

CURSO DE PEDAGOGIA

ANTONIA DOS SANTOS MARIA

POLIANA SOUSA DA SILVA

**DA ESTAÇÃO DO TREM AO PERCURSO DA ‘’INCLUSÃO’’: UMA ANÁLISE DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DO ALUNO COM AUTISMO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICIPIO DE SANTA IZABEL DO PARÁ.**

Castanhal-PA

2016



ANTONIA DOS SANTOS MARIA

POLIANA SOUSA DA SILVA

**DA ESTAÇÃO DO TREM AO PERCURSO DA ‘’INCLUSÃO’’: UMA ANÁLISE DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DO ALUNO COM AUTISMO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICIPIO DE SANTA IZABEL DO PARÁ.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia da Faculdade Estácio\FCAT, sob a orientação do Professor Msc. Allan Leonardo Ferreira.

Área do Conhecimento: Educação

Castanhal-PA

2016

ANTONIA DOS SANTOS MARIA

POLIANA SOUSA DA SILVA

**DA ESTAÇÃO DO TREM AO PERCURSO DA ‘’INCLUSÃO’’: UMA ANÁLISE DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DO ALUNO COM AUTISMO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICIPIO DE SANTA IZABEL DO PARÁ.**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia da Faculdade Estácio\FCAT, sob a orientação do Professora Msc. Alan Leonardo Ferreira.

Área do Conhecimento: Educação

Data: 09/12/2016

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

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Pedagogia da Faculdade Estácio\FCAT.

Data:

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

**Banca Examinadora**

Professor: MSc. Alan Leonardo Ferreira. Examinador Interno\Estácio-FCAT

Assinatura \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Professora: Alessandra Raiol.

Assinatura \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Professor: Alex Wagner Leal Magalhães.

 Assinatura \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

### ***“O conhecimento é poder”. Utilize parte do seu tempo para educar alguém sobre o autismo. Não necessitamos de defensores. Necessitamos de educadores’’.***

### Asperger Women Association

**AGRADECIMENTOS**

Gostaríamos em primeiro lugar de agradecer a um ser supremo, perfeito, um direcionador e que sempre esteve ao nosso lado. Deus a Ele a nossa gratidão, nosso amor, que em todos os momentos de nossas vidas nos consolou, nos fortaleceu e nos deu motivos de amor para continuar também nossa jornada acadêmica, sem Ele jamais conseguiríamos.

Eu, **Antonia dos Santos Maria** agradeço à minha família, meus pais, meu filho e em especial meu esposo Antônio Carlos da Silva Maria que sempre me apoiou, nos momentos que me reunia com outros amigos de classe para fazer trabalhos acadêmicos, meu esposo estava sempre pronto para me ajudar com tarefas de casa e cuidando do nosso filho para que eu pudesse aprender mais e ajudar a produzir e adquirir conhecimento.

Eu, **Poliana Sousa da Silva** agradeço à minha família (esposo, sogra, meus pais) por todo apoio, e compreensão, pois tenho por eles uma imensa gratidão e orgulho, palavras aqui ainda seriam poucas para expressar o meu amor. Diante das dificuldades, segurar a minha mão, pela disposição a todo momento com meu filho, com ajuda financeira, enfim por tudo.

À minha parceira de trabalho de conclusão de curso (T.C.C) Antonia santos e esposo, pela estadia, caronas e ter me dado apoio quando desanimava, e me sentia perdida durante a produção do projeto de pesquisa.

Às colegas da sala de aula, que de alguma forma contribuíram quando precisei, as caronas de volta para casa, que não foram poucas, e o vínculo familiar que com isso foi criado.

Agradecemos a uma das alunas do nosso curso de licenciatura em Pedagogia Emy Tsuruta que foi uma pessoa que colaborou com nosso TCC nos emprestando o seu not book para digitarmos o nosso projeto de pesquisa e a Raquel Melo, uma amiga que nos disponibilizou também o seu not book por tempo indeterminado para a finalização do trabalho do projeto de pesquisa, sem essa colaboração sem dúvida teria sido difícil, pois não tínhamos um recurso para digitar o projeto de pesquisa.

Ao nosso orientador Alan Leonardo Ferreira que incansavelmente nos ajudou nas orientações, sempre com um sorriso no rosto e disposto a dá o seu melhor nas orientações e a nossa coordenadora do curso Suely Weber que foi uma profissional capacitada para coordenar nossa turma e sempre atendendo nossas solicitações, sejam elas prazerosas ou não estava sempre para solucionar e entrar em acordo no que nos deixava sempre muito felizes.

