para conversa com a professora sobre o possível diagnóstico de seu filho, sendo a família encaminhada ao atendimento psicológico especificamente na escola de pais – projeto que integrava a Rede de Apoio que em 2017 estava extinto.

Conforme relato da mãe, referente à época em que a criança era observada, a família possuía bom relacionamento e a criança gostava de abraços, porém não buscava por si só qualquer afeto. No brincar em casa desde muito pequeno gostava de empilhar e agrupar brinquedos e apresentava constantemente comportamentos agressivos com colegas. André demorou a falar e não buscava interação com seus pais, familiares e irmãos. Até os 3 anos André nunca havia apresentado doença grave, convulsões, e não havia passado por cirurgias.

Por volta dos 3 anos e 8 meses André iniciou seu processo de desfralde na escola, porém não comunicava quando necessitava ir ao banheiro.

A criança foi encaminhada pela professora já na Educação Infantil por volta de dois anos para avaliação dos profissionais da Rede de Apoio e Habilitação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais, especificamente para Terapeuta Ocupacional no ERIE (Espaço de Referência para Inclusão Escolar). Após a avaliação desta profissional a criança foi encaminhada a Psicóloga também do ERIE. A criança tornou-se elegível ao quadro de NEE, em novembro de 2013, antes mesmo do diagnóstico fechado sob a queixa de Atraso

Global no Desenvolvimento, justificado pelo atraso no campo o da linguagem e das trocas/interações sociais. Também foi encaminhado para avaliação neurológica para melhor esclarecimento na Rede de Saúde do município. Os atendimentos com a Terapeuta Ocupacional iniciaram em março de 2014.

Por conta da alta demanda de alunos, justificativa apresentada nas entrevistas, cada criança só pode ter acesso a um especialista no ERIE, no entanto por conta da necessidade da criança, esta foi encaminhada a Instituição de Apoio e lá realiza Ecoterapia e recebe atendimentos psicológicos desde abril de 2016 (custeados pelo município) e na Rede de Saúde recebe atendimento fonoaudiólogo, neurológico e na escola frequenta a sala de recursos para o atendimento educacional especializado. André foi diagnosticado com Transtorno do espectro autista por volta dos 3 anos e meio, grau: leve.

A criança não apresenta nenhuma alteração física. Em 2017 André encontra-se no nível pré-silábico, possui tempos curtos de atenção, de concentração e se dispersa com facilidade e frequência.

Conforme o plano de ensino personalizado André aprende melhor através de estímulos visuais, sendo necessário auxílio individualizado.

## **Caio**

Menino de 10 anos em 2017 encontrava-se matriculado no 3º ano do Ensino Fundamental I.

Conforme relato da mãe o pré-natal foi realizado adequadamente, durante a gestação gemelar ocorreram momentos de hipertensão do segundo ao quinto mês, no quinto mês ocorreu uma hemorragia. Com o risco de um parto precoce a mãe precisou de intervenção medicamentosa para a maturação pulmonar dos fetos. Caio e seu irmão nasceram de parto normal aos sete meses.

O desenvolvimento motor da criança ocorreu de maneira típica. Sentou-se aos oito meses, engatinhou aos nove meses e andou com um ano. Caio desde muito pequeno era agitado, apresentava condutas agressivas.

A Criança chegou ao município da presente pesquisa já com a hipótese diagnóstica dada por um neurologista de Transtorno do Espectro Autista. Esta criança tem 3 irmãos, sendo um deles gêmeo que também tinha na época a hipótese diagnóstica de autismo. Caio e

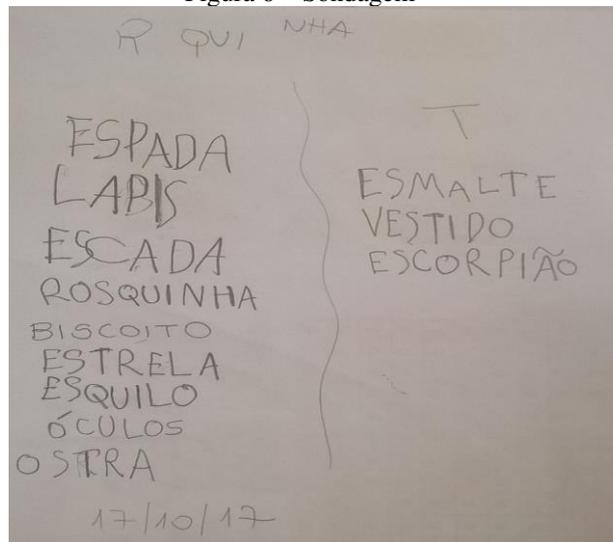
seu irmão foram atendidos por neurologista e uma psicóloga que deram a hipótese diagnóstica de Transtorno do Espectro Autista, na cidade vizinha por volta dos 3 anos. Por conta dessa hipótese diagnóstica e a dificuldade da família no acesso aos atendimentos dos especialistas na Rede de Saúde da cidade em que viviam e principalmente a falta de condições financeiras da família, a mãe teve conhecimento através de um médico e de seu patrão sobre a Rede de Apoio e habilitação do município. Buscando atendimento para os filhos, mudou-se para esta cidade e os matriculou na Rede Municipal de Ensino. Mesmo com a hipótese diagnóstica dada pelo neurologista a criança não tornou-se elegível ao quadro de NEE da Rede e no ano de 2015 foi encaminhada pela professora para a observação dos especialistas do ERIE's. Concomitantemente a este processo Caio e seu irmão tiveram o diagnóstico de TEA.

Ao ser encaminhado os profissionais especialistas, da Rede de Apoio, iniciaram o processo de observação da criança na escola, conforme relatório do ano de 2015. As características percebidas nesta época foram: Caio utilizava linguagem verbal contextualizada, porém na sua fala possuía trocas de fonemas e não conseguia manter um diálogo. Nas atividades rotineiras, como utilizar o banheiro, alimentar-se, escovar os dentes demonstrava independência, porém não respeitava as regras, as rotinas, ficando o tempo todo correndo pela sala. A criança quando contrariada tornava-se agressivo com os colegas e consigo mesmo, batendo nas crianças com as mãos e/ou com os brinquedos e agredindo-se através de mordidas no próprio corpo.

Caio tornou-se elegível ao quadro de NEE da Rede de Apoio, por volta dos 6 anos, por apresentar TEA sendo recomendado na época que esta criança fosse atendida pelo Terapeuta Ocupacional. Caio recebeu atendimento com a TO da Rede de Junho/2015 a 05/2017 no ERIE, porém por conta de questões comportamentais também recebeu atendimentos Psicológicos no ERIE, Neurológico e Fonoaudiólogo na Rede de Saúde, Ecoterapia na Instituição de Apoio (custeado pelo município) e na escola frequenta a sala de recursos para o atendimento educacional especializado.

Criança está na hipótese silábica, Alfabética. Como ilustra a Figura 6 - Sondagem realizada pela Adriana\_AEE no dia 17/10/2017, que gentilmente disponibilizou para compor os dados da pesquisa.

Figura 6 – Sondagem



Fonte: Dados da pesquisa

Conforme o Plano de Ensino Personalizado (PEP) Caio aprende melhor através de estímulos visuais, sendo mais produtivas suas participação nas atividades quando recebe auxílio individualizado.

### 4.3 Caracterização dos participantes da pesquisa

#### 4.3.1 Os Especialistas

Participaram deste estudo duas mães, as profissionais especialistas, sendo elas: Terapeuta Ocupacional, Psicóloga, Especialista do AEE e duas professoras.

#### **Terapeuta Ocupacional**

Esta participante atende alunos que são elegíveis ao quadro de NEE, principalmente os alunos Autistas, pois neste município é a profissional especialista de referência deste transtorno.

Os atendimentos ocorrem semanalmente no ERIE, e em um intervalo de quinze e quinze dias esta profissional vai para as escolas observar, dar orientação aos profissionais que estão diretamente ligados as crianças que ela atende - a Especialista do Atendimento Educacional Especializado, os Professores e também os Auxiliares de Desenvolvimento Infantil.

Na presente pesquisa como escrito anteriormente esta profissional será nomeada por Juliana\_TO.

Juliana trabalha na Rede desde fevereiro de 2017 e atende atualmente a André, desde maio do mesmo ano. Caio foi avaliado e acompanhado também por 3 meses por ela, porém não pode continuar a ser atendido, pois recebia atendimento da Psicóloga no ERIE. Mesmo sendo o atendimento com a TO tão necessário quanto o outro, a família teve que optar devido a delimitação de atendimentos.

Além da formação em Terapia Ocupacional, a profissional especialista realizou alguns cursos de aperfeiçoamento, dentre eles: Curso Introdutório de Integração Sensorial e *Floortime*, por ela custeados. Relata a entrevistada que esses cursos auxiliam sua intervenção com as crianças autistas.

No ano de 2017 participou de Semana da Inclusão (Evento Municipal), onde pode assistir palestras informativas sobre o Transtorno do Espectro Autismo e formas de intervenção.

### **Professora Especialista do Atendimento Educacional Especializado**

Esta especialista pertence a Rede desde 2004 e atendeu no ano de 2017 as duas crianças André e Caio de Março a Dezembro. Sua formação inicial é Magistério, posteriormente cursou Pedagogia, Licenciatura em Artes, Especialização em Psicopedagogia, Especialização em Atendimento Educacional Especializado, curso aperfeiçoamento em Técnica em Orientação e Mobilidade e vários cursos direcionados ao atendimento da criança autista. Dessas formações a Especialização em Atendimento Educacional Especializado, curso aperfeiçoamento em Técnica em Orientação e Mobilidade e vários cursos direcionados ao atendimento da criança autista, foram custeados pela Rede Municipal de Educação, para auxílio ao exercício da função. Para preservar seu anonimato será nomeada de Adriana\_AEE.

### **Psicóloga**

Formada em Psicologia desde 2003, realizou pela Prefeitura algumas capacitações muito utilizadas para o Atendimento do Autismo, sendo elas o TEACH, Neuropsicologia, dentre outros, muitos destes cursos custeados pela Rede de Apoio.

Esta profissional atende atualmente Caio, desde Janeiro de 2016. No caso de André participou do processo de avaliação, porém não é o atende, pois a criança foi encaminhada a profissional especialista de referência do TEA - Juliana\_TO. No entanto, devido as reuniões que acontecem entre os profissionais especialistas para a discussão e trocas sobre os atendimentos, Beth consegue acompanhar o processo de desenvolvimento da criança.

Nesta pesquisa esta especialista será denominada por Beth\_PSICO.

#### 4.3.2 Mães

##### Mãe de André

37 anos, mãe de três filhos. Conforme relato da mãe sua gravidez não foi planejada, descobriu que estava grávida com 4 meses e que sua gravidez era gemelar. A mãe reside em seu trabalho (informal) onde exerce a ocupação de caseira. Trabalho este que lhe dá condições de viver em uma boa moradia e possibilita sua dedicação aos cuidados dos filhos.

##### Mãe de Caio

36 anos, mãe de quatro filhos. Durante seu pré-natal descobriu que sua gravidez era gemelar. A mãe exerce a ocupação de diarista somente no período que seus filhos gêmeos estão na escola.

Ambas as mães participam ativamente de um grupo organizado de mães e pais de crianças Autistas no município, onde compartilham experiências entre si, buscam apoio e sugestões e principalmente lutam constantemente pela efetivação do direito de seus filhos.

#### 4.3.3 Professoras

##### *Professora\_André*

Pedagoga, não realizou cursos complementares. Trabalha nesta prefeitura a mais de 20 anos e será nomeada aqui como Prof.\_Débora.

### ***Professora\_Caio***

Ingressou na Rede Municipal da cidade pesquisada como Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, durante o desempenho de sua função cursou a faculdade de Pedagogia e pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado. Posteriormente, se efetivou como professora PEB I, atuando com o projeto de Empreendedorismo<sup>13</sup> no ano de 2017, quando lecionou para Caio. Em 2018 apresentou seu projeto para atuar na Sala de Recursos de uma das Unidades Escolares deste município e foi aprovada. Esta profissional será aqui nomeada como Prof\_Ana.

#### **4.4 Análise Interpretativa: O olhar dos participantes**

A apresentação das classes seguirá a mesma lógica utilizada na forma de organização do processo de Classificação Hierárquica Descendente do *software* IRAMUTEQ - a classe de maior porcentagem à classe de menor porcentagem dos relatos.

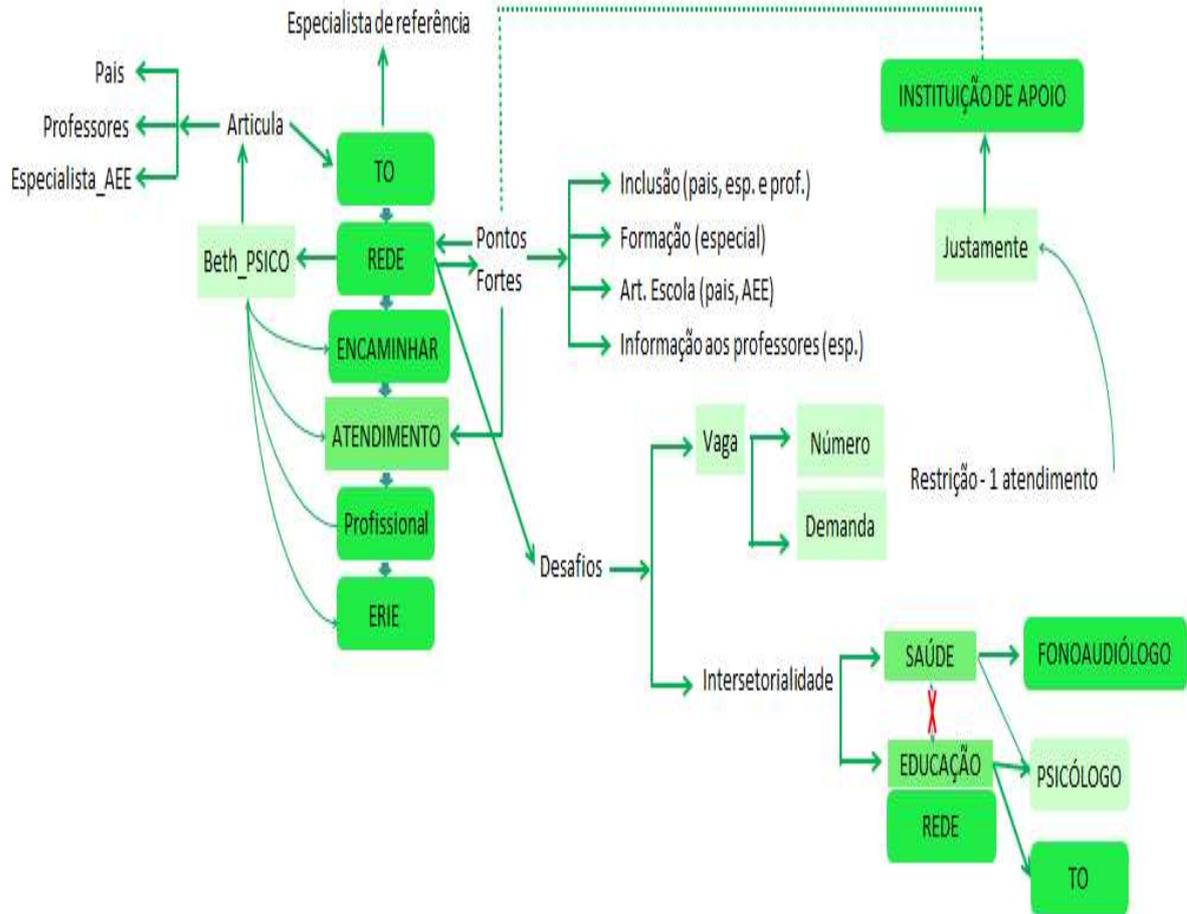
##### 4.4.1 Rede de Apoio: pontos fortes e desafios

A classe “Rede de Apoio: pontos fortes e desafios” é a mais expressiva do conteúdo das entrevistas, com 28,9% dos relatos) e dela emergem todas as outras. Essa categorização vem corroborar com o objetivo geral desta pesquisa: que é “Analisar a efetividade das ações prestadas pela Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, no desenvolvimento de alunos com transtorno do espectro autista em uma escola municipal de uma cidade no Litoral Norte Paulista”.

---

<sup>13</sup> Empreendedorismo é um projeto que está na grade curricular nesta realidade para alunos no ensino fundamental I e nele são trabalhadas questões relacionadas as vivências das crianças, sempre estimulando o trabalho em equipe, a resolução de problemas e tem como objetivo principal o desenvolvimento das competências empreendedoras

Figura 7 – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “Rede de Apoio: pontos fortes e desafios”



Fonte: Da autora

As palavras mais representativas desta classe foram: TO (Terapeuta Ocupacional), Rede, Atender, ERIE (Espaço de Referência a Inclusão Escolar), Instituição de Apoio, Encaminhar, fonoaudiólogo, atendimento, saúde, educação, psicólogo, pai, região, justamente, projeto, setor, vaga, achar, transtorno e demanda.

A palavra mais representativa desta categoria “TO” é justificada aqui, por este profissional ser nesta Rede, o profissional de referência no atendimento de crianças com TEA. Como fica evidente no relato da Mãe de Caio que afirma “[...] a referência do autismo é a TO<sup>14</sup>”.

<sup>14</sup> Os trechos dos relatos são apresentados na análise mantendo a fidelidade ao que foi falado pelos participantes e são apresentados com a formatação itálica seguido da expressão “sic” – expressão esta que aqui neste estudo representa que o texto é “*exatamente assim*” e a respectiva identificação de quem os falou.

A análise das ações desenvolvidas nesta Rede de Apoio tem como propósito apresentar os desafios que precisam ser superados e os pontos fortes a serem divulgados.

A Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais funciona em regime de colaboração com a escola e todo o sistema educativo municipal para a efetivação das práticas inclusivas e o desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência, transtornos, altas habilidades ou superdotação, conforme documento. O fato de neste município a secretaria de educação estar vinculada a uma Rede de Apoio a Inclusão já converge com o que preconiza a Declaração de Salamanca (1994)

Para crianças com necessidades educacionais especiais uma rede contínua de apoio deveria ser providenciada, com variação desde a ajuda mínima na classe regular até programas adicionais de apoio à aprendizagem dentro da escola e expandindo, conforme necessário, à provisão de assistência dada por professores especializados e pessoal de apoio externo. (BRASIL, p.8)

Porém, cabe verificar se além de existir, realmente realiza ações que efetivamente proporcione uma educação inclusiva.

Sobre a forma com a qual essas crianças tornaram-se elegíveis ao quadro de NEE desta Rede, tendo assim acesso aos atendimentos, a Mãe de Caio traz em seu relato como foi este processo

*[...] o meu filho passou pela avaliação na época, então ele tinha a sala de recursos, a TO no ERIE e a terapia de cavalo na época e em seguida ele foi encaminhado pra fono também porque a fala dele era muito por conta da ansiedade [...], ele acabava se atropelando muito na fala, ninguém entendia nada que ele falava foi também na Instituição de Apoio também, eles tinham um ambulatório, eles também encaminhavam direto pra fono [...](sic). (Mãe de Caio, 2017)*

Neste relato é possível identificar que mesmo diante de outras necessidades a criança só pode ter acesso a um especialista no ERIE, que foi a terapeuta ocupacional e por necessitar de mais especialistas essa mãe foi encaminhada pela TO para a instituição de apoio, instituição esta que não compõe a Rede, mas realizada atendimentos similares ao da Rede.

A instituição de apoio disponibiliza atendimentos para alunos das escolas municipais, que são custeados pela prefeitura. Fez-se necessário remeter neste texto a esta instituição frente a relevância em que o termo apareceu na organização dos relatos pelo software e por ser este um importante dado que revela, conforme Marin, Penna (2012) uma ‘terceirização’ de serviços na educação pública justificada pela busca por [...] “mecanismos mais ágeis e

eficientes para atender às demandas da população ou à incapacidade das redes de ensino para o exercício de certas funções” (MARIN; PENNA, 2012, p. 115). É evidente a necessidade do setor público em exercer suas funções universais, garantindo que as escolas estejam preparadas para o atendimento das demandas da população, e isso significa investimento público na área que precisa ser melhorada como trazido na Lei Nº 13.146 que determina a “oferta de rede de serviços articulados, com atuação intersetorial, nos diferentes níveis de complexidade, para atender às necessidades específicas da pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015, p. 6). No entanto, nesta realidade, os relatos das mães, profissionais especialistas do ERIE valorizam esta ONG que principalmente para as mães proporciona acolhimento e atendimento de qualidade para seus filhos. Sobre esta instituição de apoio a profissional Especialista do AEE em seu relato explica “*Ela é uma ONG, essa criança não vai ter custo lá não. Não é cobrado nada dos pais. É uma articulação que a prefeitura faz.*” (Adriana\_AEE)

A mãe de André ao iniciar a busca pelo diagnóstico de seu filho, que na época tinha uma hipótese diagnóstica (HD) de TEA, relata que em meio a angústia em ajudar e aceitar esse possível diagnóstico em uma das conversas com a Psicóloga foi questionada.

*[...] Olha vamos, eu vou encaminhar, você quer? Aí eu “Sim, com certeza” aí ela encaminhou pra psicóloga, que era com ela mesma a Beth\_psico, e ele ficou com ela acho que uns 3, uns 2 anos, ela indo na escola ver ele. Aí, ela encaminhou pro ERIE, pra TO que foi a Carol, aí foi pra fono porque ele não falava (sic). (Mãe de André).*

A partir deste relato, mesmo ainda sem diagnóstico definitivo André começou a ser atendido pela Rede respeitando o que é preconizado na Lei 12.764, que apresenta diretrizes para as políticas públicas destinadas à pessoa com autismo, e garante [...] “o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo” e o “atendimento multiprofissional [...]”, a Lei justamente preconiza este diagnóstico precoce, aqui entendido como uma hipótese diagnóstica, para que a partir daí esta criança tenha garantia a todos os direitos da Lei.

O documento acessado pela pesquisadora em uma das visitas investigativas preconiza que esses atendimentos são disponibilizados aos alunos elegíveis ao quadro de NEE e tem como principal objetivo

*[...] a intervenção nas áreas do desenvolvimento humano (comunicação, comportamento, socialização, aprendizagem, psicomotricidade, atividades instrumentais de vida diária, desenvolvimento sensorial, emocional e motor) para a*

promoção de aprendizado através dos mais diversos caminhos. (PROPOSTA INCLUSIVA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2017)

Ao citar [...] “a promoção de aprendizado através dos mais diversos caminhos” esta frase remete aos ensinamentos que Vygotsky (2011) traz em sua obra Fundamentos da Defectologia “sobre a estrutura das formas complexas de comportamento da criança. Tal estudo consiste numa estrutura de caminhos indiretos, pois auxilia quando a operação psicológica da criança revela-se impossível pelo caminho direto” (Vygotsky, 2011, p.10). É importante pensar que uma vez que exista um “obstáculo” para a criança, atendimentos que trabalhem diversas áreas do desenvolvimento humano podem oferecer a ela uma série de caminhos indiretos, promovendo o desenvolvimento por caminhos “trilhados através do descobrimento das potencialidades”. Conforme Vygotsky

A criança começa a recorrer a caminhos indiretos quando, pelo caminho direto, a resposta é dificultada, ou seja, quando as necessidades de adaptação que se colocam diante da criança excedem suas possibilidades, quando, por meio da resposta natural, ela não consegue dar conta da tarefa em questão. (2011, p.5)

Visto que é preconizado no documento que as ações a serem desenvolvidas promovam condições necessárias para que a criança recorra a caminhos indiretos, é importante que ao ser detectada a necessidade de atendimento a criança o tenha. Conforme Art. 15 da LBI (2015) a criança com deficiência tem o direito a diagnóstico e intervenção precoces e sobre tudo atendimento prioritário. No entanto, dentre os pontos a serem melhorados, apresentados pelas mães, foi a demora do início dos atendimentos, a delimitação de atendimento, ou seja, a escolha que ambas as mães tiveram que realizar ao “optar” por um dos especialistas para atender seus filhos, a falta de formação específica na área do TEA para os professores e a falta de intersetorialidade, principalmente com a saúde e educação. Sobre isto a Lei Brasileira de Inclusão no Art. 15 afirma a necessidade de [...] “oferta de rede de serviços articulados, com atuação intersetorial, nos diferentes níveis de complexidade, para atender às necessidades específicas da pessoa com deficiência”. (BRASIL, 2015)

Desde a matrícula na Rede Municipal de Educação Caio já apresentava hipótese diagnóstica de TEA, dada por um médico neurologista, deste modo a criança tornou-se elegível a Rede de Apoio ao ser matriculado na escola municipal. Mesmo com a rapidez da inclusão de Caio no quadro, a criança não pode ter acesso a TO, pelo motivo da falta de vaga,

demorando assim cerca de 6 meses para que efetivamente começasse a ser atendido por esta Rede, como evidencia a fala a seguir, que a Mãe de Caio relata a resposta dada pela TO .