À Universidade Estácio/Fcat, juntamente com o corpo acadêmico que sempre nos motivou a ser educados para transformar, para diferenciarmos onde formos ou fazermos parte na sociedade em geral.

MARIA, Antonia dos Santos. SILVA, Poliana Sousa da. **DA ESTAÇÃO DO TREM AO PERCURSO DA ‘’INCLUSÃO’’: UMA ANÁLISE DA MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DO ALUNO COM AUTISMO EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICIPIO DE SANTA IZABEL DO PARÁ.** 2016.53 folhas. Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Estácio/FCAT, Castanhal, 2016.

**RESUMO**

O presente estudo apresenta o tema uma análise da mediação pedagógica do aluno com autismo em uma escola de ensino fundamental no município de Santa Izabel do Pará, mostrando a importância do processo inclusivo de crianças autistas na escola, tanto no ensino regular quanto na sala de atendimento educacional especializado. Tendo como ponto de partida a inclusão de alunos com deficiência, analisou-se como vem ocorrendo o processo de inclusão do educando autista em uma escola de ensino fundamental. Para alcançar os objetivos propostos, foi realizadas consultas em fontes primárias e secundárias acerca da inclusão e autismo, na escola municipal e na semed, definiu-se uma pesquisa de cunho qualitativo, exploratório, que se convergiu para um estudo de caso de um aluno com autismo matriculado no ensino fundamental de uma escola que participou da ‘’inclusão’’, quando anteriormente era uma estação ferroviária que fazia um percurso de Belém do Pará a Bragança do Pará. Hoje adaptada para uma escola. Para proporcionar respaldo teórico, baseou-se em autores como: Mantoan, cunha e Orrú. Assim, neste trabalho, constatou que o processo de inclusão não vem acontecendo de modo adequado, conforme apresentado nos preâmbulos legais, uma vez que os percursos feitos para alcançar o objetivo da inclusão, como nas metodologias utilizadas pelos mediadores na educação especial e na sala de aula regular apresentam vários paradigmas que não são fundamentados nas leis inclusivas e nem nas potencialidades do aluno com autismo, fazendo com isso que o aluno com deficiência seja integrado ao invés de incluí lós de fato na escola, como deveria acontecer de acordo com a lei da inclusão e a lei do autismo.

Palavras-chave: Percurso. Autismo. Inclusão

MARIA, Antonia dos Santos. SILVA, Poliana Sousa da. **FROM THE TRAIN STATION TO THE "INCLUSION" PATH: AN ANALYSIS OF THE PEDAGOGICAL MEDIATION OF THE STUDENT WITH AUTISM IN A FUNDAMENTAL SCHOOL IN THE MUNICIPALITY OF SANTA IZABEL DO PARÁ.** 2016.53 folhas. Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Estácio/FCAT, Castanhal, 2016.

**ABSTRACT**

The present study presents an analysis of the pedagogical mediation of the student with autism in a primary school in the city of Santa Izabel do Pará, showing the importance of the inclusive process of autistic children in school, both in the regular school and in the attendance room specialized educational. Taking as a starting point the inclusion of students with disabilities, it was analyzed how the process of inclusion of the autistic student in a primary school has taken place. In order to reach the proposed objectives, consultations were carried out in primary and secondary sources on inclusion and autism, in the municipal school and semed, a qualitative, exploratory research was defined, converging to a case study of a student with Autism enrolled in elementary school from a school that participated in the '' inclusion '', when it was previously a train station that traveled from Belém do Pará to Bragança do Pará. Today it is adapted for a school. To provide theoretical support, it was based on authors such as: Mantoan, Cunha and Orrú. Thus, in this study, it was verified that the inclusion process has not been adequately carried out, as presented in the legal preambles, since the paths made to reach the inclusion objective, as in the methodologies used by the mediators in special education and in the Regular classes present several paradigms that are not based on the inclusive laws nor on the potentialities of the student with autism, thus making the disabled student integrated rather than actually including them in school, as should happen under the law of the Inclusion and the autism law.

Keywords: Route. Autism. Inclusion

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AEE - Atendimento Educacional Especializado.

TEA - Transtorno do Espectro do Autismo.