*[...] eu não tenho vaga pra agora, mas ele vai ser acompanhado em sala de aula, isso foi de 2014 a finalzinho pra 2015, as terapias em si, iniciaram todas 2015 né, por, a sala de recursos, ele houve um acompanhamento com a Luciane, que hoje é a chefe de, é uma das coordenadoras da inclusão (sic). (Mãe de Caio)*

Esta ação vem na contramão a LBI que preconiza em seu artigo 9º, que trata especificamente da prioridade do atendimento e suas finalidades, especificamente neste caso do direito a prioridade da pessoa com deficiência “de atendimento em todas as instituições e serviços de atendimento ao público” (BRASIL, 2015, p.4), portanto a escola sendo instituição pública e as crianças deficientes deverão ter assegurados os acessos aos atendimentos prioritariamente, o que não justifica a demora ocorrida para esse início. A justificativa apresentada nas entrevistas com as profissionais especialistas foi que o número dos profissionais não consegue atender o número de crianças que estão atualmente no quadro de NEE da Rede. Com André não foi diferente, a criança foi avaliada pela psicóloga, porém teve que optar por um dos atendimentos da Rede. Conforme fala dos especialistas apresentadas a seguir sobre alguns dos desafios.

*Isso, pela TO. Então acaba acontecendo assim, a gente deu a prioridade para ele com a TO pelo município, então pela a Instituição de Apoio ele vai fazer uma outra coisa, por exemplo com a psicóloga, a FONO ele vai passa pela saúde, mas a gente está tentando mudar essa proposta. Mas quanto mais a gente aumenta, mas quando a gente consegue aumentar o número de especialistas, dobra o número de crianças para serem atendidas (sic). (Adriana\_AEE)*

As mães em seus relatos enfatizam a insatisfação em ter que optar por um profissional especialista no ERIE, mesmo frente a diversidade de demandas do filhos “Então, no ERIE ele só tem direito a um atendimento” (Mãe de André). Porém, ao analisar o relato da Mãe de André fica evidente que não existiu de fato uma opção. “Só poderia ter um atendimento, então ou era psicóloga, ou era fono ou era a TO e na época a referência do autismo é a TO” (sic). (Mãe de André) Frente a este dado, questionou-se “Porque a Terapeuta Ocupacional é a profissional especialista de referência para o atendimento de alunos autistas neste

município?”, “Qual é a relação desta profissional com este Transtorno?”, porém os participantes não souberam justificar tais questionamentos.

Como a Terapeuta Ocupacional é determinada por esta Rede como sendo a especialista de referência do TEA, se existe vaga com esta especialista as crianças com suspeita ou diagnóstico de Autismo recebem este atendimento. No entanto, se esta especialista não tem vaga a criança pode optar pela Psicóloga, Fonoaudióloga (se assim for necessário) ou aguardar uma vaga com esta profissional.

Na Lei 2.236 de 18/06/2015 do referido município, que instituí o atendimento nos ERIE's, propõe que a criança tenha acesso aos atendimentos que lhe forem necessários, porém na realidade só é oportunizado acesso a um atendimento com o profissional especialista por aluno. Bueno enfatiza que é necessário para que se tenha política efetiva de educação inclusiva planejamento contínuo, sistemático e gradativo com a “perspectiva de oferecer às crianças deficientes educação de qualidade [...]” (BUENO, 2001, p. 27).

Com o aumento da demanda de alunos no quadro de NEE, aumenta o número de atendimentos necessários e diante disto, o município acaba por delimitar “informalmente”<sup>15</sup> que cada criança só poderá ser atendida por um especialista no ERIE. Adriana\_AEE ainda afirma “[...] *tem muitas e muitas crianças e poucos especialistas infelizmente, a gente não consegue que a criança passe por todos os atendimentos*”. (sic)

Um dos motivos para o aumento do número de crianças no quadro desta Rede, que emergiu na fala da Mãe de Caio, foi a visibilidade que este município alcançou com esta Rede de Apoio no atendimento as crianças com NEE, devido a carência de suporte público para os seus filhos no município vizinho. Para validar esta possível causa do aumento do número de crianças, a fala da Mãe de Caio reflete a orientação que teve de seu empregador que se sensibilizou frente ao diagnóstico de seu filho e a hipótese do outro (gêmeo). Ao relatar esse momento a mãe não conteve as lágrimas.

*[...] eu fazia faxina pra ele em Cidade\_vizinha, ele e a sua família se preocuparam comigo. Vai pra Cidade\_pesquisada porque lá você vai conseguir um suporte. Lá a rede da inclusão, eles tem um suporte melhor pro seu filho, (pausa) tratamento com inclusão.* (sic) (Mãe de Caio)

---

<sup>15</sup> O termo utilizado “informalmente” refere-se a esta condição de um atendimento por criança não está descrita no documento que organiza as ações da Rede.

E em 2015 esta mãe mudou-se com sua família e com a família de seu patrão para o município que oferecia a Rede de Apoio à Inclusão.

A recomendação trazida pela Declaração de Salamanca é que “os governos deem a mais alta prioridade à melhoria de seus sistemas de ensino para que possam incluir todos os alunos, independentemente de suas diferenças e dificuldades individuais” (BUENO, 2012, p. 6), sendo assim faz-se necessário investimento público que possibilite as crianças o acesso a serviços que deem condições para seu desenvolvimento.

Um outro desafio citado nos relatos dos participantes é a falta de articulação entre os setores, ou seja a intersectorialidade, conforme relato

*Então, hoje o que eu como mãe, que a gente sabe que isso acontece, que fosse melhorado aqui. [...] acontece assim a educação, a saúde e a instituição de apoio eles atende as mesmas pessoas, mas eles não cruzam a mesma conversa. [...] então existe uma dificuldade muito grande aqui dentro do município desses mesmos profissionais não falarem dessas mesmas crianças (sic). (Mãe de Caio)*

Nesse sentido a mãe de Caio, aponta como um aspecto negativo, a falta de diálogo entre os setores que atendem essas crianças. Na Lei 12.146/15 preconiza que as pessoas com deficiência têm direito a avaliação de suas necessidades, potencialidades e habilidades e prevê ações permanentes e [...] “oferta de rede de serviços articulados, com atuação intersectorial, nos diferentes níveis de complexidade, para atender às necessidades específicas da pessoa com deficiência” (BRASIL, 2015, p.1)

Similar a este apontamento Beth\_psico reafirma que um obstáculo que a Rede enfrenta

*[...] é ter a questão mesmo de maior integração com os outros, uma intersectorialidade na prefeitura porque assim eu sinto a educação integrada, mas as vezes a gente não consegue essa troca, não estou falando que é a todo momento [...].(sic) (Beth\_Psico)*

Nesse sentido, vale aqui ressaltar que esta intersectorialidade também é uma das diretrizes da Lei 12.764, conhecida como Lei Berenice Piana, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, conforme Artigo 2º Art.

São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista. (BRASIL, 2012)

Resolver esta questão passa a ser a efetivação de uma Lei. Por outro lado, mesmo com essa precariedade de articulação entre saúde e educação, esta Rede de Apoio a Inclusão se constitui como um sistema inclusivo que está em constante movimento, mudança, não é, portanto, um sistema acabado, como evidencia a fala da Juliana\_TO, “*O Setor de Educação Inclusiva<sup>16</sup> está agora sempre em comunicação com Eles*”(sic), referindo-se aqui Instituição de Apoio Juliana\_TO continua “*Estamos caminhando para uma mudança positiva. “O que esbarra muito aqui na Rede é a dificuldade de com a Saúde*” (sic). (Juliana\_TO)

As angústias estão muito presentes nos relatos das mães, que veem nesta Rede uma possibilidade para a inclusão de seus filhos não somente na escola, mas na vida. Conforme relato de uma das mães dentre as ações necessárias para o bom atendimento de seus filhos nesta Rede é a capacitação específica na área do TEA dos profissionais que atuam, atendem, enfim convivem com seus filhos.

*[...] a gente precisa que esses profissionais se especializem mais mesmo que eles estão buscando cursos de capacitação pros estagiários, pros ADI's eles precisam disso, é o pouco que eles recebem na inclusão. Nós pais complementamos dentro do que a gente vive dentro de casa [...] daqui a pouco estão adolescentes, estão rapazes, a sociedade não aceita, o município... quem vê julga nós pais por não dá educação porque quando eles têm a crise eles acham que é birra é seguido de uma birra, mas entra a desordem comportamental nós somos criticados.* (sic) (Mãe de Caio)

Este relato vem ao encontro do que é preconizado na Declaração de Salamanca “A preparação adequada de todo o pessoal educativo constitui o factor- chave na promoção das escolas inclusivas” (BRASIL, 1994, p. 27). A Declaração de Salamanca não especifica, contudo, a formação que estes profissionais devam ter, porém é fato que esta formação deve dotar os profissionais com habilidades e conhecimentos para um trabalho de qualidade com as crianças com deficiência, especificamente aqui neste trabalho, com transtorno do espectro autista. Bueno (1993) também ressalta a importância da formação dos professores, aqui incluindo também especialistas, para o processo de inclusão escolar dos alunos com NEE.

---

<sup>16</sup> O Setor de Educação Inclusiva é responsável pela organização das ações referentes a Rede de Apoio e Habilitação a crianças com necessidades educacionais especiais.

Além de importante esse é um dos aspectos que foram apresentados na Lei 12.764 (Lei Berenice Piana), que traz como diretrizes “o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis”; contudo esta redação falha, pois o vocábulo *incentivar* pode ser entendido de várias maneiras, o incentivo financeiro, o incentivo motivacional, não garantindo a este a real necessidade que é a de proporcionar a formação adequada, fazendo com que muitos governos não priorizem em suas agendas essas ações, necessitando, portanto da sociedade organizada para mobilizar a realização de políticas públicas. Como é o caso do referido município que em novembro de 2017 instituiu A Política Municipal de Atendimento às Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo que de acordo com seu Art. 3º apresenta as diretrizes preconizadas que visam a promoção, proteção e integração, através de programa educacional individualizado; informações aos profissionais da área de saúde e educação sobre manejos para a interação de indivíduos autistas e treinamento os pais de pessoas autistas. A Lei Municipal não será aqui citada para preservar o sigilo garantido pela pesquisadora à Secretaria Municipal local da pesquisa. A instituição desta Lei foi uma grande conquista, neste município, pois os medos, a insegurança das famílias aqui representadas pelas mães perpassam seus relatos, como Buscaglia afirma

A sociedade tem dificuldade de conviver com as diferenças, e deixará isso claro de muitas formas sutis, dissimuladas e mesmo inconscientes através do modo como isola o deficiente físico e mental, olha-o abertamente em público e evita o contato com ele sempre que possível. [...] a sociedade revela sua insensibilidade, sua falta de conhecimento, rejeição e preconceito. (BUSCAGLIA, 2002, p. 89)

Essas formas sutis, dissimuladas são sentidas e vivenciadas por estas mães, e por muitas famílias que têm filhos com deficiência. Porém, mesmo com a sociedade que ainda exclui, a escola como instituição social é uma possibilidade de inclusão não só no espaço escolar, mas também na vida. Vygotsky (1991) com grande encantamento relaciona a educação com a vida e afirma que “a educação é tão inadmissível fora da vida quanto a combustão sem oxigênio ou a respiração sem vácuo. Por isso o trabalho educativo do pedagogo deve estar necessariamente vinculado ao seu trabalho criador, social e vital”. (Vygotsky, 1991, p. 456) No entanto, na escola, por muitas vezes não é diferente, professores de acordo com o relato de Juliana\_TO “*Vê o diagnóstico antes de ver a criança, né. Tem muita gente que ainda se prende a aquele nome*” (sic). Diante desta valorização do trabalho educativo dado por Vygotsky, é importante que as escolas estejam sintonizadas com uma

perspectiva de sociedade inclusiva e isso significa uma mudança de postura, um olhar para a criança, além da deficiência.

O presente estudo através principalmente dos relatos destas mães e especialistas aponta como ponto forte desta Rede o Atendimento AEE, no momento representado pela Adriana\_AEE. Conforme relatos, esta profissional demonstrou sensibilidade e experiência para o atendimento das famílias, fato este que conforme Adriana\_AEE refletiu diretamente no trabalho com as crianças

*Começamos em março, estou feliz, a primeira coisa foi o acolhimento da mãe, eu acho que assim como para o meu trabalho dá um resultado muito positivo, eu atendo o aluno, mas eu crio uma Rede entre a mãe, o professor, eu e o especialista. (sic) (Adriana\_AEE).*

Outro ponto forte, que é um importante diferencial desta Rede é o fato de que os especialistas fazem visitas às escolas, e tem internalizado a importância desta ação para o diferencial da atuação, que deve estar voltada a promoção de estratégias que a promovam aprendizagem, ou seja, a efetiva inclusão no sistema escolar.

Nessas visitas os especialistas orientam os Professores, Especialistas do AEE, ADI's e todos os funcionários que estão envolvidos neste processo. Conversam sobre as potencialidades apresentadas pelos alunos e dão sugestões práticas. Juliana\_TO “*eu acho que é uma Rede bem completa que dá o suporte para escola, quanto para os pais*” (sic).

*Então assim eu acho que um dia só na semana foi pouco pra gente ir nas escolas ainda mais que eu estava com muita escola, mas já é uma coisa que para este ano vai mudar.[...] Mas eu acho que é uma Rede bem completa que dá o suporte para escola, quanto para os pais, porque é o medo dos dois lados tanto do professor que recebe quanto do pai que pensa: “ai estou deixando com este professor, não sei como é que vai ser.” (sic) (Juliana\_TO)*

As visitas, ainda de acordo com esta participante, favorecem o trabalho “[...] *o fato de você ir na escola conversar com o professor, conversar com Especialista do AEE e ADI também diminui um pouco da ansiedade do profissional.*” (sic) (Juliana\_TO)

Conforme Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado, em seu artigo 3º apresenta os objetivos do AEE, sendo eles,

- 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. (BRASIL, 2011)

A mãe de André também traz essa questão como um ponto forte quando relata que os atendimentos com a Psicóloga ocorrem no ERIE, porém esta profissional vai também na escola [...] “*ela vai, fica olhando o comportamento da criança, como a criança tá, o que tá acontecendo*”. (Mãe de André). Este aspecto também emerge da fala da professora de André

*TO foi, conversou comigo foi perguntar sobre informações dele e do Irmão André também, mas eu acho assim que deveria ser mais. Eu senti falta, poderia ser mais, mas elas foram sim, a TO foi, o ruim é que eles vão conversar com a gente no horário de trabalho, tinha que ter um horário fora do trabalho para conversar.* (sic) (Débora\_prof)

Assim apesar do reconhecimento da importância dessas visitas, considera-se que estas visitas e acompanhamentos precisam ser mais frequentes e as orientações aos profissionais poderiam ser agendadas em horários de trabalho, em que o professor não estivesse com os seus alunos.

*Incluir lá no ambiente escolar. O que adianta eu trabalhar aqui e não estar lá dentro. Então se houvesse tanto comunicação dessas instituições, quanto mais profissionais atendendo lá dentro das escolas, acho que são soluções. . [...] Eu acho assim, que é uma Rede, que quando você compara talvez com outros municípios ou antes de existir a Rede com a existência da Rede, você vê que houve muito progresso.* (sic) (Juliana\_TO)

Essas visitas trazem um viés Pedagógico à atuação dessas especialistas na Rede, oportunizando o olhar sobre a realidade, porém precisam ser reorganizadas. Também é necessária a contratação de mais especialistas, tendo em vista o desafio constante que é a promoção de situações de ensino e aprendizagem através das múltiplas oportunidades da criança aprender, e esta Rede oportuniza atendimentos importantes para o desenvolvimento das crianças, atendimentos esses que muitas famílias não teriam acesso pelos custos elevados.

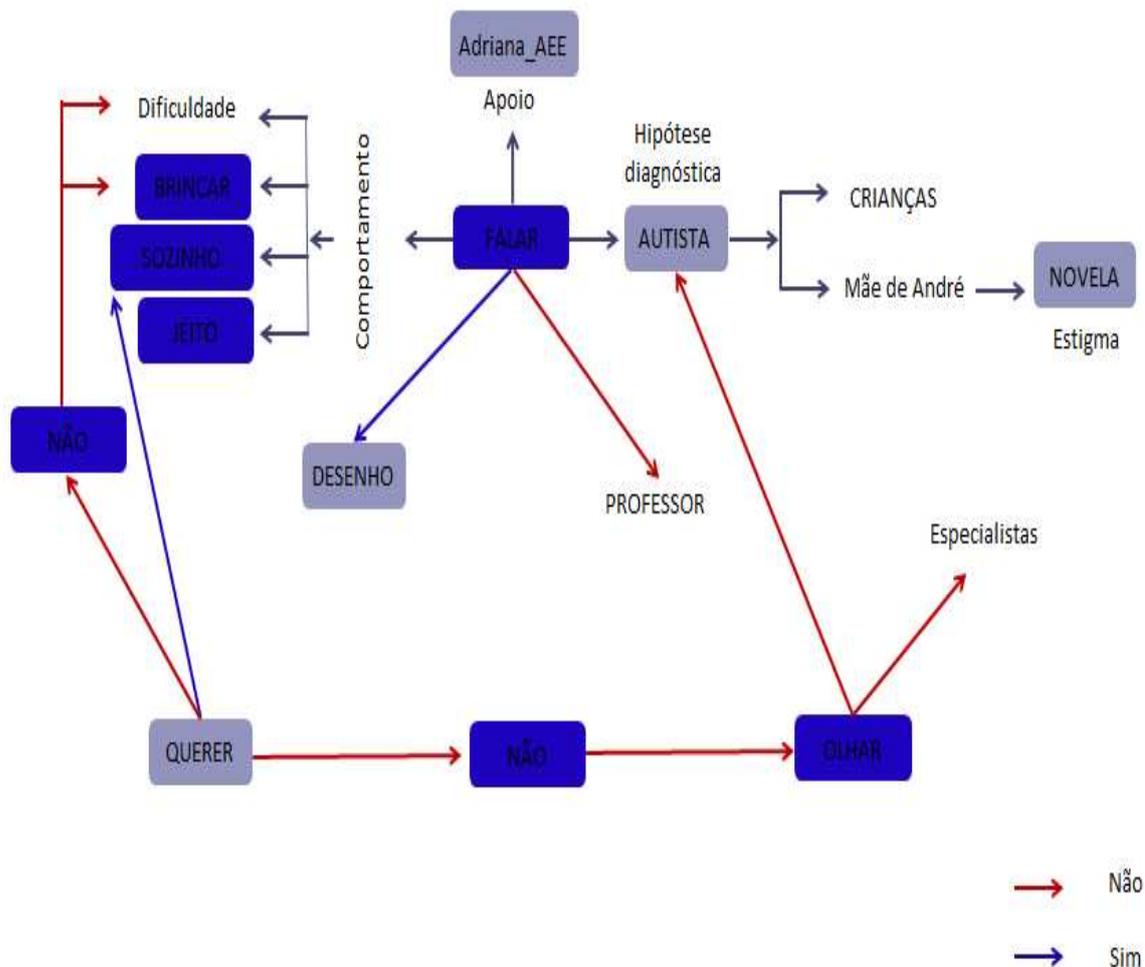
Na próxima categoria os relatos que emergiram trazem o momento da inclusão dessas crianças no quadro de AEE da Rede. Momentos de sofrimento, muita luta e aceitação.

#### 4.4.2 O diagnóstico e a Rede

As palavras mais representativas desta categoria foram: falar, olhar, não, André, bem, explicar, Adriana\_AEE, perder, ajudar, jeito, brincar, sozinho, autista, novela, nada, canto, assistir, cor, desenho, lugar, casa, querer e carinhoso.

Esta classe evidenciou o momento do diagnóstico, mesmo que ainda não definitivo, à inclusão das crianças no quadro de NEE da Rede de Apoio.

Figura 8 – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “O diagnóstico e a Rede”



Fonte: Da autora

Os sinais, atitudes percebidas principalmente pela escola auxiliaram a confirmação do diagnóstico, porém este momento provocou muita ansiedade, medo, insegurança dessas mães

de algo desconhecido e novo. Os relatos que mais emergiram nessa classe foi o da Mãe de André, o que tornou ainda mais significativa esta classe visto que diferentemente de Caio, André teve seu diagnóstico (mesmo que não definitivo) na Rede, iniciando seus atendimentos mesmo antes do diagnóstico definitivo.

Antes mesmo do encaminhamento a professora já havia feito um contato com a psicóloga da Rede solicitando orientação e a possibilidade de visitas para observar André.

*[...] eu não vou me lembrar se era maternal\_I ou Maternal\_II, mas ele era bem pequeno. Lembro até da professora que era dele na época, inclusive ela trabalha lá ainda e aí eles pediram para eu dar uma olhada, aquela famosa olhadinha, dá uma olhadinha vê o que você acha, aí no que eu bati o olho assim já, ele desde muito pequeno já era bem mais comprometido assim digamos por que não conseguia se expressar, ele não interagia na turminha, ele não ficava na rodinha, ele queria sempre ficar no cantinho, ficar isolado, muita dificuldade de seguir as regrinhas ali, ele não tinha agressividade, mas fugia as vezes saía correndo, então os ADI's, os tios tinham que ficar com ele no colo para poder inserir ele. Então a primeira observação eu já vi que tinha alguma coisa diferente, aí eu passei a ir naquela escola sempre. [...]* (sic) (Beth\_Psico)

André foi encaminhado pela professora para avaliação da Psicóloga da Rede de Apoio a Inclusão, durante a Educação Infantil, especificamente no Maternal II. De acordo com o encaminhamento as queixas apontadas foram: a agressividade da criança com seus colegas durante o brincar espontâneo, a preferência por brincar sozinho, a mudança de humor repentina, a falta de contato visual, fala incompreensível e o medo excessivo de barulhos altos.

Em sua mais moderna compreensão, o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é a condição que afeta negativamente dois elementos fundamentais da constituição do sujeito, sua comunicação/interação social e seu comportamento, tornando-o repetitivo ou estereotipado e que altera significativamente a percepção sensorial do sujeito. [...] mas o prejuízo na comunicação/interação pode desaguar em condutas de auto e hetero agressividade<sup>17</sup> [...] (LACERDA, 2017, p.2)

Entre o período do encaminhamento ao contato da Psicóloga da Rede com os responsáveis por André, a mãe é chamada na escola e relata que durante uma conversa com a Professora, esta sugere que seu filho possa ser Autista. “Foi a escola, é eu não descobri nada até, nossa, eu fiquei muito brava, porque na época estava passando aquela novela lá, não sei se você chegou a ver, se você lembra da novela que tinha uma autista” (sic) (Mãe André). Conforme afirma Cunha (2014) muitos casos de autismos são percebidos primeiramente na

<sup>17</sup> Termo utilizado pelo autor que referem-se aos comportamentos agressivos de autolesão e lesão ao outro.

escola por seus professores e cuidadores, sendo assim de fundamental importância a formação docente, a sensibilidade de se colocar no lugar do outro e a fala correta e profissional. A mãe de André completa sua fala com o que ouviu da professora durante a reunião

*Eu não tenho, é, eu não sabia. “Então, você assiste a novela?” Você sabe? É tipo aquilo ali” Gente me desespero, eu fiquei doida, eu olhava e falava pra ela “aonde o meu filho é autista? porque pra mim era o jeito da menina pra mim o autista funcionava daquele jeito, eu não sabia que tinha um severo, um... não, ela não me explicou, nossa eu saí da escola arrasada, ai assim eu sai na escola, cheguei na secretaria e falei assim “Moça, a professora falou que meu filho é autista, tá, eu tenho que fazer alguma coisa por ele, o que é que eu faço agora?” em lágrimas, e eu não aceitava o autismo tá no rabo dela porque eu não via igual que ela não me explicou eu não sabia, ah não, eu não sabia”. (sic) (Mãe de André)*

A professora ao tentar explicar equivocadamente, conforme relato da mãe, o que era o transtorno do espectro autista, referiu-se a novela “Amor a vida” que foi exibida no ano de 2013, especificamente a personagem “Linda” que era Autista. Diante do recebimento do relatório da professora, a Rede adotou três procedimentos, sendo eles a observação e avaliação em diversos espaços escolares, anamnese com a genitora e a troca de informações com a professora responsável e seus Auxiliares de Desenvolvimento Infantil (procedimentos estes encontrados durante a leitura dos relatórios da criança).

A mãe após este episódio traumático solicitou mais informações e foi rapidamente chamada pela Psicóloga, para que fosse explicado da maneira correta quais eram os procedimentos que seriam adotados pela Rede.

*Não, calma não é assim, a professora não se explicou direito acho que ela ficou nervosa porque você ficou nervosa, não sei, mas aí a Beth\_Psico foi me explicando, ai eu fui procurar ajuda pra ele e ela já encaminharam “cê quer que eu encaminhe” e eu sim. (sic) (Mãe de André)*

E assim no dia 27/11/2013 André foi incluído no quadro de NEE da Rede, sendo encaminhado para avaliação neurológica na Rede da Saúde e também para Atendimento Terapêutico Ocupacional no ERIE, que iniciaria no ano de 2014, conforme relatório elaborado pela equipe da Rede de Apoio.

A mãe se recorda que foi encaminhada imediatamente para um dos projetos que é apresentado no folder da Rede intitulado Escola de Pais. Neste projeto, aconteciam as terapias em grupo principalmente com os pais e familiares das crianças em fase de descobrimento diagnóstico. A Declaração de Salamanca preconiza que

A educação das crianças com necessidades educativas especiais é uma tarefa compartilhada por pais e por profissionais. Uma atitude positiva por parte dos primeiros favorece a integração social e escolar, mas eles precisam de apoio para assumir as funções de progenitores duma criança com necessidades especiais [...] (UNESCO, 1994, p.37)

Neste espaço foi proporcionado para as famílias um momento de compartilhamento de vivências, medos, incertezas, enfim essas famílias foram ali acolhidas favorecendo a integração entre os participantes e também no cerne de suas próprias famílias. Conforme relatado esses momentos disponibilizados pela a Rede auxiliaram muito o processo de entendimento e aceitação, pois a resistência, o medo, a ansiedade eram muitos.

Foi o primeiro respaldo, acolhimento que esta mãe teve, frente ao medo do novo.

*Sim porque foi conversando, foi a Vera\_Psico me ajudando, ai que eu fui entendendo eu falei "não, hoje aceito, cuido muito bem, corro atrás de tudo que eu não tenho direito, do que eu tenho direito [...]".(sic) (Mãe André)*

*[...] eu falava assim "meu Deus, tudo bem, eu vou trazer meu filho, eu vou trazer em vão porque eu sei que ele não tem nada" porque na verdade não era eu, eu não queria que ele fizesse, eu falava assim "eu tive um filho com problema? (sic) (Mãe de André)*

É importante ressaltar que “Um pai e uma mãe é, em primeiro lugar uma pessoa” (BUSCAGLIA, 2002) e por isso devem ser acolhidos, respeitados e entendidos, ainda de acordo com Buscaglia (2002) uma deficiência não é algo que alguém deseje, e ainda não existem razões para se crer do contrário. Por isso é importante que nesse processo, principalmente os pais tenham apoio e descubram que não estão sozinhos, “[...] todos têm problemas até certo ponto semelhantes e devem descobrir suas próprias respostas, suas soluções criativas”. (BUSCAGLIA, 2012, p.100)

As pessoas que trazem ao mundo uma criança deficiente recebem um novo papel, tornando-se por extensão, pais especiais que com frequência são forçados a olhar de modo mais profundo e avaliador as interações desse novo papel. Devem tentar compreender sentimentos e atitudes ocasionados por uma nova situação para a qual

há poucas orientações ou definições. O nascimento de uma criança imperfeita fará com que enfrentem um desafio único, do qual não tomariam conhecimento fosse a criança *perfeita*. Enquanto previamente teriam sido capazes de educar os filhos em papéis bem definidos, não é mais esse o caso, pois novas questões, que nunca se tenham dado a conhecer, são levantadas – questões perturbadoras como: “porque isso foi acontecer comigo” “Poderia ser um bom pai (ou mãe) apesar das deficiências do meu filho? [...] “Poderei custear as despesas financeiras?”. (BUSCAGLIA, p.93-94, 2002)

No caso de Caio foi diferente, a mãe diante do nascimento de sua filha caçula necessitou de auxílio no resguardo, uma amiga enfermeira ofereceu ajuda e percebeu que seu filho (um dos gêmeos) não mantinha contato visual e apresentava traços autísticos.

*É ele era um bebê perfeito, ele não chorava, ele não pedia pra amamentar, ele não tinha contato visual, ai uma amiga minha que é enfermeira do Hospital das Clínicas, ela me ajudou, é, na época né, minha mãe não pôde me ajudar no resguardo dai ela foi em casa, ela ia sempre, ai um dia ele com sete pra oito meses, ela virou pra mim e falou assim: - Mãe\_Caio ele é autista! (sic) (Mãe de Caio)*

E continua...

*[...] quando ele fez um aninho que ele foi pra escola, ele mudou totalmente, daquele bebê perfeito, ele não interagia, ele já empilhava tudo os legos em sequência, ele tinha jogos em casa, ai tudo que ele ficava nervoso ele batia a cabeça na parede. (sic) (Mãe de Caio)*

Caio teve seu diagnóstico conforme relato da mãe por volta dos dois, três anos, no ano de 2012 e a família como apresentado na categoria anterior mudou-se para a cidade pesquisada no final de 2014, e foi matriculado no mesmo ano em um Centro de Educação Infantil. Sendo assim, logo que foi matriculado, conforme relatório de Especialistas da Rede da época, a criança foi observada, avaliada. A criança apresentava comportamento de agressividade consigo mesmo e com os outros, era agitado, na fala apresentava ecolalia e tinha comportamentos repetitivos.

Mesmo com o diagnóstico e avaliação datada no ano de 2014, foi somente em Maio de 2015 que Caio iniciou seus atendimentos pela Rede de Apoio, porém já era observado em espaço escolar pela Terapeuta Ocupacional, que tinha como objetivo identificar as potencialidades de Caio, para traçar estratégias para o trabalho e orientação dos professores e ADI's. Martinez e Tacca (2011) com uma abordagem teórica explicitamente histórico-cultural afirma que para a efetiva inclusão é necessário que as pessoas sejam vistas, todas sem exceção como

Sujeitos que deveriam ser pensados nas muitas possibilidades que têm para aprender e se desenvolver e assim, também, para participar da vida social de forma mais efetiva. Isso significa desobstruir os acessos e desenvolver estratégias para que o conhecimento seja produzido [...] (MARTINEZ, TACCA, s.p., 2011)

Existem pontos muito relevantes sobre a Rede e o momento do diagnóstico, que devem ser aqui apresentados. As mães afirmam em seus relatos que encontraram apoio e acolhimento no Projeto Escola de Pais e as terapias auxiliaram muito o enfrentamento e a aceitação do diagnóstico. De acordo com a mãe de André seu processo de enfrentamento e aceitação aconteceu com o auxílio das terapias frequentadas, no projeto Escola de Pais em meio a muito sofrimento “[...] *eu não enxergava... Quando parece que o menino apareceu do nada e disse: ‘mãe eu to aqui, eu sou autista e ponto!’*” (sic) (Mãe André) Esta ação proporcionada pela Rede de Apoio remete a um dos pontos centrais da Teoria da Modificabilidade Humana de Feuerstein (2014) que traz como aporte central a EAM, pois através desta interação comunicacional neste processo de experiência de aprendizagem mediada, é possível afirmar, conforme relatos das mães, que houve mudança com relação ao diagnóstico de seus filhos, pois estes encontros proporcionaram mobilização cognitiva e afetiva, enfim através do da internalização do conhecimento e das interações com os outros o posicionamento dessas famílias frente ao novo passou do luto para a luta.

Conforme comprovam as falas de ambas as mães, elas encontraram neste local acolhimento e apoio, este projeto não está mais em funcionamento, devido a falta de profissional, por conta do aumento da demanda de crianças com NEE. Esta justificativa foi trazida nas falas das especialistas.

Outro desafio trazido pela TO em seu relato foi o processo de criação de rótulos que a sociedade acaba por fazer com as pessoas com deficiência, e ao invés de se dedicarem ao processo de inclusão, acaba por permitir que façam tudo o que querem, pois desta forma fica mais “fácil” “incluir” na escola.

*Eu acho que isso é uma coisa que não é problema só da escola, é um problema da sociedade toda. Que a gente vê ainda, tipo são os rótulos que dão e aí tudo que a criança faz é porque ele é autista. Então para dar desculpa de algum comportamento, não posso brigar com ele porque ele é autista, ele vira uma criança sem limite. (sic) (Juliana\_TO)*

Para Buscaglia “É a sociedade, na maioria das vezes, que definirá a deficiência como uma incapacidade, e é o indivíduo que sofrerá as consequências de tal definição” (2007, p.

21). A professora Débora em seu relato afirma [...] *“pra mim estar com o André foi bem gratificante, conhecer um autista e ele nem parece autista”* (sic) (Prof<sup>a</sup>. Débora). É importante ressaltar aqui, que a professora esta afirmação está carregada de “pré concepções”. Camargo e Bosa (2012) afirmam que muitos professores resistem em trabalhar com crianças autistas devido aos temores de não saber lidar com suas características. A professora complementa dizendo que o motivo que dificultou bastante o trabalho com a criança foi a demora do profissional de apoio na sala *“[...] Não tinha, no primeiro bimestre não, eu acho que essa demora que é sabe? de ter o apoio. Essa demora é muita que além do autista eu tinha outras crianças que tinham necessidade especial”* (sic) (Prof<sup>a</sup>. Débora).

Diante desse depoimento, fica evidente que é grande o desafio, porém após as solicitações da escola a Rede disponibilizou um profissional ADI para ficar com a criança, fazendo valer o que é preconizado na Lei 12.764 em seu “Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2o, terá direito a acompanhante especializado”. (BRASIL, 2012)

É importante ressaltar que esta Lei é uma grande conquista para a sociedade e teve um caminho único.

Ao invés de políticos representantes da sociedade interessados por pauta do autismo, esta lei é um fruto direto do movimento social organizado especialmente por pais autistas, que se organizaram, procuraram os políticos legalmente investidos da representação coletiva, lhes apresentaram a proposta de legislação (projeto de lei redigido, portanto, pelos próprios pais de autistas) e executaram uma campanha pública pela aprovação da Lei. (LACERDA, 2017, p.7)

Fazer valer esta Lei é de fato uma das ações que todos os envolvidos no processo da inclusão deveriam lutar. Para Lacerda (2017) no caso do Brasil é preciso levar em conta que as salas de aula encontram-se um grande número de estudantes, um arranjo educacional ainda arcaico e com pouca estrutura, dificultando assim o processo de inclusão. “Tudo isso reforça proposta que a inclusão escolar deve se dar com o apoio de um segundo profissional em sala de aula para auxiliar o processo” (LACERDA, 2017, p.4). Uma conquista, porém devem ser questionados dois importantes aspectos; quais são as necessidades que devem comprovadas para que o aluno Autista tenha um acompanhante em sala? E que saberes este profissional deve ter?

Neste sentido em 21 de março de 2013, a Nota Técnica 24

No art. 3º, parágrafo único, a referida lei assegura aos estudantes com transtorno do espectro autista, o direito à acompanhante, desde que comprovada sua necessidade. Esse serviço deve ser compreendido a luz do conceito de adaptação razoável [...] O serviço do profissional de apoio, como uma medida a ser adotada pelos sistemas de ensino no contexto educacional deve ser disponibilizado sempre que identificada a necessidade individual do estudante, visando à acessibilidade às comunicações e à atenção aos cuidados pessoais de alimentação, higiene e locomoção. Dentre os aspectos a serem observados na oferta desse serviço educacional, destaca-se que esse apoio:

Destina-se aos estudantes que não realizam as atividades de alimentação, higiene, comunicação ou locomoção com autonomia e independência, possibilitando seu desenvolvimento pessoal e social;

Justifica-se quando a necessidade específica do estudante não for atendida no contexto geral dos cuidados disponibilizados aos demais estudantes;

Não é substitutivo à escolarização ou ao atendimento educacional especializado, mas articula-se às atividades da aula comum, da sala de recursos multifuncionais e demais atividades escolares;

Deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade. A organização dos serviços de apoio deve ser prevista pelos sistemas de ensino, considerando que os estudantes com transtorno do espectro autista devem ter oportunidade de desenvolvimento pessoal e social, que considere suas potencialidades, bem como não restrinja sua participação em determinados ambientes e atividades com base na deficiência. No processo de inclusão escolar dos estudantes com transtorno do espectro autista é fundamental a articulação entre o ensino comum, os demais serviços e atividades da escola e o atendimento educacional especializado – AEE. (BRASIL, MEC, 2013)

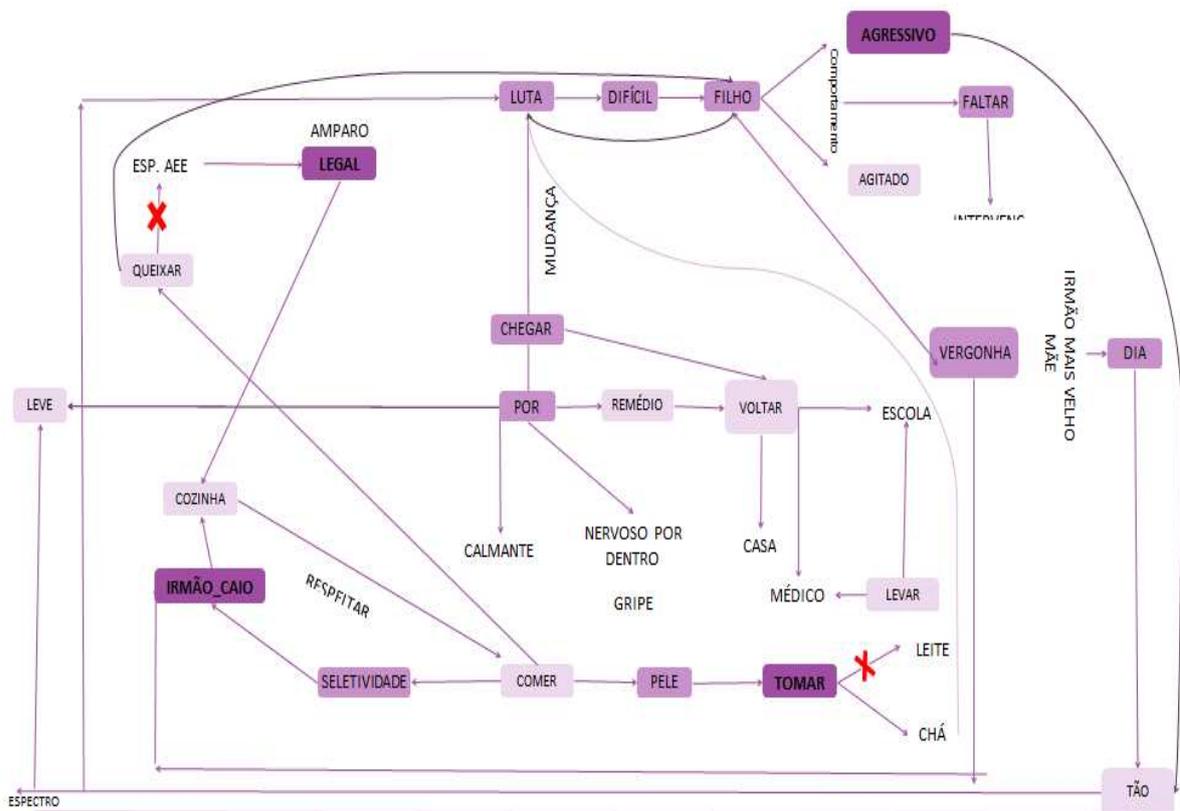
A mãe desta criança afirma que a relação entre a professora e a criança era afetuosa, diferentemente da relação entre as duas, sendo este um fato algo que dificulta muito o processo de inclusão principalmente quando elas precisavam resolver questões do dia a dia desta criança, “[...] *direto com a professora eu não converso nunca quando eu quero falar alguma coisa eu vou com a Adriana\_AEE e ela vai comendo pelas beiradas e conversa com ela.*” (sic) (Mãe de André). A especialista do AEE tem sido nesta realidade um canal de comunicação entre as duas.

À partir do diagnóstico, mesmo que ainda “não definitivo”, esses pais iniciam seu processo de reconhecimento, e passam a perceber os sinais que desde muito pequenos seus filhos já demonstravam. Um olhar, um enfrentamento e a aceitação...

#### 4.4.3 Sinais, sentimentos e aceitação.

As palavras mais representativas desta categoria foram: agressivo, irmão\_Caio, legal, tomar, dia, filho, difícil, pôr, faltar, pele, luta, vergonha, seletividade, chegar, levar, voltar, tão, queixar, leve, leite, remédio, cozinha, comer e agitado.

Figura 9 – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “Sinais, sentimentos e aceitação”



Fonte: Da autora

As mães no início não percebiam as características de seus filhos, que não acompanhavam um “padrão de desenvolvimento” típico, foi a partir da hipótese diagnóstica e as explicações obtidas na Escola de Pais que ambas rememoram alguns sinais que desde tenra idade as crianças já apresentavam. A mãe de Caio em seu relato afirma que a criança já apresentava sinais e só após o diagnóstico ela começou a perceber [...] “*jogando a bola, vendo a bola voltar, ele ficava por três, quatro horas direto [...]*” (sic) (Mãe de Caio), já a mãe de André relata que foi muito difícil lidar com o possível diagnóstico, e anterior a ele achava que tudo era normal

*[...] é normal é coisa de criança eu, eu que não queria, depois eu comecei, a minha irmã começou a conversar que eu falava assim “escondia de mim, escondia de todo mundo” quando todo mundo ficou sabendo que ele tinha alguma coisa o porque que eu passava todo dia com ele em alguma coisa ele tinha quase quatro anos, já fazia mais de ano que ele fazia tratamento com a TO, com a fono, e quando perguntavam pra mim eu falava “ah não que ele tem dificuldade na voz” tá mas porque eu tinha vergonha, eu achava assim como que eu coloquei no mundo? (sic). (Mãe de Caio)*

A maior parte dos pais de excepcionais<sup>18</sup> se encontrarão em algum ponto entre os dois extremos ou talvez oscilando entre um e outro. Independente de qual seja a força de uma pessoa, dificilmente ela se encontra de fato preparada para se defrontar com o desespero real. [...] Com certeza ela não está pronta para o conhecimento de que seu filho talvez tenha que viver com uma deficiência por toda a vida, a qual poderá impor limitações [...] (BUSCAGLIA, 2002, p.144)

A partir do diagnóstico as características do transtorno do espectro autista começaram a ser percebidas pelas mães, que buscaram auxílio médico e na Rede de Apoio, modificando assim a forma destas mães estarem no mundo. Para Vygotsky (2010), qualquer deficiência, seja ela física ou mental, modifica a relação do homem com o mundo e influencia as relações com as pessoas. Todos mudam, o entorno principalmente a família muda. Como, por exemplo, um passeio em família como relata a mãe de Caio

*[...] ele não consegue ficar numa fila, então assim são tratamentos que nos vemos mesmo sem saber como trabalhar a gente tá ali naquela luta, a gente tem um desgaste muito grande emocional, meu filho mais velho, o de 12, ele sente isso na pele, todo dia, todo dia ele sente isso na pele. [...] o Caio não tem noção ele veste toda a roupa ao contrário [...] Meu filho fica tremendo de vergonha, ele não deixa mais meu filho participar com as crianças da rua, ele bate, ele bate nas meninas e não é porque ele não gosta, ele bate involuntariamente, ele vai e ele bate, ele se arrepende [...] (sic). (Mãe de Caio)*

A mãe de André também relata as dificuldades que enfrenta diariamente para que André tenha assegurado seus atendimentos, “[...] eu não consigo andar com duas crianças em uma bicicleta, “eu não sou doida né, pra sala de recursos eu vou com os três, eu vou com os dois na bicicleta, mas [...] qualquer dia eu vou ver esses três no chão aí” (risos) sabe?” (sic) (Mãe de André). Esta mãe recebe atendimentos, porém não tem condições financeiras para custear os transportes necessários para a locomoção. E mesmo frente a esta dificuldade os

---

<sup>18</sup> Termo utilizado em 1993, data da primeira publicação em inglês desta obra.

relatórios da Juliana\_TO comprovam a assiduidade da criança nos atendimentos. Sendo este um dos fatores que auxiliaram no desenvolvimento desta criança, como veremos mais detalhadamente nas classes seguintes.

Do início do processo de diagnóstico à elegibilidade das crianças ao quadro de inclusão da Rede de Apoio a Beth\_Psicóloga estava presente, por isso seus relatos são de grande relevância, para a compreensão das contribuições das ações articuladas por esta Rede para proporcionar o desenvolvimento das crianças. Esta especialista relata que no início dos atendimentos de Caio, *“ele chegava um pouco mais agitado ou mais nervoso, de não querer entrar na sala.”* [...] (sic) (Beth\_Psico).

As profissionais especialistas da Rede, a partir das observações realizadas na escola, elencaram as principais características de Caio que iriam ser trabalhadas para auxílio ao processo de inclusão na escola, dentre essas características estavam, a agitação, a não permanência da criança em sala, a agressividade quando contrariado, o comportamento agressivo, as estereotípias frequentes e o isolamento. De acordo com o relatório das observações realizadas das profissionais especialistas, os comportamentos apresentados por Caio que dificultavam sua permanência na escola. E esta dificuldade fica evidente no relato da Mãe

*[...] começou toda minha luta porque quando eu cheguei aqui foi muito difícil... Porque quando o primeiro dia de aula meu filho entrou não teve interação nenhuma, aí quando eu chegava eu vinha daqui do bairro da escola, que eu chegava no meu bairro. A escola mandava voltar por causa que ele jogava todos os bancos, virava pra tudo quanto é lado aí em 2014 ele não tinha diagnóstico fechado ainda, ele tava na terceira consulta com a Doutora Carolina.* (sic) (Mãe de Caio)

Já André também foi observado em diferentes espaços (sala, parque, recreio) e alguns comportamentos se repetiam, tais como: agressividade com os colegas no brincar espontâneo, preferência por brincar sozinho e ausência de enredo nas brincadeiras. Tais informações estão presentes nos relatórios da Juliana\_TO e da Beth\_Psico, profissionais estas que, respectivamente atendem e/ou que atenderam esta criança. Esta mãe teve mais dificuldade em aceitar o diagnóstico do filho, porém quando lidou diretamente com seus sentimentos, sua atitude mudou, um engajamento na causa desta região, não só na luta pelos direitos de seu filho, mas de todos os pais e mães que vivenciam esta situação.