TGD - Transtornos Globais do Desenvolvimento.

DEA - Desordem do Espectro do Autista.

DGD - Distúrbio Global do Desenvolvimento.

SOE - Sem Outras Alterações.

TEACHH - Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children.

CID- 10 - Classificação Internacional de Doenças.

SUMÁRIO

**1.INTRODUÇÃO**........................................................................................................12

**2. CONTEXTO HISTÓRICO DA INCLUSÃO NO BRASIL**........................................14

2.1 Da Estação do Trem ao Percurso da Inclusão.....................................................17

2.2 Breve Contexto Histórico do Autismo no Brasil e no Pará...................................21

2.3 O Que é Autismo?................................................................................................23

2.4 Descrição dos Aspectos do Autismo....................................................................25

2.4.1 Autismo Clássico...............................................................................................26

2.4.2 Autismo de Alto Desempenho (Antes Chamado de Síndrome de Asperger)...26

2.4.3 Distúrbio Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação (DGD-SOE)..27

2.5 O Que é Inclusão? InclusãoxIntegração..............................................................27

2.6 Atendimento Educacional Especializado (AEE)...................................................30

**3. O PROFESSOR DIANTE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO ALUNO COM AUTISMO**..................................................................................................................31

3.1 A Mediação da Aprendizagem Como Proposta Metodológica.............................33

3.1.1 Intencionalidade e Reciprocidade....................................................................33

3.2 O Autismo e o Suporte da Lei 12.763/12.............................................................34

3.3 O Autismo e as Políticas Públicas, Como Funcionam?.......................................35

**4 METODOLOGIA**....................................................................................................37

4.1 Caracterização da Escola Municipal....................................................................38

4.1.1 Estrutura Física da Escola................................................................................39

4.2 Caracterização dos Professores.........................................................................40

4.3 Alunos Com Deficiência e Alunos Autistas...........................................................41

4.4 Construção dos Procedimentos da Pesquisa.......................................................42

**5 ANÁLISE DA PESQUISA**.....................................................................................43

5.1 Dados da Pesquisa Através do Questionário.......................................................44

5.2 Contribuição do Atendimento Educacional Especial Para o Aprendizado do Aluno Com Autismo..............................................................................................................46

5.3 Dificuldades Para Ensinar e Para o Aprendizado do Aluno Com Autismo..........47

5.4 Metodologias Utilizadas Pelas Professoras no Atendimento Educacional Especial e na SalaRegular........................................................................................................48

5.5 O Aluno no Processo Educativo Integrado/Inclusivo na Escola...........................51

5.6 Avaliação do Sujeito da Pesquisa........................................................................52

**6 CONCLUSÃO**.........................................................................................................54

**REFERENCIAS**..........................................................................................................57

**ANEXOS**....................................................................................................................61

###

### 1 INTRODUÇÃO

 Entende-se hoje que o autismo não é um quadro único, porque não podendo ser definido como um distúrbio complexo do desenvolvimento, marcado de um ponto de vista comportamental, com etiologias múltiplas e que se manifesta através de graus variados de gravidade (GADIA, 2006). A autora esclarece que o autismo não pode ser visto como um ponto marcado acontecendo somente no comportamento da pessoa com autismo, mas que são estudadas várias causas dentro do autismo, pois não existe um único causador e que se manifesta de vários graus, como por exemplo, o autismo clássico pode variar de leve ou de alto funcionamento a grave ou de baixo funcionamento.

Segundo os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Censo 2010, revelam dados alarmantes: dos 78,5 mil crianças e adolescentes, entre zero e 17 anos, com deficiências, apenas 2,6 mil, ou seja, 3,31% estão na sala de aula na capital.

A prevalência estimada em 2012 com o autismo foram muito maiores, o autismo atingia em média 62 em cada 10 mil pessoas, cerca de 1,2 milhão de brasileiros. No Brasil existe cerca de 75 mil a 192 mil autistas, levando- se em conta os critérios da CID-10.