*[...] faço tudo o possível, tudo, tem que ir na prefeitura? Vamos pra prefeitura, vamos bater panela? Vamos bater panela, to lá e não tenho vergonha, ponho na internet, ponho não sei aonde, não é vergonha. Eu que tinha, eu que era doente, sabe? Não era o meu filho, era eu e é tanto assim pra mim que depois que eu me libertei ah que tá aqui e acabou. [...]* (sic) (Mãe de André)

Buscaglia (2002) afirma que a família procure tratar diretamente seus sentimentos e continua...

Nem sempre isso é fácil, mas, muitas vezes assim fazendo, os membros da família descobrem que o que sentem não é tão mau ou incomum, mas é também compartilhado por outras famílias. Esse conhecimento pode suavizar muitos sentimentos de medo e culpa e pode vir a abrir os caminhos no sentido de um intercâmbio familiar mais honesto, revigorante e normal trazendo atitudes mais construtivas. (BUSCAGLIA, 2002, p.130)

A mudança de sentimentos vivenciada por esta mãe foi para ela e para a família, revigorante, pois a partir da aceitação buscou lutar pela efetivação dos direitos de seus filhos.

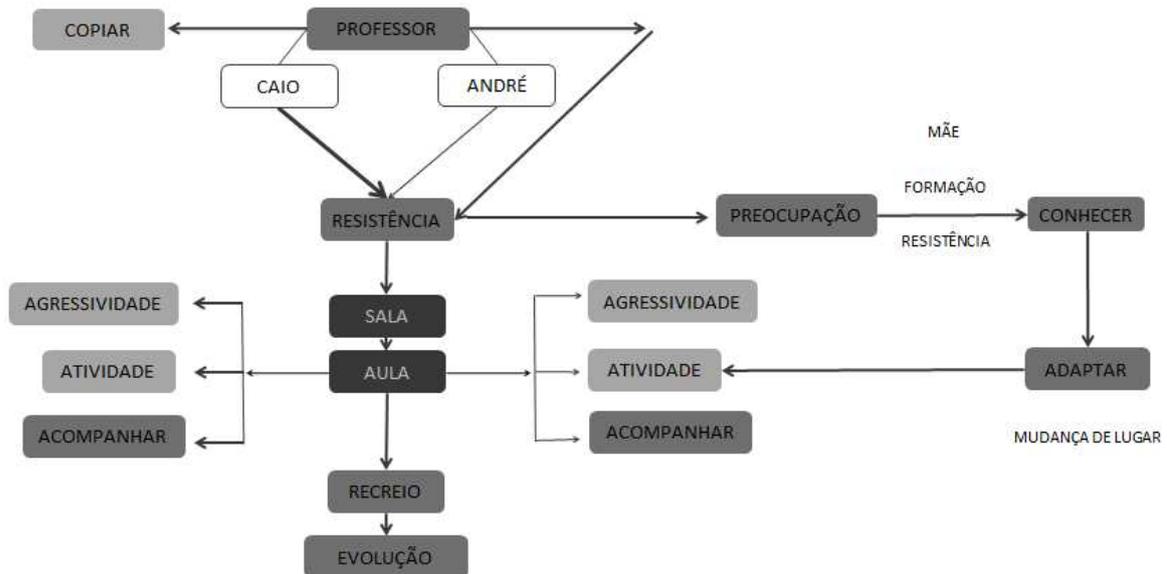
Na próxima classe serão apresentadas as contribuições percebidas pelos participantes da pesquisa, no processo de desenvolvimento das crianças, tanto no social como no cognitivo.

#### 4.4.4 Sala de Aula: Onde as mudanças são observadas

As palavras mais representativas desta categoria foram: aula, sala, conhecer, recreio, resistência, final, acompanhar, professor, adaptar, preocupação, evolução, copiar, comportamental, ADI, atividade, minuto, intervenção, questão, computador, gritante, assumir, ler, próximo, então, relatório, reunião e agressividade. Nesta classe foram observados, frente aos relatos, onde as falas estão inseridas que é na sala de aula que as contribuições são constatadas, bem como os desafios a serem superados.

Nesta classe os relatos que mais emergiram foram o da Especialista do Atendimento Educacional Especializado de ambas as crianças e da Professora de Caio. Tornando muito significativo este dado, pois Caio apresentava mais resistência às atividades pedagógicas, principalmente na sala de aula.

Figura 10 – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “Sala de Aula: Onde as mudanças são observadas”



Fonte: Da autora

Adriana especialista do AEE ao rememorar o início de seus atendimentos com as crianças, especificamente neste relato referente ao Caio, afirma o quão difícil foi o começo desta criança na escola. “*Não vou dizer que foi fácil pelo que eu percebi ele estava muito acostumado a não ficar na sala de aula, porque a própria mãe relatou pra mim quantas vezes ela foi na escola buscar e ele estava na sala da diretora mexendo no computador. [...]*”(sic) (Adriana\_AEE).

A partir do relato da Mãe de Caio trazido pela especialista Adriana\_AEE demonstra que efetivamente a inclusão na antiga escola não acontecia, visto que quando Caio não queria ficar em sala, mostrava resistência, era levado para uma atividade que gostava: o jogo no computador e ali naquele local permanecia pelo tempo que quisesse. Cunha (2018) em seus estudos sobre o autismo afirma que apesar de todos os avanços na educação na perspectiva da educação inclusiva, muitos profissionais na escola vivem sob a égide das contradições, a criança está na escola, mas ao mesmo tempo está excluída dela.

André, também apresentava dificuldades em permanecer em sala, dificuldades estas percebidas pela Juliana\_TO em suas visitas a escola para observação. Feuerstein; Feuerstein e Falik (2016) valorizam o espaço escolar, pois admitem ser este um ambiente extremamente favorável para que esta observação aconteça. Entretanto é necessário que os profissionais

estejam preparados, despidos de preconceitos e com intuito de buscar as potencialidades das crianças. Cunha (2018) ressalta que através da observação será possível conhecer a criança suas qualidades, e também suas limitações. Uma atividade de pesquisa que deverá ser organizadas e avaliadas para servir de subsídio as futuras ações com as crianças.

A especialista relata que com esta observação identificou fatores que dificultavam os processos de inclusão, de aprendizagem e de desenvolvimento. A partir da identificação a especialista dirigiu-se a escola para diálogos e orientações aos professores, a ADI e a Especialista do AEE, conforme relato abaixo.

*Então assim o que eu identificava aqui do André tanto de desenvolvimento quanto de necessidade, era principalmente passado para a professora de AEE da escola, mas também houve muitas orientações com a professora e com a ADI que acompanha o André na Sala de Aula. Então questões de como colocá-lo na sala de aula, porque ele ficava no fundo da sala, por exemplo, e ele tinha acesso visual a tudo que acontecia. E eu notei que isso o distraía muito, porque a sala fazendo bagunça chamava muito mais atenção do que ele olhar para o quadro e a posição que ele sentava. [...] (sic) (Juliana\_TO)*

Vale aqui ressaltar que incluir, não é colocar dentro da escola somente, mas possibilitar um ambiente favorável para a promoção da aprendizagem, visto que esse é o papel fundamental da escola. Conforme preconizado na Política Nacional de Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes. (BRASIL, 2008)

E continua...

*Aquilo é completamente desinteressante pra ele. Então essas são algumas orientações pequenas que a gente fez na sala de aula que algumas foram realizadas, outras por conta de burocracia da escola não foi, a gente não conseguiu realizar, mas ficou a orientação. Então, que nem a gente pediu uma cortina pra sala, porque não só pra ele, mas pros outros alunos que estão lá. Então isso foram as orientações que foram realizadas, a questão do barulho. [...] (sic) (Juliana\_TO)*

Estas questões da dinâmica da sala de aula que deveriam mudar em relação a André, foram percebidas também pela Especialista do AEE – Adriana\_AEE que orientou a

professora e ADI mostrando estratégias para minimizar a ansiedade, o nervosismo que André, as vezes, apresentava na sala.

*[...] a gente chama de saídas funcionais. Então no horário de aula dele, eu montei sim, momentos dele sair da sala pra poder, nem que seja 5 ou 10 minutinhos, uma volta na escola. Para sair daquele momento tenso, que é um primeiro ano. (sic) (Adriana\_AEE)*

Camargo e Bosa (2012) enfatizam a importância desta ação para o respeito a criança Autista

Além disso, faz-se necessário respeitar alguns momentos de “isolamento” da criança. Ela necessita destas “pausas” na interação para se restabelecer da sobrecarga de estímulos e da demanda social que naturalmente é maior no ambiente de sala de aula, devido à área reduzida, à proximidade entre as crianças e à natureza das atividades. Antecipar ações e o anúncio de mudanças de rotina, atividades ou contextos. (CAMARGO e BOSA, 2012, p.10)

Um importante entrave para o processo de inclusão de André foi para a Juliana\_TO no âmbito atitudinal e relata que

*Então, com essa professora eu tive um pouco de dificuldade de acessar e dela ouvir. Mas a Adriana que é a professora do AEE foi fundamental acho pra tentar fazer o meio de campo, né. Vamos colocar assim. Eu pedia alguma coisa para ela. A professora é bem resistente, mais para o final do ano que ela aceitou, aceitou ajuda da Adriana, ouviu algumas orientações. Eu notei um pouco de resistência da parte dela. (sic) (Juliana\_TO)*

Feuerstein; Feuerstein e Falik (2016) enfatizam a importância do envolvimento, do compromisso, do engajamento positivo e otimista dos professores na crença de que [...] “os seres humanos são criaturas modificáveis” (p.30), pois assim será possível por meio de experiências proporcionar as crianças mudanças profundas, dinâmicas e duradouras passíveis de desenvolvimento do que foi vivido e aprendido previamente.

A Professora de André relata que nunca havia trabalhado com uma criança Autista, e afirma que isso não a preocupou, mas lembra-se que logo no início a Mãe de André a questionou muito “*Então, quando a mãe, a mãe foi mais preocupada que eu, eu acho assim sabe, ela tinha maior preocupação, ela queria saber acho, se eu já tinha trabalhado [...]*” (Professora\_Débora). Esta preocupação aparece também no relato da mãe que diante da preocupação do atendimento de seu filho na escola “*melhoria [...] eu especificaria a escola*

*porque eu acho que o que mais precisava na minha opinião, era um professor que pelo menos se formasse a respeito, estudasse um pouquinho pra poder trabalhar eles.* (sic) (Mãe de André)

É compreensível a preocupação desta mãe, visto que o TEA é um transtorno que demanda uma série de ações articuladas e adaptações do espaço e materiais, e sem essas ações e adaptações a inclusão não ocorre efetivamente. Principalmente porque de acordo com REY, “A criança leva para à sala de aula toda a rede de sua vida social que aparece de forma singular na configuração subjetiva que se constitui no seu processo de aprendizagem”. (2011, p.58) Sendo assim, ainda conforme Rey (2011) essa configuração a “condição produtiva da criança nesse processo [...]” (REY, 2011, p.58) pode facilitar ou dificultar.

A necessidade de formação do professor para o atendimento das crianças apareceu também no relato da professora de Caio “*Eu acho que uma capacitação melhor para os professores de sala mesmo, pra por que tem ainda aquele receio de receber aquele aluno de inclusão, tem ainda uma resistência, sabe. [...]*”(sic) (Prof\_Empreendedorismo\_Caio) Esta professora destaca que não é necessário somente capacitação, mas também é necessário uma mudança de postura de características pessoais dos professores, como por exemplo a resistência a inclusão. Sobre isso Bueno (2012) afirma que

[...] a inclusão demanda corpo docente qualificado, expresso pela formação de professores capacitados e professores especializados, procurando definir distinção básica entre o professor regente de classe (capacitado) e o professor da educação especial (especializado). (p.291)

A importância das capacitações foi evidenciada na resolução de um dos desafios encontrados nesta realidade que era a pouca permanência das crianças em sala. Com base no conhecimento adquirido nas formações a proposta de mudança de posição de André na sala e as saídas funcionais ocorreram, conforme informação coletada nos relatórios da TO e da especialista do AEE, e proporcionaram uma mudança significativa no comportamento desta criança que estabeleceu com a professora um vínculo de carinho, pois passou a sentar próximo a ela. Diante deste vínculo, André tornou-se, conforme relatórios, mais motivado durante as aulas, e esta atitude já é considerada um avanço cognitivo significativo conforme afirmam Feuerstein; Feuerstein e Falik (2016) “Processos cognitivos permitem acessar o afetivo”. (p.27), partindo do pressuposto de acordo com Feuerstein; Feuerstein e Falik (2016) que “a cognição representa um foco necessário no aprendizado para o desenvolvimento humano presente e futuro” (p.26).

Não foram somente essas questões que fizeram com que André permanecesse mais tempo em sala, mas também a mudança atitudinal desta professora, que diante do auxílio da especialista do AEE, sentiu-se mais segura e iniciou um processo de mudança atitudinal frente ao processo de inclusão esta criança. E relata que após o auxílio de Adriana\_AEE buscou estratégias para que efetivamente André aprendesse.

*[...] mas assim... eu preparei uma apostila de alfabetização. No caso que eu cheguei a pesquisar na internet e vi atividades que eu adaptei, eu não coleí e copieí, eu adaptei, tinha uma apostila pra trabalhar com ele e o restante das aulas eu trabalhava no global junto com os alunos. (sic) (Prof\_Débora)*

Na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (ONU, 2006), estipulado em artigo 24, estão:

[...] c. Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;  
d. As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;  
e. Medidas de apoio individualizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena [...]. (ONU, 2006)

A Psicóloga Beth atendeu André e também sua família no início do diagnóstico e relata que percebe o desenvolvimento da criança principalmente na sua comunicação.

*Eu sabia que o autismo dele não era severo, mas eu conheci ele pequenininho então eu vi essa diferença mesmo, quando eu conheci era só ecolalia pura. A comunicação não tinha uma intenção, na verdade tinha uma intenção comunicativa, mas não tinha uma comunicação funcional, não era funcional. (sic) (Beth\_Psico)*

Esta especialista mesmo não atendendo diretamente esta criança, acompanha o desenvolvimento, pois toda a semana esses especialistas que compõe a Rede desta região (região X – divisão organizada para facilitar a distribuição dos atendimentos no ERIE) conversam sobre seus atendimentos buscando auxílio e sugestões de seus colegas, acabando por acompanhar o desenvolvimento das crianças em sua totalidade.

Também a professora de André percebeu que a criança se desenvolveu principalmente na linguagem e na autonomia, “*Desenvolveu a linguagem, a ser autônomo né, ele teve autonomia na minha sala e essa era a preocupação que a mãe tinha.*” (sic) (Prof\_Débora). Braga e Rossi (2012) em suas pesquisas afirmam que

Os prejuízos advindos da limitação na área da linguagem são descritos como aqueles que mais angustiam os pais e os profissionais que trabalham com o autismo. Sem a presença da linguagem parece ser impossível compreender suas necessidades e desejos. (p. 2012)

Sendo assim o desenvolvimento da linguagem é de fato algo que contribui significativamente para o desenvolvimento global da criança e também serve de amparo, principalmente das famílias que podem compreender os desejos de seus filhos. Vygotsky (2010) afirma que é com o auxílio da fala que a criança começa a controlar seu ambiente produzindo portanto, [...] “novas relações com o ambiente, além de uma nova organização do próprio comportamento” (VYGOTSKY, 2010, p.12).

A fala da criança é tão importante quanto a ação para atingir um objetivo. As crianças não ficam simplesmente falando o que estão fazendo; sua fala e ação fazem parte *de uma mesma função psicológica complexa*, dirigida para a solução de um problema em questão. Quanto mais complexa a ação exigida pela situação e menos direta a solução, maior a importância que a fala adquire na operação como um todo. (VYGOTSKY, 2010, p.13)

Neste sentido, os atendimentos proporcionados pela Rede e também pela instituição de apoio, mais especificamente neste caso a Fonoaudióloga, Terapeuta Ocupacional, Especialista do AEE e Psicóloga proporcionaram a ambas as crianças um desenvolvimento significativo na fala.

De acordo com os relatos Caio também vem se desenvolvendo muito bem e as contribuições das ações articuladas nesta Rede foram essenciais para isso.

Como apresentado anteriormente, na classe “*Sinais, sentimentos e aceitação*” as características “dificultadoras” para a inclusão de Caio eram principalmente relacionadas ao seu comportamento, dentre elas, a resistência por permanecer na sala e a agressividade com os colegas. A mãe de Caio relata que “*Percebi na questão do comportamento, porque antes ele mal conseguia entrar em sala de aula, (pausa) ele entrava com muita resistência, isso ainda acontece, menos, mas hoje eu percebo que ele consegue entrar.*” (sic) (Mãe de Caio) É perceptível no relato da mãe que sua luta não é fácil, mas que os ganhos são percebidos em seus mínimos detalhes e todas as conquistas são valorizadas.

Conforme os relatórios de Caio, a criança era atendida pela TO, porém por conta de seu comportamento foi encaminhado para a Beth\_Psico, como comprova o relato a seguir

*Então na verdade, ele já passava com a Terapia Ocupacional e aí a questão mesmo do comportamento, da não aceitação de regras, com a intolerância com as mudanças de rotina, com as mudanças de, é mais por essa parte comportamental.* (sic) (Beth\_Psico)

Iniciados os atendimentos com a psicóloga e com a orientação da Especialista Adriana\_AEE, a professora de Empreendedorismo de Caio relata que começou a solicitar a criança o respeito as regras e relata que percebeu a diferença no comportamento da criança, principalmente relacionado ao cumprimento das regras estabelecidas na sala, como um pedido para sair dela. [...] *“e ele queria ir ao banheiro e beber água, ele já ia saindo. Aí eu Caio, onde você vai? Eu estou indo beber água. Mas, você pediu pra mim? Aí ele vinha e pedia, aí com o tempo ele começou a perceber que ele tinha que me pedir para sair”.* (sic) (Professora\_Caio) Sobre isso Cunha (2018, p.15) afirma que ensinar rotinas e regras contribuem para que a criança sintam-se segura, contudo “[...] ao mesmo tempo em que é importante mantê-las, é importante mudá-las [...]”, pois as mudanças fazem parte da vida cotidiana. Essas situações que exigem regras e rotinas na escola são corriqueiras dentro do espaço escolar. É necessário, portanto que os profissionais estejam preparados, para auxiliar a criança, especificamente aqui, com TEA.

Outra grande conquista para Caio foi que iniciou um processo de interação com um coleguinha *“alguma atividade que eu queria que ele realizasse que ele tinha alguma dificuldade ou resistência, se eu colocasse o Caio junto com ele, ele fazia [...]”* (sic) (Professora\_Caio). Caio se identificou com o coleguinha, pois eles tinham o mesmo nome e isso para a criança foi incrível. Sobre a interação Rey afirma que

O ensino é inclusivo não por aceitar crianças com limitações, mas por criar um espaço subjetivo e social que permita que crianças diferentes se encontrem e sejam capazes de compartilhar as suas atividades. No desenvolvimento desse processo, a força, a vitalidade e criatividade do professor são aspectos importantes. (2011, p.60)

Esta professora foi essencial para a promoção da interação de Caio com o colega, pois percebeu o interesse da criança pelo nome do outro e propôs criativamente que sentassem juntos. A professora relata ainda que Caio gostava muito de suas aulas *“Eu vi que o Caio gostava muito de coisa manual mesmo e a minha aula já era assim.”* (sic) As falas desta professora expressaram que seu olhar busca possibilidades, busca as habilidades de Caio, então questionou-se o tempo que esta profissional o acompanhava e para a surpresa...

*O Caio eu acabei conhecendo ele na outra escola, alias era aqui, eu era ADI e cheguei até a acompanhá-lo [...] Aí quando eu fui dar aula para ele lá, eu vi uma diferença enorme, só dele ficar, começar a ficar dentro da sala, copiar, fazer. A professora regente, até que eu cheguei a perguntar pra ela porque como eu vi essa diferença bem gritante pra mim. Eu perguntei para ela, ela tinha até falado pra mim, o Caio veio, fica sentado na sala, realiza as atividades com certa autonomia, eu trago atividades adaptadas pra ele. (sic) (Professora\_Caio)*

Esta profissional esteve com essa criança no Maternal II e ao reencontrá-lo no 3º ano do Ensino Fundamental percebeu como Caio havia se desenvolvido. Esta professora relata ainda que quando pequeno a criança precisava ficar fora da sala devido ao comportamento agressivo para com os colegas, fato este que foi ressaltado por ela como um grande avanço. Realmente no que tange os comportamentos agressivos, pensar em um contexto de sala de aula cheia de alunos, é de fato uma situação muito difícil para ser conduzida somente pelo professor, por isso Cunha 2018 afirma ser necessário “formação profissional, capacitação humana e de políticas públicas que deem condições práticas as escolas do exercício da educação inclusiva” (p.26).

Adriana especialista do AEE em um dos relatos sobre Caio, que emergiram nesta classe, afirma que

*O Caio veio com um relatório muito preocupante, [...] quando eu li o relatório dele eu fiquei muito preocupada porque eu estava em uma escola nova, nunca tinha trabalhado aqui, não conhecia os funcionários pra saber como eles tinham a visão da inclusão e eu tinha quatro autistas, ele e o irmão dele que são gêmeos e um outro que tinha um quadro de extrema agressividade. (sic) (Adriana\_AEE)*

E continua “*Eu não gosto muito de ler o relatório de outra pessoa porque eu gosto de conhecer a criança, eu gosto de ter o meu olhar. [...]*” (sic) (Adriana\_AEE) Neste relato, é possível identificar que esta profissional tentou se afastar dos “rótulos” neste processo de conhecimento do outro.

É importante ressaltar, que esta especialista foi referenciada em todos os relatos, pelo carinho, comprometimento e apoio que deu as mães, aos professores e especialistas. E por este motivo, principalmente as mães atribuem grande contribuição desta profissional para o desenvolvimento de seus filhos. “[...] *eu tenho visto assim um ganho muito grande com a Adriana\_AEE assim que ela fez coisas assim é intervenções muito boas.*” (sic) (Mãe de Caio)

Visto a relevância desta profissional para os participantes desta pesquisa, questionou-se quais eram as principais estratégias que ela utilizava que contribuíram para este resultado percebido “*Eu uso muito jogo aqui. Tudo eu confecciono com eles [...] Então eu acho que deu um start.*” (sic) (Adriana\_AEE). Podemos aqui nos referir a Vygotsky (2010) quando conclui sua discussão [...] sobre o brinquedo mostrando, primeiro, que ele não é o aspecto predominante na infância, mas um fator muito importante do desenvolvimento. (2010, p. 133) Braga e Rossi afirmam que não bastam somente recursos, faz-se primordial “a atuação do educador, como organizador das condições necessárias ao desempenho de determinadas tarefas” (2012, p. 8) para o favorecimento do aprendizado da criança com o TEA e, conseqüentemente, para impulsionar o seu desenvolvimento.

Para finalizar, os resultados obtidos com a análise desta classe indicaram muitas semelhanças entre o processo de desenvolvimento das duas crianças, André e Caio, sob a perspectiva dos participantes e neste contexto. Dentre estas semelhanças estão a permanência na sala, a melhora significativa no processo de comunicação, fato esse que possibilitou as crianças aprendizagens como, por exemplo, André inicia seu processo de leitura e Caio começa a interagir com os colegas. A fala, ou seja, o processo comunicativo nesta classe adquire uma importância vital, que talvez sem ela as crianças não teriam desenvolvido esses outros processos.

Caio tem um excelente raciocínio matemático e assim como André apresenta grande habilidade manual com desenhos, maquetes. Estas afirmações foram constatadas através das leituras das devolutivas entregues pelos especialistas e professores as mães, bem como através dos relatórios principalmente dos especialistas do ERIE e do AEE que mantinham seus registros de atendimentos com as crianças documentados a cada atendimento. Ambas as crianças gostam muito de desenhar e sentem-se valorizados por isto. É importante enfatizar que Vygotsky vê os desenhos como importantes expressões da criança, principalmente quando a escrita ainda não está desenvolvida, a afirma que

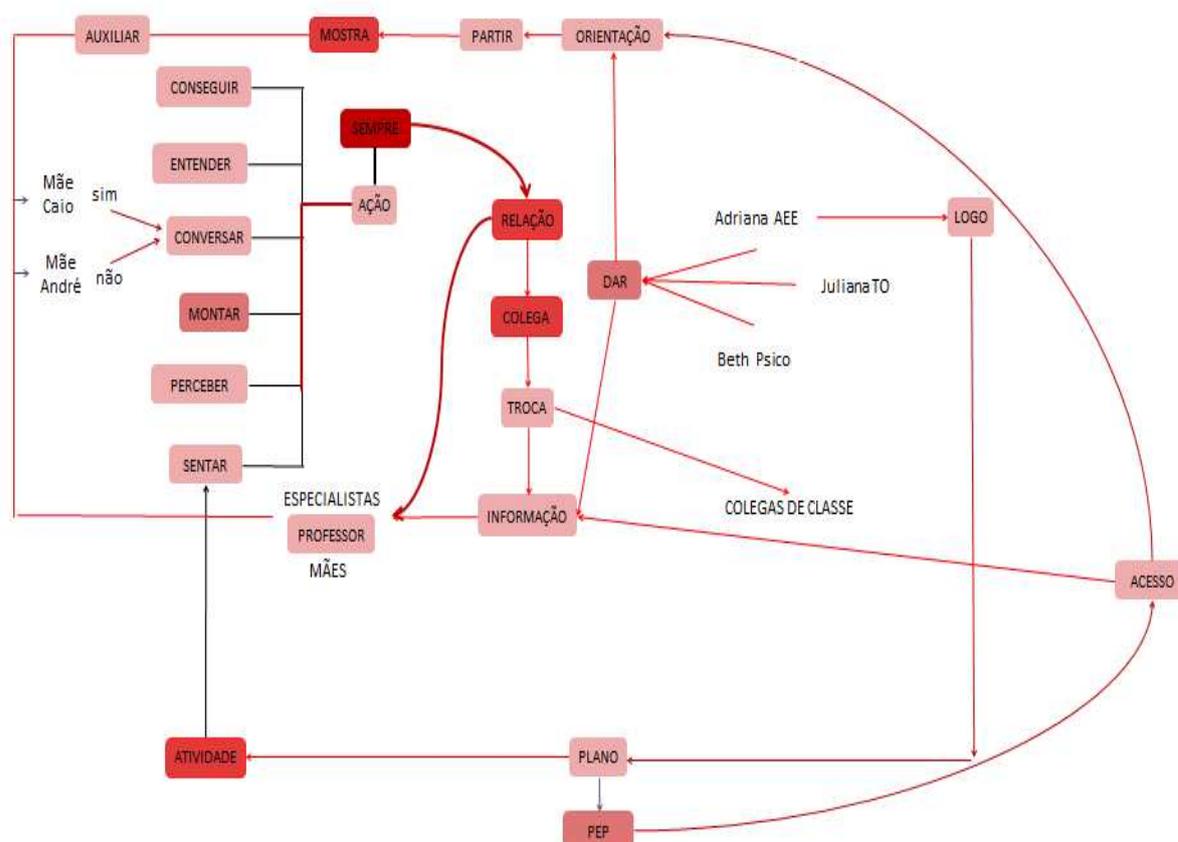
Os educadores devem organizar todas essas ações e todo o complexo processo de transição de um tipo de linguagem para outro. Devem acompanhar esse processo através de seus momentos críticos, até o ponto da descoberta de que podem desenhar não somente objetos, mas também a fala. (VYGOTSKY, 2010, p. 145)

É possível afirmar que as ações, ou seja, os atendimentos proporcionados pela Rede de Apoio a Inclusão contribuíram com o avanço de ambas as crianças na escola.

#### 4.4.5 A inclusão: estratégias utilizadas

Nesta classe as palavras mais representativas foram sempre, colega, relação, mostrar, atividade, dar, PEP, montar, ali, informação, conversar, conseguir, entender, partir, troca, perceber, plano, logo, ação, acesso, orientação e sentar.

Figura 11 – Mapa Mental com base nas palavras da categoria: “A inclusão Estratégias Utilizadas”



Fonte: Da autora

Frente aos desafios, nesta classe serão apresentadas as estratégias utilizadas para a efetiva inclusão dessas crianças.

A palavra mais representativa “sempre” vem relacionada a ações muito importantes como o respeitar, acreditar, incluir, troca, auxiliar, conseguir..., dentre outras. Uma das funções da Especialista do AEE é o de orientar professores, cuidadores e frente a esta tão importante função, Adriana\_AEE em suas orientações aos profissionais relata que

*[...] eu sempre falei isso pras meninas seja o ponto de apoio do aluno seu, sempre pra ele se sentir seguro com você. Porque se ele se sentir seguro com você, você não tem problema com ele porque quando*

*acontecer qualquer momento de crise ele sabe que você vai estar do lado dele. (sic) (Adriana\_AEE)*

Um ponto relevante que emergiu dos relatos relacionado as estratégias adotadas no atendimento proporcionado nesta Rede de Apoio são as práticas colaborativas, já preconizadas pela Política Nacional de Educação Inclusiva

A educação especial direciona suas ações para o atendimento às especificidades desses estudantes no processo educacional e, no âmbito de uma atuação mais ampla na escola, orienta a organização de redes de apoio, a formação continuada, a identificação de recursos, serviços e o desenvolvimento de práticas colaborativas.” (BRASIL, 2007)

Os relatos dos especialistas apontam que existem conversas entre os participantes do processo de inclusão das crianças na escola, (equipe gestora, equipe escolar, professores, ADI's e responsáveis), e é possível constatar que o apoio é dado através dos diálogos permeados por orientações, sugestões. Como apresentados nos fragmentos de relatos abaixo.

*[...] conversar com o professor de AEE e ADI também diminui um pouco da ansiedade do profissional, pra ele também começar a ver as habilidades do aluno, não nesse caso, mas muitas vezes o professor fica tão aflito que não tem um diagnóstico. Aí ele não consegue isso, ele não consegue aquilo, opa, mas ele consegue isso também. Que isso é uma coisa que eu sempre tento passar pro pessoal: “ó lá no atendimento ele consegue me dá resposta assim, porque você tem que mostrar a habilidade também, porque você tem que trabalhar a partir daí pra conseguir as outras coisas. (sic) (Juliana\_TO)*

*[...] eu sempre ia na sala, conversava com a professora, com do Caio no caso, com a estagiária que estivesse auxiliando, dava algumas orientações referentes a isso a manejo de comportamento, e como que ele estava desenvolvendo mesmo, mas essa troca sempre acontecia. (sic) (Beth\_Psico)*

*Quantas vezes que eu chegava lá, e ela vinha mostrar pra mim, olha Adriana achei isso daqui, estamos fazendo isso com o Caio o que você acha? Então tinha vez que era uma proposta muito interessante aí, eu dava uma sugestão eu colocaria mais uma coisinha... Mas assim, sempre com essa troca assim sem ninguém se magoar. (sic) (Adriana\_AEE)*

Foi também salientado nas falas a importância do diálogo, do apoio dos especialistas para os professores e ADI para a diminuição da ansiedade frente ao desconhecimento de tão

complexo transtorno. Estou sempre dando uma orientação. A mãe do André é uma pessoa maravilhosa, uma pessoa que escuta bastante, traz muita informação e eu acho que isso contribuiu muito com o que ele evoluiu. (Juliana\_TO).

Nos relatos destas profissionais fica evidente que as relações de respeito se davam, tanto em relação as características das crianças quanto em relação aos colegas de trabalho e afetaram diretamente o trabalho com essas crianças. Outro importante dado encontrado nos relatos que emergiram principalmente nesta classe foi o da importância de todos envolvidos para o processo de inclusão, pais, mães, professores, especialistas, ADI's. Feuerstein; Feuerstein e Falik (2016) reforçam que

Nós, como seres humanos, somos capazes de alterar a nós mesmos e o nosso destino, mas a responsabilidade disso é nossa e do ambiente que estamos. Isso se refere a todos os outros significativos da vida do indivíduo, incluindo pais, professores, cuidadores, profissionais de suporte e tomadores de decisões institucionais que criam condições de nossa modificabilidade. (FEUERSTEIN; FEUERSTEIN E FALIK, 2016, p.31)

Outro conceito importante de Vygotsky (2010) que emerge na fala de Adriana AEE (mesmo sem a intencionalidade conceitual no momento da entrevista) é o de zona de desenvolvimento proximal que acontece não só com as crianças, mas com todo ser humano, pois quando se tem auxílio do outro para a execução de uma determinada ação, essa ação pode ser aprendida para posteriormente ser realizada de maneira autônoma. “Coloco as crianças para sentarem com outras, as vezes Caio aceita e acaba gostando, outras vezes não, mas é muito difícil. Caio gosta do amiguinho Caio” e afirma que tanto a criança tem se desenvolvido muito ao interagir com o colega. Vygotsky (1991) valoriza a vivência escolar e afirma que ela é benéfica e indispensável para todas as crianças, pois através dela são proporcionadas situações favoráveis de aprendizagem.

[...] o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança. (VYGOTSKY, 1991, p. 60)

O interagir para Caio é um grande avanço percebidos, visto que uma das principais dificuldades das pessoas com TEA já citadas anteriormente por Jorge (2010) é a dificuldade de interação social. Cabe aqui ressaltar que nos relatos dos especialistas, professores e mães

valorizam a interação entre eles e sobre isto, Adriana\_AEE ao ser questionada, sobre como ocorrem as trocas de informações entre ela e a Terapeuta Ocupacional que atende André sem hesitar responde

*[...] aaaa quando eu tenho problema com o André. Então, ela é meu ponto de referência, ela me orienta diretamente, mas a gente tem a contribuição dos outros colegas.[...] então, tem vez que entrava um aluno para a outra colega minha que nunca tinha tido um autista e a TO estava ali conversando. (sic) (Adriana AEE)*

Esta especialista atribuiu o auxílio, não só a Juliana TO, mas também aos colegas, dentre eles os professores e os outros especialistas, conforme relato. Fica evidente, portanto que, as interações sociais promovem novas ações a partir do compartilhamento de experiências, da influência que é exercida no outro e pelo outro, enfim para Vygotsky (2010) é significativo que aconteçam trocas entre os pares para que ocorra desenvolvimento.

Outra importante característica que é possível constatar nos relatos é que a relação entre todos os envolvidos no processo de inclusão dessas crianças está centrada nas possibilidades.

De acordo com os relatórios analisados logo na primeira semana de aula Adriana AEE, já iniciou sua observação na sala de aula para verificar as potencialidades traçando assim o plano de ação de ambas as crianças, seu relato vem ao encontro dos registros presentes nos relatórios “Passei essa primeira semana observando, fiz, orientando, mostrando pra estagiária como aplicar atividades com ele e como estar lidando com ele e no sábado eu conversei com a mãe.” (Adriana AEE relato sobre Caio) Após observar as crianças, conforme Cunha (2018, p. 12) é possível conhecê-las melhor, para que sejam elaboradas um conjunto de atividades pedagógicas que lhes sejam funcionais.

É possível perceber nos relatos das especialistas que a observação, a orientação, a conversa (diálogo) e o respeito fundamentam as ações e de fato comprovam serem muito importantes para as mães, especialistas e professores.

Adriana afirma que [...] “*eu comecei um trabalho com ele, sempre primeiro respeitando o ritmo dele e de tempo fora da sala.*” (sic) (Adriana\_AEE). Juliana também relata que “*Estou sempre dando uma orientação. A mãe do André é uma pessoa maravilhosa, uma pessoa que escuta bastante, traz muita informação e eu acho que isso contribuiu muito com o que ele evoluiu.*” (sic) (Juliana\_TO) É possível constar que o diálogo, a conversa

permeiam as relações e trazem grande contribuição. Antagonicamente a palavra “conversa” é trazida também com um viés negativo, quando a Mãe de André relata que “*A professora, eu tenho, é que eu não consigo conversar com ela durante o ano inteiro eu nunca consegui sentar com ela e ter uma conversa saudável, quem conversa com ela é a Adriana AEE e a Juliana TO. [...]*”(sic) (Mãe de André)

Foi identificado no relato da especialista Juliana TO a dificuldade de comunicação com a professora Débora que apresentou muita resistência. Bosa e Camargo (2012) em seus estudos sobre a inclusão escolar de crianças autistas identificaram que um dos principais desafios a serem superados é a resistência dos profissionais para lidarem com essas crianças “[...] devido aos temores em não saber lidar com a agressividade” [...] (p.319), dentre outras características do transtorno. No entanto, é importante ressaltar que a agressividade é uma característica que pode ou não estar presente, sendo assim a resistência inicial apresentada pela professora foi baseada num conhecimento reducionista da realidade.

Outro aspecto relevante identificado nos relatos principalmente das especialistas e professores foi relacionado a segurança que deve ser passada as crianças e a todos que estão envolvidos nesse processo. Conforme relato [...] “*ele tem que perceber a partir do momento que ele procura (respira e enfaticamente diz) ele tem que ter o ponto de apoio dele [...] ele tem que se sentir seguro com você.*” (sic) (Adriana AEE), Beth Psico também afirma que “[...] *eu acho que no geral, tanto pra família quanto para a professora eu sentia que assim, é elas ficavam aliviadas quando eu estava, quando eu conversava, eu sentia essa, esse retorno entendeu...*” (sic) (Beth PSICO). Esse apoio, essa relação dos especialistas com os professores e a família trazem grande contribuição para este complexo processo, entretanto, verificou-se também a importância de um conjunto de outros fatores, sendo eles o ambiental, as crianças que convivem na sala de aula. Camargo e Bosa afirmam que é importante

Sendo assim, proporcionar as crianças com autismo oportunidades de conviver com outras crianças da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas e o desenvolvimento social, fornecendo modelos de interação e evitando assim isolamento contínuo. (CAMARGO, BOSAS, p.316, 2012)

Vygotsky (1987) quando se remete a apropriação de conhecimentos o autor afirma que a o processo de construção da criança como sujeitos, ocorre em espaços físicos sociais historicamente elaborados. E continua enfatizando que a partir da participação dessas crianças nesses espaços e sua interação com as pessoas em uma determinada cultura, em um dado momento histórico proporciona apropriação de conhecimentos que atendem não só as

necessidades do organismo biológico, mas também às necessidades psicossociais, que são históricas.

Nesta realidade um recurso importante é a utilização de imagens com as crianças autistas

*[...] prática para todos os Autistas. Senta do lado, mostra uma atividade de cada vez, atividade com bastante ilustração, se tiver muito movimento, muito barulho em sala tira ele um pouco da sala. Tomar cuidado para sentar perto da porta onde tem muito barulho, que são as orientações gerais. [...] Aí eu sento com o professor, a gente monta o Plano de Ensino Personalizado para ele. (sic) (Adriana AEE)*

Braga e Rossi (2012) afirmam baseadas nos ensinamentos de Vygotsky que as imagens são recursos facilitadores para “[...] o desenvolvimento dos signos que resultam na constituição das funções psicológicas superiores” (BRAGA E ROSSI, 2012, p. 12), pois ainda de acordo com as autoras “os autistas são pensadores visuais” (2012, p. 12), esta afirmativa foi possível diante dos inúmeros estudos desenvolvidos na área que comprovam que as imagens facilitam o trabalho com as crianças na escola, principalmente com as crianças Autistas que associam imagens – ação, imagem – objeto.

As imagens são mediadores simbólicos, pois é através desse processo de associação das imagens com suas ações e/ou objetos as crianças constroem suas significações, nesta realidade. “A relação dialética<sup>19</sup> entre sujeito, objeto e mediação simbólica envolve necessariamente a análise do processo pelo qual o sujeito constrói suas significações”. (BRAGA, ROSSI, 2012, p. 13)

No relato abaixo, um importante instrumento para a organização do trabalho com as crianças é apresentado pela Adriana (especialista do AEE) o PEP, ou seja, Plano de Ensino Personalizado, que é elaborado com base nas características, potencialidades e possibilidades objetivando propor estratégias para o trabalho com as crianças.

*Isso é o PEP, que se chama PEP, então em cima do, o que que eu sempre falo, o que que eu vejo, para mim e o que eu tento passar para os professores. Não é o diagnóstico que define a criança, o diagnóstico serve pra gente entender certas características, e para nos auxiliar no início de um trajeto, que a gente não conhece o aluno, a gente tem que ver a pessoa. (sic) (Adriana\_AEE)*

---

<sup>19</sup> Relação dialética termo utilizado por Vygotsky – Onde existe obstáculo, existe possibilidade.

Complementando ainda, é possível perceber que para esta profissional, mais que somente traçar estratégias de trabalho, vê além da deficiência, ou seja, com o foco nas possibilidades.

Conforme relato de Adriana e a leitura dos relatórios, o PEP é feito no início, porém é reformulado para adequação das estratégias, após avaliação do que deu certo e o que não deu. No PEP especificamente de Caio, no ano de 2017 ele foi reformulado duas vezes com o auxílio da psicóloga e professora, que a partir do estilo de aprendizagem e competências pedagógicas da criança traçaram novas estratégias objetivando a “superação e/ou amenização das dificuldades”, ou seja, a perda de atenção com frequência e a agitação.

Frente aos objetivos as estratégias utilizadas foram.

Língua Portuguesa – O trabalho com rimas, pois de acordo com o relatório a sonoridade dos textos atraem as crianças, todo texto é trabalhado utilizando imagens, a utilização de materiais concretos como alfabeto móvel e ilustrado, atividades estruturadas cruzadinhas, caça-palavras, palavra escondida, jogos contextualizados no computador, confecção de jogos de alfabetização, nesta última estratégia vale ressaltar que a criança participa da construção do jogo para posteriormente ter a experiência lúdica.

Matemáticas - As atividades desenvolvidas em sala eram adaptadas e para sua execução eram oferecidos instrumentos concretos, como o material dourado, tampinhas de garrafa, palito e sempre eram utilizados muitos jogos, pois de acordo com o relato das especialistas esses são importantes recursos para o exercício da concentração, do respeito a regras, estimula a interação entre os pares e da aprendizagem.

O PEP de André não difere muito do de Caio, quando lido e os jogos aparecem com grande destaque nos recursos utilizados. Para Vygotsky (1999) o brinquedo não pode ser visto somente como uma atividade que dá prazer, porém esse recurso preenche para autor, preenche a necessidade de brincar da criança, por isso é um recurso que pode e deve ser explorado nas escolas e proporcionam aprendizagens e desenvolvimento.

No caso de Caio, para o estabelecimento de vínculo com a criança necessário para a realização dos atendimentos, algo importante apresentado pela psicóloga Beth foi a utilização de jogos como estratégias mediadoras de importantes combinados.

*[...] Sim, ele conversava comigo, porém essa expressão nem sempre ele conseguia expressar um sentimento. [...] Eu até levava jogos que eu sabia que ele gostava, levava atividades que eu achava que era*

*importante para ele, mas eu sempre conversava antes. [...] Aí eu ia auxiliando mesmo, a entender esse sentimento, porque que ele estava bravo, porque eu ia traduzindo isso para ele. Que muito provavelmente é porque ele queria jogar aquele jogo, naquele momento, mas a gente precisava daquela conversa, primeiro. (sic) (Beth\_Psico)*

No entanto, não foram somente os jogos os instrumentos que proporcionaram o canal de comunicação com as crianças, mas também seus interesses, como por exemplo, o desenho. “O André ele é muito bom em desenhar, então observei e eu aproveitei, ele adora a lousa da minha sala, eu deixava ele desenhar os castelos e depois eu ia mostrando para ele e a gente ia nomeando.” (sic) (Adriana\_AEE)

Foi possível perceber que similar as outras especialistas, Juliana TO que atende André afirma que os jogos são ferramentas muito utilizadas e surtem efeitos terapêuticos esperados, sendo eles, principalmente o estabelecimento de diálogo com as crianças, a internalização de regras, o autocontrole entre o que querem fazer e o que tem que fazer.

*[...] mas ele já consegue expressar alguma coisa que ele está sentindo. Antes por exemplo, eu deixo ele livre para escolher um jogo, então eu escolho um do meu objetivo e eu deixo ele escolher outro. (sic) (Juliana\_TO – André)*

Nessa fala é possível perceber não só instrumentos, mas também um dos mais importantes momentos no percurso do desenvolvimento cognitivo dessa criança, visto que para Vygotsky

O momento de maior significação no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento convergem. (2010, p.33)

Ou seja, além de utilizar a fala como instrumento de comunicação, ambas as crianças já utilizam a fala como planejadora de suas próximas ações, exemplificando aqui, o ato de jogar. Camargo e Bosa (2012) diante dos resultados de suas pesquisas sugerem que

*[...] sejam oferecidas atividades alternativas para as crianças (ex. jogos de encaixe, manipulação de livros). Estas atividades, sendo de menor demanda simbólica, permitem o maior envolvimento da criança com autismo com as outras crianças na sala de aula. (CAMARGO e BOSAS, 2012, p.10)*

O ato de jogar nesta realidade é utilizado principalmente, pois estas crianças têm dificuldades na internalização das regras, que muitas vezes não condizem com o que querem

fazer. Vygotsky (2010) enfatiza a importância do jogo para que a criança entenda que nem sempre pode fazer aquilo que quer, na hora que quer.

Continuamente a situação do brinquedo exige que a criança aja contra o impulso imediato. A cada passo a criança se vê diante de um conflito entre as regras do jogo e do que ela faria se pudesse de repente, agir espontaneamente. No jogo, ela age de maneira contrária à que gostaria de agir. (VYGOTSKY, 2010, p. 118)

Em relação a André sua mãe vê nos jogos e nas brincadeiras instrumentos eficientes para o estímulo a fala e também a hábitos essenciais para a vida, como a higiene.

*Ele já tinha rendido bastante não ficava só em uma coisa na conversa. [...] Tipo ela (remetendo-se a Juliana TO) num quebra-cabeça ele vai muito bem, dois minutinhos ele já montou, todas as atividades que ela passa pra ele, ele consegue...ele conversa [...] a questão da higiene também já não precisa ela já trabalhou brincando eu reforço. (sic) (Mãe de André)*

Adriana AEE afirma que utiliza com a André recursos que para ela dão um resultado muito bom e diante disto orienta a professora

*[...] usa letrinha móvel, faz assim, nem que não faça nada no caderno, ele aprende muito mais tem vez, ali numa atividade brincando de montar, do que ficar registrando no caderno. Então esse avanço com ele, você vê hoje ele fica na sala. Lógico, como eu falei, uma ação mútua. (sic) (Adriana AEE)*

As mães durante seus relatos reconhecem as dificuldades de seus filhos, porém destacam os aspectos positivos das ações desta Rede, assim como as conquistas das crianças.

*Ele teve o apoio também esse ano de um reforço paralelo é seguido pela professora de sala de recursos com a professora da escola deu super certo, mesmo que ele ainda não lê [...] Ele participou deu super certo, a professora de reforço fez tudo que ela propôs ele fez, ele aceitou, foi uma conquista muito grande viu Camila porque é uma disponibilidade assim de professores de reforço assim muito grande pra ele estar ali com crianças que assim eles tá dando uma atenção. (sic) (Mãe de Caio sobre a Professora polivalente)*

Outra estratégia utilizada além dos atendimentos, foi o reforço dado pela professora de Caio, infelizmente não foi possível obter esse relato diretamente da professora, pois a mesma faleceu durante a pesquisa.

Nesta classe foi possível identificar que as estratégias utilizadas com as crianças com TEA, eram voltadas a utilização de imagens, jogos, acordos que favoreceram o processo de ensino-aprendizagem. A relação dialógica entre os especialistas, professores, mães e crianças foi um dos fatores que contribuíram para o apontamento de caminhos de possibilidades na escola, bem como para o estabelecimento de vínculos.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na tentativa de compreender a complexa questão que norteou este estudo: - Qual a efetividade das ações prestadas pela Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, no desenvolvimento de alunos autistas? Lançaram-se olhares sobre as implicações do processo de inclusão escolar de duas crianças autistas matriculadas, em uma escola municipal do Litoral Norte Paulista, que tem a ela vinculada uma Rede de apoio à inclusão.

A partir desta questão inicial, buscou-se primeiramente conhecer através da leitura de documentos legislativos do município referente a Rede de Apoio a Inclusão, a forma de organização desta Rede, os serviços ofertados, como estava articulada a Secretaria Municipal de Educação e quais desses serviços já foram utilizados pelas crianças. Evidentemente não seria possível verificar tais resultados somente com a leitura dos documentos, então se iniciou a escuta dos personagens diretamente ligados a esse processo; as mães, as professoras das crianças e os profissionais especialistas que as atendiam, também se fez necessária a leitura dos documentos elaborados pelos profissionais especialistas na busca por indícios sobre os avanços dessas crianças decorrentes das ações desta Rede.

Após todo o esforço intelectual, sabe-se que os resultados deste estudo são limitados diante da pretensão da questão colocada e da complexidade que é o desenvolvimento do ser humano.

A coleta de dados foi um recorte temporal e ocorreu no ano de 2017, contudo tivemos acesso aos relatórios de ambas as crianças desde a sua elegibilidade a Rede de Apoio à Inclusão.

A partir da análise dos documentos constatou-se que as ações da Rede estão organizadas principalmente na articulação entre o Espaço de Referência para Inclusão Escolar, a Escola e o Atendimento Educacional Especializado. Na redação dos documentos legislativos municipais que tratam sobre os atendimentos oferecidos no Espaço de Referência para Inclusão Escolar constava que as crianças deveriam ser atendidas nas necessidades, que diretamente influenciasse o processo educacional, porém na realidade não é isso que ocorreu. Houve a morosidade no processo de iniciação dos atendimentos às crianças e essas tiveram o número de atendimento restringido a um na Rede de Apoio. Sobre este dado, a justificativa que emergiu nos relatos, foi o aumento da demanda de crianças elegíveis ao quadro de NEE

da Rede, e que por este motivo o referido município buscou parceria com uma organização não governamental (instituição\_apoio) para proporcionar as crianças que necessitavam de mais de um atendimento, este suporte. É clara a terceirização dos serviços que caberiam ao município, porém os serviços prestados por esta ONG merecem destaque, pois influenciaram positivamente o desenvolvimento da fala de ambas as crianças.

Foi por intermédio da Rede de Apoio que as crianças tiveram acesso a este local, que de acordo com as mães, proporcionou diversos atendimentos, dentre eles, a Ecoterapia, Psicologia e em determinados momentos de seus percursos escolares foram atendidos pela Fonoaudióloga. Da mesma forma, os profissionais especialistas e professores acreditam que os atendimentos com a fonoaudióloga tiveram um impacto positivo para o desenvolvimento da linguagem das crianças e promoveu mudanças significativas que foram percebidas principalmente na escola.

As crianças tornaram-se mais autônomas nas atividades diárias e decorrente a este processo, podem-se destacar, dentre outras, as mudanças de comportamento na sala de aula, pois através da fala elas conseguiram expressar suas vontades, como ir ao banheiro, de beber água, iniciaram o processo de interação com colegas, enfim se faziam compreender em situações simples. Também merece destaque, a diminuição das condutas de agressividade a si mesmo e com os colegas, avanço atribuído principalmente ao fato das crianças conseguirem comunicar-se.

As falas de ambas as mães, valorizaram os atendimentos proporcionados por esta Rede de Apoio, desde o diagnóstico, visto que foi através de um de seus serviços a "Escola de Pais" que as famílias foram acolhidas e o processo de aceitação do diagnóstico de seus filhos aconteceu. As mães vivenciaram neste espaço interações com outras famílias que lhes forneceram ferramentas para lidar com seus medos, angústias e incertezas, naquele momento tão importante que foi a descoberta do transtorno de seus filhos.

Os documentos municipais faziam referência ao serviço de orientação aos pais intitulado: "Escolas de pais", porém na realidade o projeto encontrava-se inativo, situação esta justificada também pelo aumento da demanda de crianças, sendo necessário que o profissional que oferecia este serviço fosse remanejado para um ERIE para atendimento das crianças. Com relação a esta situação cabe ressaltar a necessidade deste apoio às famílias, pois foi através deste serviço que as mães passaram a ver além da deficiência, entendendo que seus filhos são sujeitos de possibilidades e são capazes de aprender. É emergente a necessidade de

investimentos dos governos, como forma de viabilização das políticas públicas inclusivas já existentes, dentre as quais preveem a capacitação humana, a formação docente, o acolhimento e suporte as famílias, dentre tantas outras ações necessárias para uma educação inclusiva e para a diversidade.

Nos relatos das especialistas Adriana\_AEE, Juliana\_TO e Beth\_Psico foi possível perceber que todas trabalham com jogos, imagens, com materiais concretos e com acordos firmados com as crianças e aportam a esses recursos contribuições importantes para a internalização das regras sociais das crianças, como pedir para sair da sala de aula quando necessário, pedir os brinquedos, ao invés de tirá-los de seus colegas.

Contatou-se através das análises que a falta de intersetorialidade entre o setor da saúde e educação no desenvolvimento das ações e das políticas do atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista no município é uma realidade e é trazido enfaticamente nos relatos dos participantes, que acreditam ser este um dos principais desafios a serem ultrapassados.

Outro desafio apresentado na totalidade dos relatos foi a falta de especialistas profissionais para atender as crianças, visto que o referido município é atualmente referência no litoral norte paulista nas ações voltadas a inclusão das crianças com necessidades educacionais especiais (também de acordo com relatos), e por este motivo a cada ano tem aumentado o número de crianças a serem atendidas, sem que o número de profissionais aumente na mesma proporcionalidade.

Os participantes atribuem aos atendimentos recebidos, as atividades pedagógicas e, sobretudo ao apoio, incentivo e participação das famílias os avanços das crianças.

Também se pode concluir, pela análise realizada, que uma das ações mais valorizadas nos relatos foi o diálogo entre as pessoas que fazem parte desse processo e que esta ação possibilitou o estabelecimento de vínculos entre profissionais especialistas e mães, professores e crianças.

Todos os participantes veem na escola uma possibilidade primordial para o desenvolvimento das crianças e trazem em seus relatos, principalmente os especialistas e professores que toda a ação deve ter intrínseca a ela o respeito as características do TEA.

Por intermédio das análises realizadas, desvelou-se a importância do papel da família no processo de inclusão, através do comparecimento aos atendimentos dos especialistas, da aceitação do diagnóstico, e principalmente em ver além da deficiência, entendendo que seus

filhos têm habilidades, potencialidades e são indivíduos únicos, que interagem com o mundo de uma maneira peculiar.

Neste trabalho, não se pretendeu, adotar uma visão ingênua da realidade, mas, sobretudo, uma visão crítica acerca desse complexo processo, que nesta realidade já avançou, porém têm como principais desafios aspectos atitudinais tanto pela resistência de alguns profissionais, quanto também relacionado as características próprias do TEA,

Na totalidade dos relatos foi possível constatar que os participantes da pesquisa têm consciência de suas responsabilidades no processo e identificam as contribuições dos atendimentos proporcionados às crianças pela Rede, visto que atualmente já conseguem estar nas salas de aula, já adquiriam uma melhora expressiva no seu processo comunicativo, já interagem as suas próprias maneiras com os colegas, as condutas agressivas diminuíram consideravelmente e diariamente e nos seus ritmos, aprendem.

É desejável, em suma, que novos trabalhos sobre as possibilidades de inclusão de crianças autistas iluminem os caminhos e os obstáculos a serem superados, num movimento de construções de saberes colaborativos que deem exemplos práticos às escolas para o exercício da educação inclusiva.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN Psychiatry Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders - DSM-5*. 5th.ed. Washington: American Psychiatric Association, 2013.

BASTOS, Marise Bartolozzi. *Incidências do educar no tratar: desafios para a clínica psicanalítica da psicose infantil e do autismo*. 2012. 225 f. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. Disponível em: <[www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-21092012-105601/.../bastos\\_do.pdf](http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-21092012-105601/.../bastos_do.pdf)> Acesso em: 17/07/2017.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, Porto Alegre, v. 28, n. 1, p. 47-56, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a07v28s1.pdf>> Acesso em: 17/06/2017.

BOURDIEU, Pierre (org.). *A miséria do mundo*. Tradução de Mateus Soares Azevedo et al. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos no interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). *Escritos da Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 217-228.

BRAGA, Iedes Soares; ROSSI, Tânia Maria de Freitas. Desenvolvimento da criança com o espectro de autismo na abordagem histórico-cultural de Vygotsky. *Educação: saberes e práticas*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 32-52, 2015.

BRASIL. Constituição (1988). Emenda constitucional n.º 9, de 9 de novembro de 1995. *Lex: legislação federal e marginália*, São Paulo, v. 59, p. 1966, out./dez. 1995. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)> Acesso em: 12/03/2017.

BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa com Deficiência, 1994. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 17/06/2017

BRASIL. *Decreto n.º 7.611*, de 17 de novembro de 2011, Dispõe sobre a educação especial, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado. *Diário Oficial da União*, 2011. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm)> Acesso em: 12/04/2017.

BRASIL. Decreto-lei n.º 72.425, de 3 de julho de 1973. Cria o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-72425-3-julho-1973-420888-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12/04/2017.

BRASIL. Decreto-lei n.º 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm)> Acesso em: 12/04/2017.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2002.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)> Acesso em: 20/04/2017.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*: Lei nº 9.394/96 de 20 dezembro de 1996. Brasília, DF, Diário Oficial: MEC, 1996.

BRASIL. *Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, 2015.

BRASIL. *Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995*. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Diário Oficial da União, 1995. Disponível em <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>> Acesso em: 12/04/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 10.172*, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)> Acesso em 20/04/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Decreto nº 3.298*, de 20 de dezembro de 1999. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)> Acesso em: 20/04/2017.

BRASIL. Ministério da Educação. *Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. MEC; SEEP; 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. Acesso em: 20/04/2017.

BRASIL. *Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista*. Lei nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm)> Acesso em 12/04/2017.

BRASIL. *Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. 2016. Disponível em: <[http://www.unitau.br/files/arquivos/category\\_175/Resoluo\\_CNS\\_510\\_16\\_1507227652.pdf](http://www.unitau.br/files/arquivos/category_175/Resoluo_CNS_510_16_1507227652.pdf)> Acesso em: 24/06/2017.

BUENO, José Geraldo Silveira. A inclusão de alunos deficientes nas escolas comuns do ensino regular. *Temas sobre Desenvolvimento*, São Paulo, v. 9, n. 54, p. 21-27, 2001.

BUENO, José Geraldo Silveira. *Educação especial brasileira: integração /segregação do aluno diferente*. São Paulo: EDUC/PUCSP, 1993.

BUENO, José Geraldo Silveira. As pesquisas e a produção do conhecimento na educação especial: as investigações sobre políticas de educação especial no Brasil. *Distúrb Comun*, São Paulo, v.1 n.24 p. 285-297, dez, 2012.

BUSCAGLIA, Leo. *Os deficientes e seus pais*. Tradução Raquel Mendes. 4 ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: um estudo de caso comparativo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 28, n. 3, p. 315-324, Set. 2012. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722012000300007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-37722012000300007&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em 14/07/2017.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. *Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. Psicologia & Sociedade*, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 65-74, jan-abr. 2009. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/3093/309326582008/>>. Acesso em: 28/07/2017.
- CAMPOS, Claudinei José Gomes; TURATO, Egberto Ribeiro. Análise de conteúdo em pesquisas que utilizam metodologia clínico-qualitativa: aplicação e perspectivas. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*. Ribeirão Preto, v. 17, n. 2, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692009000200019&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692009000200019&script=sci_arttext&tlng=pt)>. Acesso em: 28/04/2017.
- CUNHA, Eugênio. *Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar*. Rio de Janeiro: Wak, 2018.
- DIAS, Gilmar Lopes. *As representações sociais e a construção identitária do professor na ótica de acadêmicos de licenciaturas de Santarém/PA*. 2013. 228 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano) - Universidade de Taubaté, Taubaté. Disponível em: <[http://www.bdt.unitau.br/tesesimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=662](http://www.bdt.unitau.br/tesesimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=662)> . Acesso em: 28/04/2017.
- FEUERSTEIN, Reuven, FEUERSTEIN, Refael , FALIK, Louis. *Além da inteligência: Aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro*. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.
- IBGE. IBGE@CIDEDES. *Censo Demográfico 2010: Educação - Amostra*. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=351050&idtema=105&search=sao-paulo|caraguatatuba|censo-demografico-2010:-resultados-da-amostra-educacao-->>> Acesso em: 16/04/2017.
- JORGE, Lília Maíse. *Avaliação cognitiva de indivíduos autistas: inteligência, atenção e percepção*. 2010. 231 f. Tese (Doutorado em Psicologia) - Universidade São Francisco, Itatiba. Disponível em: <<https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/607605361191655.pdf>> Acesso em: 17/07/2017.
- JORGE, Lília Maíse. *Instrumentos de Avaliação de Autistas: Revisão de Literatura*. 2003. 117 f. Dissertação (Mestra em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde\\_arquivos/6/TDE-2011-04-14T080552Z-1696/Publico/Lilia%20Maíse%20de%20Jorge.pdf](http://www.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/tde_arquivos/6/TDE-2011-04-14T080552Z-1696/Publico/Lilia%20Maíse%20de%20Jorge.pdf) . Acesso em: 14/06/2017.

- KAMIL, Maria Terumi Maruyama *et al.* Trabalho no consultório na rua: uso do software IRAMUTEQ no apoio à pesquisa qualitativa. *Escola Anna Nery*. Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, 2011.
- LACERDA, Lucelmo. Educador ou cuidador? O acompanhante do estudante com autismo em inclusão no Brasil. In: *Congresso LusoBrasileiro de TEA e Educação Inclusiva*, 1., 2017, Pelotas. Anais...Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, Núcleo de Estudos e Pesquisa em Cognition e Aprendizagem – NEPCA, 2017. p. 225-229.
- LAHIRE, Bernard. *Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável*. Editora Ética, 1997.
- LAKATOS, Eva Maria, MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003. Disponível em: < <https://docs.google.com/file/d/0B-iKddWkjVZVUWRPOWJVdy1xeVU/edit>> Acesso em: 24/04/2017.
- LEMONS, Emellyne Lima de Medeiros Dias et.al. *Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas*. *Fractal: Revista de Psicologia*. Rio de Janeiro, v. 28, n. 3, 2016. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922016000300351&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-02922016000300351&script=sci_abstract&tlng=pt)> Acesso em: 12/12/2018.
- LIMA, Stéfanie Melo; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de. *Escolarização de Alunos com Autismo*. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Marília, V. 22 , n.2, p. 269-284, abr-jun. 2016 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382016000200269&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000200269&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 25/07/2017.
- LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso. *Pesquisas em educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: EPU, 1986.
- MARIN; Alda Junqueira; PENNA; Marieta Gouvêa de Oliveira. *Parcerias entre o setor público e o setor privado em escolas estaduais paulistas e o trabalho do professor: alguns dados para reflexão*. Pro-Posições. Campinas, v. 23, n. 1, p. 113-127, jan-abr. 2012. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n1/08.pdf>> Acesso em 11/01/2019.
- OLIVEIRA, Martha de Oliveira. *Vygotsky Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 2010.
- REY, Fernando L. González. Os aspectos subjetivos no desenvolvimento de crianças com necessidades especiais: além dos limites concretos do defeito. In: TACCA, Maria Carmen Villela Rosa; MARTÍNEZ, Albertina Mitjans (Orgs.). *Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para estudantes com dificuldades e deficiências*. Campinas: Alínea, 2011.p. 47-70.
- RORIZ, Ticiania Melo de Sá; AMORIM, Kátia de Souza; Rossetti-Ferreira, Maria Clotilde. Inclusão Social / Escolar de Pessoas com Necessidades Especiais: múltiplas perspectivas e controversas práticas discursivas. *Psicologia USP*. São Paulo, v.16, n.3, p. 167-194. 2005. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382016000300351&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000300351&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 25/07/2017.
- SMEHA, Luciane Najar, CEZAR Pâmela Kurtz. A vivência da maternidade de mães de crianças com autismo. *Psicologia em Estudo*. Maringa, v.16, n. 1, p. 43-50. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/pe/v16n1/a06v16n1>. Acesso em 12/04/2018.
- TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo. As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com

Transtorno do Espectro do Autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*. Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, jul-set. 2016. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382016000300351&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000300351&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 25/07/2017.

USA. Department of Health & Human Services *Autism and Developmental Disabilities Monitoring*. Disponível em: <<https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/addm.html>> Acesso em: 12/03/2017.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos*. 7ed. Org. por Michael Cole et al. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *O desenvolvimento psicológico na infância*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Pensamento e Linguagem*. 3ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; POCRIFKA, Dagmar Heil; SIMONIAN, Michele. Associação entre a técnica de análise de conteúdo e os ciclos de codificação: possibilidades a partir do software ATLAS.ti. *RISTI*. Porto, n. 19, p. 93-106, set. 2016. Disponível em <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1646-98952016000300008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-98952016000300008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 18/07/2017.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 5ed. Porto Alegre: Bookman, 2015. Disponível em: <<https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=EtOyBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=yin,+r.+k.+estudo+de+caso:+planejamento+e+m%C3%A9todos.+4.+ed.+porto+alegre:+bookman,+2010.&ots=k6nhrB3xC&sig=-A3eZF4xAIeWUiaI9yufjT1acYk#v=onepage&q&f=false>> Acesso em: 24/04/2017.

**APÊNDICE I - Roteiro de Entrevista Especialistas da Rede**

ROTEIRO DE ENTREVISTA  
**ESPECIALISTAS DA REDE**  
**Parte I**

**Dados Gerais**

Profissão/Formação: \_\_\_\_\_

Grau de instrução: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ Especialidade: \_\_\_\_\_

Área de atuação: \_\_\_\_\_

**Parte II**

**Eixos Norteadores do Estudo**

1. Conhecimento das Potencialidades do aluno.
2. As contribuições dos atendimentos para o desenvolvimento do aluno.

**Roteiro de entrevista:**

1. Como esse aluno chegou ao primeiro atendimento? Fale as principais características apresentadas.
2. Há quanto tempo você atende este aluno?
3. Existe diálogo, ou alguma forma de comunicação entre você e o aluno? Como essa comunicação acontece?
4. Que relação faz entre seu trabalho e a trajetória escolar deste aluno?
3. Como você define a importância do seu atendimento para o desenvolvimento deste aluno?
5. Você verifica potencialidades, habilidades no aluno. Descreva algumas delas?
6. Como ocorrem as devolutivas aos pais e/ou responsáveis? Avalie-as.
7. Como ocorre a articulação do seu trabalho com o Professor?

8. Como ocorre a articulação do seu trabalho com os outros especialistas da Rede que atendem este aluno?
9. Você tem a devolutiva dos outros especialistas que atendem este aluno?
10. Como você avalia a contribuição da Rede de Apoio para o avanço deste aluno?
11. Existe algum ponto que precisar melhorar na forma de organização desta Rede?  
Descreva-o/os.

**APÊNDICE II - Roteiro de Entrevista Professores**

ROTEIRO DE ENTREVISTA  
**PROFESSORES**  
**Parte I**

**Dados Gerais**

Formação: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Grau de instrução: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Disciplina (as) que leciona: \_\_\_\_\_

**Parte II**

**Eixo Norteador do Estudo**

1. Como você define a importância da sua ação docente para o desenvolvimento deste aluno?

**Roteiro de entrevista:**

1. Há quanto tempo você leciona para este aluno?
2. Existe diálogo, ou alguma forma de comunicação entre você e o aluno? Como essa comunicação acontece?
3. Em relação a aprendizagem, que especificidades este aluno (a) apresenta?
4. Como você planeja as estratégias pedagógicas para serem utilizadas na sala de aula com este aluno?
5. Você observa avanços no desenvolvimento deste aluno (a)?
6. Você recebe ou recebeu algum apoio dos especialistas da Rede de Apoio para auxílio a suas ações pedagógicas?
7. Como ocorrem as devolutivas dos especialistas para você? Avalie-as.
8. Que relação faz entre seu trabalho e o desenvolvimento deste aluno? Elenque as principais características e resultados obtidos.

9. Você verifica potencialidades, habilidades no aluno. Descreva algumas delas?
10. Como você avalia a contribuição da Rede de Apoio para o avanço deste aluno?
11. Existe algum ponto que precisar melhorar na forma de organização desta Rede?  
Descreva-o/os.

**APÊNDICE III - Roteiro de Entrevista Pais**

## ROTEIRO DE ENTREVISTA

**PAIS**  
**Parte I****Dados Gerais**

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

**Parte II****Eixos Norteadores do Estudo**

1. A percepção dos pais sobre as contribuições dos atendimentos para o desenvolvimento do seu filho.

**Roteiro de entrevista:**

1. Há quanto tempo seu filho (a) frequenta a escola?
2. Na escola ele recebe algum auxílio?
3. Quais são os serviços e/ou atendimentos que seu filho (a) utiliza desta Rede? Como
4. Em que frequência os atendimentos com os especialistas acontece? Descreva-os.
5. Você vê a contribuição destes atendimentos para o desenvolvimento do seu filho?
6. Quais são as habilidades do seu filho? Descreva algumas delas?
7. Desde o início dos atendimentos, você percebe alguma mudança significativa nas atitudes do seu filho?
8. Como ocorrem as devolutivas a vocês dos atendimentos recebidos pelos especialistas da Rede? Avalie-as.
9. Como você avalia a contribuição da Rede de Apoio para o avanço do seu filho (a)?

10. Existe algum ponto que precisar melhorar na forma de organização desta Rede e desta escola? Descreva-o/os.

**APÊNDICE IV – Ofício de Apresentação da Pesquisa**



UNITAU

**Universidade de Taubaté**  
 Autarquia Municipal de Regime Especial  
 Reconhecida pelo Dec. Fed. nº 78.924/76  
 Recredenciada pela Portaria CEE/GP nº. 241/13  
 CNPJ 45.176.153/0001-22

PRPPG – Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação  
 Rua Visconde do Rio Branco, 210 Centro Taubaté-SP 12020-040  
 Tel.: (12) 3625.4217 Fax: (12) 3632.2947  
 prppg@unitau.br

Ofício nº PPGEDH –106/2017

Taubaté, 28 de agosto de 2017.

Prezado Senhor:

CÓPIA

Somos presentes a V. S. para solicitar permissão de realização de pesquisa pela aluna **CAMILA PIMENTEL MACHADO GONÇALVES**, do Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté, trabalho a ser desenvolvido durante o corrente ano de 2017, intitulado **“REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de Alunos Autistas”**, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> **Suelene Regina Donola Mendonça**.

O estudo tem por objetivo Analisar as contribuições da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, no desenvolvimento de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista de uma escola deste município.

Para sua realização, os dados serão coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com os profissionais que compõe esta Rede de Apoio e professores, ambos que atendam os alunos com Transtorno do Espectro Autista – sujeitos da pesquisa e análises documentais (Projeto Municipal: “Rede de Apoio e Habilitação ao aluno com Necessidades Educacionais Especiais”, históricos dos alunos, relatórios de atendimentos).

O material a ser coletado será utilizado na elaboração da dissertação de mestrado, podendo ser divulgado em artigos científicos e apresentações acadêmicas, mantendo sob sigilo a identidade dos participantes e da instituição envolvida.

Ressaltamos que o projeto da pesquisa passará por análise e aprovação do Comitê de Ética em pesquisa da Universidade de Taubaté.

Certos de que poderemos contar com sua colaboração, colocamo-nos à disposição para mais esclarecimentos no Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté, no endereço Rua Visconde do Rio Branco, 210, CEP 12.020-040, telefone (12) 3625-4100, ou com a pesquisadora **CAMILA PIMENTEL MACHADO GONÇALVES**, telefone (12) 98181-3679.

No aguardo de sua resposta, aproveitamos a oportunidade para renovar nossos protestos de estima e consideração.

Atenciosamente,



*Suzana Lopes Salgado Ribeiro*  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Suzana Lopes Salgado Ribeiro  
 Coordenadora Adjunta do Curso de Pós-graduação em Educação

Ilmo. Sro. Secretário da Educação



SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

[REDACTED]

PROTOCOLO

NÚMERO	DATA	SERIE
5196	04/09/17	000000

HORÁRIO: 12:20

**APÊNDICE V – Termo de Autorização da Instituição**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

[REDACTED] 28 DE AGOSTO DE 2017.

De acordo com as informações do ofício nº 101/2017 sobre a natureza da pesquisa intitulada "REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de alunos Autistas", com propósito de trabalho a ser executado pela aluna Camila Pimentel Machado Gonçalves, do Mestrado Profissional em Educação, da Universidade de Taubaté, e após a análise do conteúdo do projeto de pesquisa, a Instituição que represento autoriza a realização de Análise Documental e Entrevistas semiestruturadas com os profissionais especialistas que atendam as duas crianças autistas (sujeitos da pesquisa) e Professores destas crianças que atuam neste local, sendo mantido o anonimato da Instituição e dos profissionais.

Atenciosamente,

  
[REDACTED]  
Secretário Municipal de Educação  
Prefeitura Municipal de [REDACTED][REDACTED]  
Secretário Municipal de Educação

**APÊNDICE VI – Roteiro de Informações necessárias sobre a Rede**

## REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de alunos Autistas

Camila Pimentel Machado Gonçalves

Orientadora: Suelene Regina Donola

### Informações necessárias sobre a Rede.

<b>EIXO: Especialistas e CRIES</b>		<p>1. Quais são os Projetos que estão sendo desenvolvidos pelo Setor de Inclusão da Secretaria Municipal de Educação? (Exemplo: Formação de Professores e ADI's, Seminários...) Atualmente.</p> <p>2. Atualmente quantos especialistas fazem parte desta Rede? Quantos especialistas por área a Rede conta?</p> <p>3. A Educação conta com três unidades do CRIES. Quantos especialistas atendem em cada unidade (por especialidade)?</p> <p>4. Os atendimentos com os especialistas acontecem somente no CRIES?</p> <p>5. Quantos atendimentos em média acontecem em cada CRIES?</p>
	<b>Crianças Elegíveis ao quadro</b>	<p>6. Quantos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação/ altas habilidades e dificuldade de aprendizado são atendidos pela Rede? (Contando os AEE, CRIES,...)</p> <p>6.1. Existe o número de crianças com Transtorno do Espectro Autista atendidas pela Rede?</p>
	<b>AEE</b>	<p>7. Quantas salas para o Atendimento Educacional Especializado têm no Município?</p> <p>8. Quais são os Recursos disponibilizados nestas salas para o atendimento das crianças?</p>

**ANEXO A – DSM V**

<b>DSM-V: Critérios diagnósticos dos Transtornos do Espectro Autista 299,00 (F84.0)</b>	
<b>A</b>	Deficiências persistentes na comunicação e interação social: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Limitação na reciprocidade social e emocional;</li> <li>2. Limitação nos comportamentos de comunicação não verbal utilizados para interação social;</li> <li>3. Limitação em iniciar, manter e entender relacionamentos, variando de dificuldades com adaptação de comportamento para se ajustar as diversas situações sociais.</li> </ol>
<b>B</b>	Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, manifestadas pelo menos por dois dos seguintes aspectos observados ou pela história clínica: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Movimentos repetitivos e estereotipados no uso de objetos ou fala;</li> <li>2. Insistência nas mesmas coisas, aderência inflexível às rotinas ou padrões ritualísticos de comportamentos verbais e não verbais;</li> <li>3. Interesses restritos que são anormais na intensidade e foco;</li> <li>4. Hiper ou hiporreativo a estímulos sensoriais do ambiente.</li> </ol>
<b>C</b>	Os sintomas devem estar presentes nas primeiras etapas do desenvolvimento. Eles podem não estar totalmente manifestos até que a demanda social exceder suas capacidades ou podem ficar mascarados por algumas estratégias de aprendizado ao longo da vida
<b>D</b>	Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo nas áreas social, ocupacional ou outras áreas importantes de funcionamento atual do paciente.
<b>E</b>	Esses distúrbios não são melhores explicados por deficiência cognitiva ou atraso global do desenvolvimento.

**ANEXO B – TCLE para os pais**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa "REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de Alunos Autistas", sob a responsabilidade da pesquisadora Camila Pimentel Machado Gonçalves sob a orientação de Professora Dr<sup>a</sup>. Suelene Regina Donola Mendonça.

Nesta pesquisa pretendemos Analisar as contribuições da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, no desenvolvimento de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista de uma escola municipal, de uma cidade no Litoral Norte Paulista.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de entrevistas semiestruturadas e também será necessária sua autorização para que possamos analisar o histórico escolar e prontuários do seu filho (a) referentes aos atendimentos a ele prestados pelos especialistas que compõe a Rede de Apoio.

Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são os riscos mínimos de ordem não física, que podem provocar desconforto pelo tempo das entrevistas ou até constrangimento pelo teor dos questionamentos. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, ao participante fica garantido o direito de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados.

Se você aceitar participar estará contribuindo para o desenvolvimento desta pesquisa oferecendo aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem a Rede de Apoio, suas contribuições para o desenvolvimento de Alunos Autistas. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa. Contudo, os principais benefícios do presente estudo poderão ser apresentados somente ao final do mesmo, quando os dados já estiverem sido analisados pela pesquisadora sob a orientação de sua orientadora.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e ético.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada e serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão

Camila  
P. Gonçalves

arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a).

Para qualquer outra informação o Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (12) 98181-3679 ou (12) 3883-9508, (o contato inclusive poderá ser realizado através de ligações à cobrar), ou também poderá ser realizado este contato por e-mail no endereço eletrônico: machado\_goncalves@yahoo.com.br. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br.

*Cmgoncalves*

\_\_\_\_\_  
 CAMILA PIMENTEL MACHADO GONÇALVES  
 Pesquisadora Responsável

\_\_\_\_\_  
 Consentimento pós-informação

Eu,

\_\_\_\_\_,  
 portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa “REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de Alunos Autistas”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

\_\_\_\_\_  
 Assinatura do(a) Participante da Pesquisa.

**ANEXO C – TCLE para os Especialistas e Professores**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de Alunos Autistas”, sob a responsabilidade da pesquisadora Camila Pimentel Machado Gonçalves sob a orientação de Professora Dr<sup>a</sup>. Suelene Regina Donoia Mendonça.

Nesta pesquisa pretendemos Analisar as contribuições da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Especiais, no desenvolvimento de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista de uma escola municipal, de uma cidade no Litoral Norte Paulista.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de “entrevistas semiestruturadas”. Os riscos decorrentes da sua participação na pesquisa são os riscos mínimos de ordem não física, que podem provocar desconforto pelo tempo das entrevistas ou até constrangimento pelo teor dos questionamentos. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, ao participante fica garantido o direito de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados.

Se você aceitar participar estará contribuindo para o desenvolvimento desta pesquisa oferecendo aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem a Rede de Apoio, suas contribuições para o desenvolvimento de Alunos Autistas. Cabe aqui ressaltar também que, pelo aspecto interdisciplinar que se pretende abordar no presente estudo, os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento no que diz respeito ao presente objeto de pesquisa. Contudo, os principais benefícios do presente estudo poderão ser apresentados somente ao final do mesmo, quando os dados já estiverem sido analisados pela pesquisadora sob a orientação de sua orientadora.

Para participar deste estudo o Sr (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para recusar-se a participar e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pela pesquisadora, que tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e ético.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada e serão utilizados para a dissertação a ser apresentada ao Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Taubaté. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 (cinco) anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida ao senhor (a).

Para qualquer outra informação o Sr. (a) poderá entrar em contato com a pesquisadora pelo telefone (12) 98181-3679 ou (12) 3883-9508, (o contato inclusive poderá ser realizado

através de ligações à cobrar), ou também poderá ser realizado este contato por e-mail no endereço eletrônico: machado\_goncalves@yahoo.com.br. Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UNITAU na Rua Visconde do Rio Branco, 210 – centro – Taubaté, telefone (12) 3635-1233, e-mail: cep@unitau.br.

  
\_\_\_\_\_  
CAMILA PIMENTEL MACHADO GONÇALVES  
Pesquisadora Responsável

---

Consentimento pós-informação

Eu, \_\_\_\_\_,  
portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado  
(a) dos objetivos da pesquisa “REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM  
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o  
desenvolvimento de Alunos Autistas”, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas  
dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha  
decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma  
cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e  
esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

---

**Assinatura do(a) Participante da Pesquisa.**

**ANEXO D – Autorização CEP**

## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** REDE DE APOIO E HABILITAÇÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: uma possibilidade para o desenvolvimento de alunos Autistas

**Pesquisador:** CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 76636617.8.0000.5501

**Instituição Proponente:** Universidade de Taubaté

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Numero do Parecer:** 2.379.803

#### Apresentação do Projeto:

A pesquisa pretende analisar as contribuições da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, no desenvolvimento de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista de uma escola municipal de um município no Litoral Norte Paulista. O estudo terá como pressuposto básico a pesquisa qualitativa do tipo exploratória, optando-se pelo estudo de caso, tendo como sujeitos: quatro responsáveis pelos alunos autistas, dois professores multidisciplinares e oito diferentes especialistas que atendem estes alunos, totalizando 14 participantes. Os instrumentos a serem utilizados são análises de documentos e entrevista semiestruturada. Neste trabalho serão analisados documentos (Projeto Municipal, Leis, Decretos, Portuários e Históricos), dados obtidos por meio de entrevista. Os dados serão processados no software IRAMUTEQ e analisados pela nuvem de palavras. O objetivo é fazer uma análise automática dos textos transcritos, classificando-os em função de ocorrências simultâneas do vocabulário dos indivíduos pesquisados.

#### Objetivo da Pesquisa:

- Analisar as contribuições da Rede de Apoio e Habilitação de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais, no desenvolvimento de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista em uma escola municipal de uma cidade no Litoral Norte Paulista.
- Descrever a forma de organização, funcionamento e os objetivos da Rede de Apoio e Habilitação

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210  
Bairro: Centro  
UF: SP  
Telefone: (12)3635-1253

CEP: 12.020-040

Município: TAUBATE

Fax: (12)3635-1253

E-mail: cep@unitau@unitau.br

Contribuição do Parecer: 2.379.803

de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais;

- Conhecer os serviços e atendimentos prestados pela Rede de Apoio, que são utilizados pelos alunos com Transtorno do Espectro Autista;
- Investigar a trajetória escolar de dois alunos com Transtorno do Espectro Autista;
- Conhecer as metodologias e práticas pedagógicas adotadas nos atendimentos.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O proponente afirma que os riscos decorrentes da participação na pesquisa são mínimos e de ordem não física, que podem provocar desconforto pelo tempo das entrevistas ou até constrangimento pelo teor dos questionamentos. Com vistas a prevenir os possíveis riscos gerados pela presente pesquisa, ao participante fica garantido o direito de anonimato; de abandonar a qualquer momento a pesquisa; de deixar de responder qualquer pergunta que ache por bem assim proceder; bem como solicitar para que os dados por ele fornecidos durante a coleta não sejam utilizados. De modo que se conclui que os procedimentos para amenização dos riscos estão adequados.

O proponente afirma que o desenvolvimento desta pesquisa oferecerá aos participantes e à comunidade acadêmica maiores informações e conhecimentos acerca dos aspectos que compõem a Rede de Apoio e Habilitação de alunos com Necessidades Educacionais Especiais e como esta Rede articulada as ações da escola poderá contribuir para o desenvolvimento de Alunos Autistas. Os conhecimentos gerados por meio da pesquisa poderão despertar o interesse de profissionais, instituições, pesquisadores e fundamentar estudos em outras áreas do conhecimento.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa complexa, mas muito relevante. Justificam-se os riscos em decorrência dos benefícios que o trabalho poderá apresentar à área de conhecimento.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Folha de Rosto: ok, preenchida corretamente e assinada.
- PB – Informações Básicas (registro das informações na Plataforma Brasil): ok.
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os pais: está ok. Apresenta as informações básicas e está assinado e rubricado.
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para professores e profissionais: está OK.

Endereço: Rua Visconde do Rio Branco, 210  
Bairro: Centro  
UF: SP  
Telefone: (12)3635-1253

CEP: 12.020-040

Município: TAUBATE

Fax: (12)3635-1253

E-mail: cep@unitau@unitau.br

Continuação do Parecer 2.370.303

- apresenta as informações básicas e está assinado e rubricado.
- Autorização do local onde os dados serão coletados: está OK.
  - Instrumentos de coleta de dados da pesquisa: (1) Roteiro de entrevista dos pais: está OK. (2) Roteiro de entrevista dos especialistas: está OK. (3) Roteiro de entrevista dos professores: está OK.
  - Projeto de Pesquisa Detalhado (brochura pesquisador): está quase tudo OK. Apenas há incongruência com relação ao período da coleta de dados, em relação ao PB - informações básicas (Plataforma Brasil).

**Recomendações:**

- 1) Corrigir o Cronograma de Pesquisa no Projeto de Pesquisa Detalhado (Brochura) e no Cronograma Anexado à Plataforma Brasil (deixar só dezembro, conforme o PB - Informações Básicas).

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Conclusões: a pesquisa parece não oferecer riscos importantes aos participantes e, apesar das recomendações acima, acredita-se que o protocolo de pesquisa apresentado é adequado quanto aos procedimentos éticos.

Chamando a atenção para que se corrija as informações constantes no item recomendação, e salvo melhor juízo, o protocolo de pesquisa pode ser aprovado pelo CEP.

**Considerações Finais e critério do CEP:**

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté, em reunião realizada no dia 10/11/2017, e no uso das competências definidas na Resolução CNS/MS 510/16, considerou o Projeto de Pesquisa: **APROVADO.**

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_988003.pdf	27/10/2017 19:28:30	CAMILA PIMENTEL MACHADO	Aceito
Outros	DEVOLUTIVA_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2352788.pdf	27/10/2017 19:24:01	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_2352788.pdf	27/10/2017 19:23:30	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito

Endereço: Rua Vicentina do Rio Branco, 210  
 Bairro: Centro  
 Município: TAUBATÉ  
 UF: SP  
 Telefone: (12)3635-1233

CEP: 12.020-040  
 E-mail: cepunitau@unitau.br

Página 10 de 10

Continuação do Parecer 2.370.303

Outros	ROTEIRO DE ENTREVISTA pais.pdf	27/10/2017 18:44:01	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO atualizado.pdf	27/10/2017 18:13:18	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA ATUALIZADO.pdf	27/10/2017 18:02:49	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Outros	ROTEIRO DE ENTREVISTA professores.pdf	09/10/2017 17:20:37	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	09/10/2017 17:16:50	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Outros	ROTEIRO DE ENTREVISTA especialistas Davids.pdf	09/10/2017 17:14:46	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Outros	TERMO AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO.pdf	09/10/2017 17:07:44	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Outros	OFÍCIO APRESENTADO PARA O PREFEITURAMunicipal.pdf	09/10/2017 17:04:02	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	09/10/2017 16:46:32	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE / TERMOS DE ASSENTIMENTO AOS PROFESSORES.pdf	09/10/2017 16:45:54	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE / TCE RECIDOPAIS.pdf	09/10/2017 16:44:45	CAMILA PIMENTEL MACHADO GONCALVES	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da COMEP:**  
 Não

Endereço: Rua Vicentina do Rio Branco, 210  
 Bairro: Centro  
 Município: TAUBATÉ  
 UF: SP  
 Telefone: (12)3635-1233

CEP: 12.020-040  
 E-mail: cepunitau@unitau.br

Página 11 de 10

**ANEXO E – Folheto Informativo**

através de campanhas e consultas preventivas nas áreas: oftalmológica, otorinolaringológica, neurológica, psiquiátrica e audiométrica.

**Acessibilidade**

Serviço de análise e adequações em acessibilidade nas unidades escolares, onde as terapeutas ocupacionais diagnosticam prioridades e necessidades para eliminação de barreiras arquitetônicas e de acesso.

**Formação de Professores**

Serviço de formação continuada e capacitação em serviço aos professores da rede municipal de educação para atuação frente à diversidade e as necessidades educacionais especiais.

**Estagiários**

Contratação e capacitação em serviço de 60 estagiários de pedagogia para auxílio às unidades escolares no desenvolvimento da educação inclusiva.

**Apae**

Articulação das ações entre Setor de Educação Inclusiva e APAE, buscando o acesso e permanência dos alunos com deficiência intelectual e/ou múltiplas na rede regular de ensino e ao concluir o ensino fundamental a oportunidade de desenvolvimento de habilidades pré-profissionalizantes e de vida autônoma.

**Deficiente...**

É aquele que não consegue modificar sua vida, aceitando as imposições de outras pessoas ou da sociedade em que vive, sem ter consciência de que é dono do seu destino.

**Loque...** é quem não procura ser feliz com o que possui.

**Cego...** é aquele que não vê seu próximo morrer de frio, de fome, de miséria. E só tem olhos para seus miseráveis problemas e pequenas dores.

**Surdo...** é aquele que não tem tempo de ouvir um desabafo de um amigo, ou o apelo de um irmão. Pois está sempre apressado para o trabalho.

**Mudo...** é aquele que não consegue falar o que sente e se esconde por trás da máscara da hipocrisia.

**Paralítico...** é quem não consegue andar na direção daqueles que precisam de sua ajuda.

**Diabético...** é quem não consegue ser doce, sem sofrer por isso...

**Anão...** é quem não sabe deixar o amor crescer.

E, finalmente, a pior das deficiências é ser "miserável", pois "Miseráveis" são todos que não conseguem falar com Deus.

*Mário Quintana*

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA**  
Viva a Diversidade!

**Missão**

Articular uma rede de apoio e habilitação aos alunos com necessidades educacionais especiais, suas famílias, equipe escolar e comunidade.

Serviços prestados pela rede de apoio:

**CRIE (Centro de Referência para Inclusão Escolar)**

É um espaço terapêutico-educacional de apoio aos alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na rede municipal de educação e suas famílias. Suas ações também se estenderão aos professores com projetos de prevenção à saúde e capacitações. É conduzido pela equipe terapêutica do setor de Educação Inclusiva, que além do acompanhamento destes alunos em suas unidades escolares, atuará avaliando, diagnosticando e intervindo no CRIE, promovendo maiores condições de avanço no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento humano. É uma proposta de desenvolvimento de atividades de apoio para complementar a escola no âmbito das áreas curriculares específicas, comportamento, comunicação, socialização, desenvolvimento físico, intelectual e sensorial e estimulação precoce. O CRIE contará com um conjunto de 30 profissionais entre terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, psicólogos, assistentes sociais, médicos, arte-terapeuta, professores e voluntários.

**Centro de Referência para Inclusão Escolar**  
Endereço: Rua São Sebastião nº 56 - Sumaré  
Tel. [12] 3883.2494

**Salas de Recursos**

É um espaço organizado dentro das escolas municipais para a realização do AEE (atendimento educacional especializado), um serviço que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade eliminando barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades especiais.

Oito escolas já possuem sala de recursos e até 2011 mais 12 escolas poderão contar com este serviço que é realizado pelo professor especialista no horário contrário de aula. Os atendimentos visam o ensino de métodos e recursos específicos como: sistema braille, soroban, técnicas em orientação e mobilidade, atividades de vida autônoma, atividades de enriquecimento curricular, comunicação alternativa e aumentativa, informática acessível, língua brasileira de sinais, língua portuguesa na modalidade escrita, recursos para alunos com baixa visão e desenvolvimento de processos mentais. Hoje contamos com 10 professoras especialistas.

**Transporte Adaptado - "Amigão"**

Serviço de transporte adaptado para alunos com deficiência física ou mobilidade reduzida, no trajeto casa-escola.

**Escola de Pais Cidadãos**

Um projeto que busca proporcionar condições de reflexão quanto à arte de educar e a relação pais, filhos, escola e comunidade através de oficinas educativas. Ocorrem nas unidades escolares e é coordenado pelas assistentes sociais.

**Saúde do Escolar**

Serviço de atenção e proteção a saúde dos alunos,

**MEMORIAL**

**UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ**  
**Camila Pimentel Machado Gonçalves**

**MEMORIAL: Um despertar consciente sobre o desenvolvimento  
profissional**

**Taubaté – SP**  
**2019**

**Camila Pimentel Machado Gonçalves**

**MEMORIAL: Um despertar consciente sobre o desenvolvimento  
profissional**

Memorial apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Taubaté, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Orientadora: Profa. Dra. Suelene Regina Donola Mendonça.

**Taubaté – SP  
2019**

**CAMILA PIMENTEL MACHADO GONÇALVES**

**MEMORIAL: Um despertar consciente sobre o desenvolvimento profissional**

Memorial apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Taubaté, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Inclusão e Diversidade Sociocultural.

Orientadora: Profa. Dra. Suelene Regina Donola Mendonça.

Data: \_\_\_\_\_

Resultado: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. (a) Dr. (a) Suelene Regina Donola Mendonça. Universidade de Taubaté

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a). Roseli Albino dos Santos. Universidade de Taubaté.

Assinatura \_\_\_\_\_

Prof. (a) Dr. (a) Sonia Maria Ferreira Koehler. Centro Universitário Salesiano de São Paulo EU/Lorena.

Assinatura \_\_\_\_\_

## **AGRADECIMENTOS**

Quero nesta oportunidade tão especial agradecer a tudo e todos que fizeram parte da minha história de vida.

À minha família que por tantas vezes, me incentivou, me podou quando era necessário e respeitou meus momentos tão preciosos de solidão para dedicar-me aos meus sonhos estudantis.

Aos meus amados pais Luiz e Ivani que me ensinaram valores como a persistência, a determinação, a humildade em aprender sempre e a gratidão frente a todas as coisas boas e más, que a vida nos apresenta, seja para nos fazer felizes, seja para nos ensinar.

Agradeço aos meus queridos irmãos que sempre acreditaram em mim, sempre me escutaram e em todos os momentos de dor e felicidade estavam presentes ao meu lado. Em especial agradeço minha irmã Carolina Pimentel Machado, por quem tenho grande admiração, respeito e orgulho e hoje é um modelo que trago em minhas vivências acadêmicas.

Agradeço ao meu amado marido André Vitorino pela parceria nesta vida, agradeço a amizade, o respeito, o carinho e o amor que juntos nutrimos. Agradeço a minha amada filha Yasmin Pimentel, uma pessoa iluminada que diariamente me ensina a ser melhor e já em tão tenra idade conhece o valor do conhecimento para a transformação de uma vida.

Aos meus queridos amigos agradeço por serem como são.

Agradeço a todos os meus professores por contribuírem com a minha formação. Em especial agradeço a minha querida orientadora Suelene Regina Donola Mendonça, que tanto me incentiva e me ensina e por quem tenho grande respeito e admiração.

Enfim, agradeço a vida da forma como ela é, agradeço aos caminhos percorridos, aos desvios, as pontes, aos buracos, agradeço a tudo que aconteceu comigo, pois são os fatos que ocorreram que me constituem e me fazem ser quem eu sou.

*Havia um personagem legendário, iletrado, um homem muito simples: Rabbi Akiva. Dizem que um dia ele passava perto de uma pedra e nela notou um grande buraco provocado pela repetida ação das gotas de água. Rabbi tomou consciência, naquele momento, de que, apesar da resistência do material, a pedra havia se transformado. Logo se uma pedra dessa natureza poderia se modificar, por que não o ser humano?*

*Uma das histórias contadas por Reuven Feurtein*

## SUMÁRIO

IDENTIFICAÇÃO	9
FORMAÇÃO	9
MOTIVAÇÃO	10
OBJETIVO	10
1. TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL	11
1.1. LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: O CAMINHAR PARA A FORMAÇÃO INICIAL	12
1.2. A SALA DE AULA: O DESPERTAR REAL PARA A DOCÊNCIA	16
1.3. VOLTANDO O OLHAR PARA O AUTISMO...	18
2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES “AINDA INICIAIS”	19

## Identificação

Camila Pimentel Machado Gonçalves, brasileira, nascida em 03 de junho de 1981 em Angra dos Reis, RJ. Filha de Luiz Antônio de Oliveira Machado e Ivani Pimentel Silva de Oliveira Machado. Casada com André Vitorino Gonçalves e mãe de uma filha, Yasmin Pimentel Machado Gonçalves. Atualmente Professora Adjunta na Prefeitura Municipal de Caraguatatuba.

E-mail para contato: machado\_goncalves@yahoo.com.br

Link para o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4416415588703802>

Nome em citações bibliográficas: GONÇALVES, C. P. M

## Formação

- Graduação: Licenciatura em Pedagogia.

Universidade Metodista de São Paulo.

Orientador *Professor Dr. Roger Marchesini de Quadros Souza.*

- Pós-Graduação: Ética, Valores e Cidadania na Escola.

Universidade de São Paulo.

Orientador *Professor Dr. Ulisses Ferreira de Araújo.*

- Pós-Graduação: Psicopedagogia e Psicomotricidade do Diagnóstico à Intervenção.

Centro Universitário Salesiano de Ensino de Lorena.

Orientadora *Dr<sup>a</sup>. Sonia Maria Ferreira Koehler.*

- Atualmente aluna regularmente matriculada no Programa de Mestrado em Educação.

Universidade de Taubaté.

Orientadora *Dr<sup>a</sup> Suelene Regina Donola Mendonça.*

## **Motivação**

Este memorial traz fatos importantes da trajetória de uma vida, apontando as relações entre a motivação principal pela carreira docente, a busca por uma formação acadêmica e as minhas inquietações quanto professora que sou. Também são discutidos fatos críticos que mudaram o rumo de uma história e principalmente a importância da educação para a transformação da minha vida. A perspectiva escolhida para a estruturação do texto foi a histórica e reflexiva e conforme Severino (2000)

Deve então ser composto sob a forma de um relato histórico, analítico e crítico, que dê conta dos fatos e acontecimentos que constituíram a trajetória acadêmico-profissional de seu autor, de tal modo que o leitor possa ter uma informação completa e precisa do itinerário percorrido. Deve dar conta também de uma avaliação de cada etapa, expressando o que cada momento significou, as contribuições ou perdas que representou. (SEVERINO, 2000, p.175)

Este memorial é parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, da Universidade Taubaté (UNITAU), no qual sou aluna regularmente matriculada.

## **Objetivo**

O objetivo geral deste memorial é fazer com que as pessoas conheçam um pouco da minha história e percebam os motivos que me levaram a estar neste local, neste momento.

## **1. Trajetória pessoal e profissional**

Neste instante tento estruturar textualmente dando sentidos escritos às lembranças, valiosas e únicas. Isso não é fácil, é um refletir conscientemente, dando significado as experiências acadêmicas e profissionais, tentando entender o quanto elas afetaram, afetam e afetarão minha vida, minha prática, minha formação. Um repensar complexo, revisitando o passado, lembrando...

Minha história pessoal e profissional está permeada por inquietações de como eu, professora, posso fazer uma educação mais humana e significativa.

No exercício de lembrar o que motivou minha escolha pela carreira docente, minha mente foi remetida a infância, pois lá em um lugar especial do passado senti pela primeira vez a vontade de ser professora. Lessard e Tardif (2014) em seus estudos evidenciam que os professores, especialmente as mulheres falam da origem infantil de sua opção pela profissão docente.

Lembro que em minha infância vivenciei na escola momentos de afetos, desafetos, tristezas e muitas alegrias. Como aluna tive experiências muito infelizes, como estudante tive experiências fascinantes, professores motivadores e que realmente ensinavam os conteúdos e seus significados, escutavam minhas dúvidas e inquietações. Tais professores foram significativos, pois serviram de modelos e inspirações para minha escolha profissional, Tardif (2014) evidencia em suas pesquisas a influência dos antigos professores para a escolha da carreira, bem como as “experiências escolares importantes e positivas” (TARDIF, 2014, p.6).

### 1.1. Licenciatura em Pedagogia: o caminhar para a formação inicial

Esforço-me para recuperar as memórias, pois os detalhes se perderam com o tempo, porém estão agora sendo resgatados num momento de descobrimento e redescobrimto.

Entendendo que minha trajetória acadêmica, profissional é uma parte significativa da minha história, serei redundante e “iniciarei do início”.

Desde a infância já tinha internalizada a vontade de ser professora, porém meu pai que sempre investiu nos meus estudos e de minha irmã, sempre nos aconselhou a buscar uma profissão que tivesse prestígio e que pudesse nos promover “qualidade de vida financeira”. Ser professora, portanto, não era de fato uma profissão que promoveria a tranquilidade de meu pai. De acordo com o documento da UNESCO intitulado “Professores do Brasil: Impasses e Desafios” que foi coordenado pelas autoras Bernadete Gatti e Elba de Sá Barreto a remuneração dos professores

Em média, ela não pode ser considerada atraente quando comparada a outras profissões com exigência de grau universitário. Ao se olhar o conjunto de dados relativos a salários, constata-se que há regiões em que a remuneração dos professores tem sido sistematicamente muito baixa. (2009, p. 4)

Mesmo sabendo dessas informações informalmente, através de papai, ainda sim durante minha adolescência continuava obstinada a ser professora.

Lembro-me da minha formação básica, eu sempre muito disciplinada, pois meus professores, em sua maioria eram muito bravos, não nos permitiam perguntas. Não os respeitava, hoje sei que o que sentia era medo. Remeto-me aqui as palavras do Professor Ulisses de Araújo, um dos grandes exemplos bons que pude ter contato em uma de minhas formações,

[...] O exercício da autoridade, também me parece, pode ocorrer de duas maneiras: pelo domínio, pelo direito de fazer obedecer e pelo poder institucionalizado; e, por outro lado, pela influência e/ou prestígio da pessoa que demonstra competência em determinado assunto. (ARAÚJO, 1999, p. 40)

De fato não admirava o prestígio ou a competência de muitos dos meus professores, então me desinteressei pelos estudos, mas como temia principalmente meu pai, fazia o possível para ter médias, mesmo que baixas. Tardif (2014, p. 67) afirma que “[...] a ação pedagógica não pode nunca se limitar à coerção e ao controle autoritário, porque ela exige, para ter êxito, uma certa participação dos alunos, e de algum modo, seu ‘consentimento’ [...]”

. No ensino médio quis fazer magistério, porém acabei por dedicar-me ao cursinho e a

busca por uma outra carreira que me interessasse e que pudesse posteriormente me dá certa “estabilidade financeira”. Iniciei diversas faculdades para tentar encontrar uma profissão que quisesse exercer, porém em vão. Queria mesmo ser professora.

Como sempre tive muitas habilidades artísticas, decidi fazer uma faculdade que tivesse mais “prestígio”. Ingressei em 1999 no curso de Arquitetura e Urbanismo. Mudei-me para Caraguatatuba e comecei logo a trabalhar com design de móveis e interiores. O curso era maravilhoso, desenha, criava, tudo estava indo muito bem.

Em 05/05/2002, sofri um acidente grave de moto, que me impossibilitou de andar e realizar diversas atividades, inclusive a faculdade que acabei por trancar no terceiro ano. Precisei retornar a Lorena para receber os cuidados de minha mãe, hoje ao memorar tal fato o classifico como sendo um incidente crítico, que de acordo com Bolivar “incidentes críticos são considerados aqueles acontecimentos cruciais ou sucessos chave que determinam decisões e rumos nas trajetórias profissionais ou na própria vida” (BOLIVAR, 2001, apud SÁ, ALMEIDA, 2004, p. 189).

Tal incidente demandou um ano de recuperação e com apoio de um grande amigo voltei a andar. Nesse período já havia trancado o curso de Arquitetura e Urbanismo e acabei engravidando.

Em 13/04/2004 dei a luz a uma linda menina, minha inspiração e motivação e no mesmo ano casei-me.

No ano de 2007 comecei a trabalhar no SENAC São Paulo - unidade de Guaratinguetá, uma instituição educacional, onde tive muitas aprendizagens profissionais. Trabalhei como Apoio Técnico dos coordenadores e gerente e também como Representante de Eventos da mesma unidade. Foi um momento de grande aprimoramento profissional e de muita aprendizagem com os pares, colegas e toda a equipe. Nessa instituição mesmo não atuando como professora experienciei muitas situações administrativas relacionadas a docência, um momento de muita transformação, corroborando assim com Tardif e Raymond quando citam que “Tal como Marx já havia enunciado, toda práxis social é, de uma certa maneira, um trabalho cujo processo de realização desencadeia uma transformação real” do trabalhador” (2000, p. 01). Essa experiência agregou muito para o meu desenvolvimento profissional. Imbernón (2001) traz a concepção de formação docente como um processo contínuo, tendo início nas experiências escolares e no decorrer da vida, indo além dos momentos de aperfeiçoamento.

Em 2009 nesta mesma empresa fui contemplada com uma bolsa de estímulo educacional e ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia, modalidade semipresencial,

hoje conhecida como, de acordo com Moran (2015) atualmente renomeada “Educação Híbrida”. Devida a elevada jornada de trabalho e também a maternidade optei por esta modalidade de educação mais flexível, uma auto formação (um estudar no meu ritmo) que naquele momento possibilitaria a realização de um antigo anseio. Segundo Le Meur (1995, p.117 apud VAILLANT, MARCELO, 2012, p. 32) “define a autoformação como um processo educativo não imposto, livremente decidido pelo indivíduo que permite a apropriação de conhecimentos em função de um projeto pessoal.”

Ao iniciar a faculdade comecei a acompanhar o Programa de Aprendizagem e o Programa Inclusão da Instituição, um belo trabalho que modificava vidas, me encantei. Meu olhar direcionava a todas as práticas docentes da instituição, estava motivada, com vontade de aprender.

Em Julho de 2010 desliguei-me do SENAC para a realização do estágio curricular obrigatório remunerado na Prefeitura Municipal de Cachoeira Paulista interior do estado de SP e também para dedicar-me ao Trabalho de Conclusão do Curso. Nesta prefeitura permaneci por quatro meses e ao término do estágio curricular obrigatório, fui convidada a integrar um projeto de Informática Aplicada a Educação na cidade de Guaratinguetá.

Tal Projeto tinha como objetivo disseminar o uso pedagógico das Tecnologias da Informação (TIC’s) nas escolas públicas e minha função nele era o de criar estratégias que tornassem os projetos interdisciplinares das escolas que atuava atrativos, divertidos e interativos utilizando as TIC’s.

Neste projeto permaneci até Janeiro de 2012, (cerca de um ano e meio) e foi esta experiência que me possibilitou contato com discentes de todos os anos do Ensino Fundamental I. Ministrava aulas de informática, utilizando os conteúdos curriculares previstos em cada ano, foi aqui que aprendi o conceito de mediação.

Formei-me no mês de Dezembro de 2011 e em Janeiro de 2012 fui convidada para coordenar uma instituição de acolhimento de crianças e jovens vítimas de violência. Foi uma experiência incrível, desenvolvi projetos de trabalho e renda voltados a famílias em vulnerabilidade social, como por exemplo, Padaria Social. Foram momentos de parcerias produtivas com SENAC e SENAI para a inserção de Jovens no Programa de Aprendizagem.

No mesmo ano que terminei a graduação, continuei minha trajetória de qualificação e aperfeiçoamento escolhendo uma pós-graduação em Psicopedagogia e Psicomotricidade no Centro Universitário Salesiano de São Paulo – U.E. Lorena, motivada pela vontade de conhecer novas formas de ensinar e instrumentos facilitadores de aprendizagem. Quando estava no segundo mês de curso, realizei um processo seletivo para Pós Lato Sensu em Ética,

Valores e Cidadania na escola, na Universidade de São Paulo – também em Lorena e fui aprovada. Pensei em trancar o curso de Psicopedagogia, porém era tarde, já estava encantada. Realizei os dois cursos simultaneamente, sentia necessidade de estar preparada para a função que estava desempenhando. Paulo Freire já dizia:

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante lhe coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se tornem processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer uma formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2001 p.259-260)

Mesmo desenvolvendo um trabalho que modificava vidas, ainda ansiava a docência, queria estar na sala. Então em fevereiro de 2013 desliguei-me da instituição e assumi duas salas aula do Ensino Básico – 3º ano do Ensino Fundamental I e 5º ano do Ensino Fundamental I como professora celetista na Prefeitura Municipal de Guaratinguetá e Prefeitura de Lorena.

## 1.2. A sala de aula: o despertar real para a docência

Refletindo sobre o primeiro ano de exercício da docência hoje percebo a presença de diversos saberes que já permeavam minha prática profissional. Porém, o início da carreira não foi tranquilo, via-me em situações de constantes incertezas, diante de uma diversidade de alunos que hoje remeto-me a Shulman que afirma que

[...] o professor deve ter uma compreensão flexível e multifacetada, adequada à oferta de explicações diferentes dos mesmos conceitos ou princípios. Conscientemente ou não, o professor também transmite ideias sobre como a “verdade” é determinada numa área e um conjunto de atitudes e valores que influenciam notoriamente a compreensão do aluno. Essa responsabilidade demanda especialmente a profundidade de compreensão do professor das estruturas da matéria, assim como suas atitudes e entusiasmo com relação ao que está sendo ensinado e aprendido. Esses vários aspectos do conhecimento do conteúdo, portanto, são devidamente entendidos como uma característica central da base de conhecimento para o ensino. (2015, p.208)

Apesar de ter contato indiretamente com a docência nas instituições que trabalhei anteriormente e também nos estágios que realizei, meu curso de graduação em Pedagogia, assim como a maioria deles, não me possibilitou o conhecimento dos conteúdos necessários para o exercício seguro da minha profissão. A tensão, que permeava e permeia ainda minha atuação é: Como posso ensinar meus discentes? Nesta seara Roldão (2007) afirma que ainda hoje o conceito de ensinar é atravessado por uma “‘tensão profunda’ entre ‘fazer outros se apropriarem de um saber’ – ou melhor, ‘fazer aprender alguma coisa a alguém’” corroborando com as tensões por mim vivenciadas.

No ano de 2013 entrei na minha primeira sala de aula como professora e percebi que a docência era de fato a profissão que gostaria de exercer, Tardif (2014) afirma que esta experiência de entrar na sala de aula é única e tem valor de confirmação e de justificação. Ainda de acordo com Tardif

Trata-se, de qualquer modo, de uma experiência de identidade que não pertence ao saber teórico ou prático, mas da vivência, e onde se misturam intimamente aspectos pessoais e profissionais: sentimentos de controle, descoberta de si no trabalho, etc. (2014, p. 52)

Nunca me senti uma “tábula rasa”, tinha conhecimentos prévios, que hoje identifico a partir de um diálogo com as pesquisas de Tardif (2002) principalmente como sendo saberes pré-profissionais, que nesta perspectiva relaciona-se com a socialização, sendo esta entendida como [...] “um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e

comporta rupturas e continuidades” (TARDIF, 2002, p. 217-218). Ainda conforme afirma Tardif (2002) a socialização pré-profissional compreende as experiências familiares e escolares dos professores.

Não foram somente tais saberes que hoje identifico no início do exercício da minha prática docente, mas também os saberes curriculares e os saberes profissionais de formação eram mais evidentes, pois desde o início sempre tive consciência da responsabilidade que tinha com o ato de ensinar, buscando constantemente novas formações e buscando conhecer os documentos, as diretrizes que serviriam de base para minha atuação. Segundo Tardif (2002, p.36) o saber docente é “um saber plural formado pela amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”.

A observação atenta dos colegas, das suas práticas era uma constante, pesquisava muito, tanto os teóricos, quanto os professores que eu identificava como bons. De acordo com Gatti “A formação dos professores, suas formas de participação em sala de aula, em um programa educacional, sua inserção na instituição e no sistema, são pontos vitais” (2009, p.90).

Conheci neste momento, por conta das Especializações que cursava, diversos autores e professores que contribuíram imensamente com seus saberes na minha atuação. Tais como Professor Lino de Macedo que contribui especificamente quando falava da importância dos Jogos para aprendizagem significativa trazendo seus exemplos, tão claros e aplicáveis. Professor Ulisses de Araújo e a Afetividade, Ricardo Pátaro e suas experiências com aprendizagem por Projetos, enfim conhecimentos teóricos que eram trazidos e utilizados na prática tornando as minhas aulas mais criativas, divertidas que resultaram em grande transformação por parte dos meus alunos e principalmente minha.

### 1.3. Voltando o olhar para o Autismo...

Já na primeira sala que iniciei conheci meu primeiro aluno autista e encantei-me por seu universo. Conseguimos nos alfabetizar juntos, ele me ensinou a escrever a vida de uma forma diferente, olhando sempre para dentro, me percebendo e eu o ensinei a comunicar-se através das letras que ao longo do ano foram aparecendo no caderno de forma tímida e ao término do ano apareciam com uma “ousadia comunicacional” única. Esse foi um dos momentos mais felizes da minha carreira.

Diante do sucesso com este aluno, no ano seguinte foram a mim confiados dois discentes autistas, que também me possibilitaram novos descobrimentos e conhecimentos. Gatti traz uma afirmação que para mim é muito assertiva “Educação para ser humano se faz em relações humanas profícuas” (2009, p. 91). Nessas realidades permaneci por dois anos.

Neste período eu terminei minhas pós-graduações e meu marido terminou o Mestrado pela Universidade de Taubaté (UNITAU). Tal fato proporcionou a ele uma nova oportunidade de trabalho na FATEC de São Sebastião, como professor, alterando novamente todo o percurso das nossas vidas.

Em dezembro de 2014 mudei-me para Caraguatatuba e ingressei em uma escola particular e tive meu quarto aluno autista. Nesta escola tive meu primeiro contato com um sistema apostilado e com a realidade do ensino particular.

No ano de 2015 ingressei na Prefeitura de Caraguatatuba como Professora Adjunta I, contratada, permanecendo por dois anos. Neste período lecionei para quatro discentes autistas. Sempre eram experiências novas e de muitas aprendizagens. No mesmo ano iniciei um trabalho Clínico como Psicopedagoga atuando especificamente com o acompanhamento do processo inclusivo de alunos autistas no Ensino Básico de escolas particulares. Um novo olhar, uma nova experiência que possibilitou uma aprendizagem significativa e que causou grande impacto na minha prática docente.

Na prefeitura, em caráter emergencial me foi atribuída a disciplina de Língua Portuguesa, por um ano, em uma escola de Ensino Fundamental II, especificamente 8º anos. Diante deste novo desafio iniciei em Julho deste mesmo ano um curso de Licenciatura em Língua Portuguesa e fui contemplada com uma bolsa de estímulo educacional subsidiada por uma Instituição Particular de Ensino Superior.

Neste período passei nos concursos da Cidade de Ilhabela e da cidade de Caraguatatuba. Em 01/12/2016 fui efetivada na Prefeitura Municipal de Caraguatatuba.

No ano de 2016, me foi atribuído um Berçário II, um novo recomeço, uma realidade tão diferente e tão atraente.

Em busca de um aprofundamento teórico, realizei o processo seletivo para o Mestrado Profissional em Educação. Tendo sido aprovada, no mês de março de 2017 ingressei no curso de Mestrado Profissional em Educação pela Universidade de Taubaté e no mês de Abril fui contemplada com uma bolsa de 100% de estímulo educacional pela Prefeitura Municipal de Caraguatatuba.

Atualmente (2018) atuo como professora Adjunta da rede pública de Caraguatatuba lecionando principalmente na Educação Infantil.

## **2. Algumas considerações “ainda iniciais”**

Reconstruindo minha trajetória profissional e pessoal, sete anos se passaram tão rapidamente. Tantas aprendizagens... Principalmente no período das disciplinas de Mestrado, quanto conhecimento, se fosse citá-los permaneceria neste memorial por um longo tempo. Especialmente aqui, me deparo com a sensibilidade das pesquisas de Huberman, especificamente seu texto “Ciclo de Vida dos Professores” e suas fases do ciclo de vida dos professores que há anos acabou por realizar uma leitura fascinante de mim, do meu ciclo de vida profissional.

Encontro-me em uma fase de “transição” sinto pertencente ao grupo profissional, uma sensação de empoderamento, porém buscando novos desafios, refletindo sobre a minha carreira. Uma miscigenação de sensações.

A impressão que tenho, é que dia após dia, germinam dentro de mim mais e mais inquietações. Novos sentimentos e a certeza única de que escolhi a profissão correta. Hoje me sinto realmente feliz.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Ulisses F. de. *Respeito e autoridade na escola. In: Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas.* AQUINO, Julio Groppa (Org.). São Paulo: Summus, 1999. p.30-52.
- ROLDÃO, M do C. *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional.* Revista brasileira de educação, v. 12, n. 34, p. 95, 2007.
- FREIRE, P. *Carta de Paulo Freire ao Educador.* Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a13.pdf> Acesso em: 04 /4/2017.
- GATTI, B. *Formação de professores: condições e problemas atuais.* Revista Brasileira de Formação de Professores - RBFP, vol. 1, n. 1, p.90-102, maio/2009.
- GATTI, B.; DE SÁ BARRETTO, E. S. *Professores do Brasil: impasses e desafios.* Unesco Representação no Brasil, 2009.
- NÓVOA, António et al. *Vidas de professores.* American Sociological Review, v. 49, n. 1, p. 100-116, 1995
- IMBERNÓN, F. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.* 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- IMBÉRNON, F. *Formação permanente do professorado: novas tendências.* São Paulo: Cortez, 2009.
- MARCELO, C. VAILLANT, D. *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem.* Curitiba; Editora UTFPR, 2012. Capítulo 1.
- MORAN, J. M. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.* 5. ed. Campinas: Papyrus, 2014
- SÁ, M. A. Á. dos S.; ALMEIDA, L. R. de. *Devolutiva de entrevistas: o biograma na pesquisa em educação.* Psicologia da Educação, n. 19, p. 185-192, 2004.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico.* 21.ed. rev. ampl. São Paulo: Cortez, 2000. p.175-176. Cap. 7.
- SHULMAN, L. S. *Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma.* Cadernos Cenpec| Nova série, v. 4, n. 2, 2015.
- SOARES, M. B. *Metamemória-memórias: travessia de uma educadora.* São Paulo : Cortez, 1991. 124 p.
- TARDIF, M. *A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás.* Educação & Sociedade, v. 34, n. 123, 2013.
- TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional.* 17 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. *Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério*. Educação & Sociedade, v. 21, n. 73, p. 209-244, 2002.