 Em 2014, mais de 698 mil alunos com deficiências estavam matriculados em classes comuns. Percentual sobe para 93% em escolas públicas. Dados do Censo Escolar indicam crescimento expressivo em relação às matrículas de alunos com deficiência na educação básica regular. “Se considerarmos somente as escolas públicas, o percentual de inclusão sobe para 93% em classes comuns” (CENSO, 2014)., explicou a diretora de Políticas de Educação Especial da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação, Martinha Clarete dos Santos.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases, os alunos com deficiência ainda não têm uma sustentação adequada do sistema educacional, pelo fato de algumas políticas públicas não ter acontecido de forma ativa, sendo uma barreira para a inclusão. Também das escolas não ter uma estrutura adequada para receber os alunos com deficiência, não ter profissionais qualificados ou especializados para o atendimento satisfatório desses alunos. Isso faz que a rede regular de ensino seja vista como uma escola que integra ao invés de incluir.

Apresenta- se com a pesquisa da integração à inclusão do aluno autista na sala regular e no atendimento educacional especializado com percursos difíceis para acontecer de fato no processo de inclusão. Na escola analisada, por exemplo, o corpo docente escolar, a falta de entendimento sobre a inclusão, a formação continuada para os professores, a estrutura física da escola, as metodologias de ensino que não são adaptadas, são algumas das dificuldades encontradas que pode dificultar o aprendizado do aluno com autismo.

Diante também dessas informações e de algumas experiências vividas por meio dos estágios educacionais e disciplinas acadêmicas voltadas para essa realidade, observa- se que a escola integra de forma que o aluno está matriculado e frequentando as aulas, mas por diversas vezes o aluno não é acompanhado como deveria acontecer, como realmente assegura a lei da inclusão e do autista, por isso inquieta-se em buscar saber para contribuição acadêmica e social, como acontece o a mediação pedagógica para o aluno com autismo no ensino regular e no atendimento educacional especializado**?**

Assim sendo, o trabalho tem como objetivo geral, analisar o processo de inclusão de um aluno com autismo no Ensino Regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE) em uma escola de ensino fundamental no município de Santa Izabel do Pará. E como objetivos específicos identificar como vem sendo ensinado os conteúdos para os alunos, comparando a mediação pedagógica entre as modalidades de ensino, por fim, e apresentando as metodologias aplicadas que são mais propicias ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno com autismo no AEE e na sala de ensino regular.

A pesquisa está organizada em três capítulos, no primeiro apresenta-se o contexto histórico da Inclusão no Brasil, da inclusão à Integração. Logo no segundo discute-se acerca da metodologia aplicada que será de forma qualitativa, dialogada com teóricos acerca da inclusão e autismo e no terceiro capítulo apresenta-se os resultados e experiências vividas com o estudo de caso do aluno com autismo, apresentando metodologias aplicadas pelas professoras do atendimento educacional especializado e sala regular para constatar o desenvolvimento do aprendizado do aluno com autismo.

1. **CONTEXTO HISTÓRICO DA INCLUSÃO NO BRASIL**

Historicamente para entender sobre a inclusão no Brasil vamos fazer aqui um breve contexto que começa pela integração- exclusão à inclusão escolar, relatando assim a estação de trem e a sua relação ao percurso com a ‘’inclusão’’ do aluno com autismo.

A educação de alunos com deficiência que tradicionalmente se pautava num modelo de atendimento segregado, tem se voltado nas últimas duas décadas para a Educação Inclusiva. Esta proposta ganhou força, sobretudo a partir da segunda metade da década de 1990 com a difusão da conhecida Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), que entre outros pontos, propõe que “as crianças e jovens com deficiência devem ter acesso às escolas regulares”.

 O modelo de segregação fortalece o processo que ocorreu e vem ocorrendo, ganhando forças para um caminho de uma educação inclusiva que transforma, quebrando os paradigmas tradicionais e preconceitos de uma sociedade que rotula as crianças com deficiência dentro do contexto educacional. Procurando cada vez mais olhar as dificuldades e perceber que através das inquietações pode sim ter uma inclusão transformadora. Segundo Mantoan (1997, p.145), as escolas inclusivas:

Propõem um modo de constituir o sistema educacional que
considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apoia a todos:
professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham
sucesso na corrente educativa geral**.**

A autora assevera acerca da importância de um sistema educacional que se importe realmente com as necessidades de todos e esse sistema seja estruturado, organizado, uma inclusão com o ponto de vista modificada que além de incluir o aluno com deficiência, dê o suporte necessário a todos envolvido na inclusão, do porteiro ao gestor da escola, no sentido de que haja um resultado satisfatório para o sistema educacional.

 De acordo com Mantoan (2003), há uma crise de paradigmas:

É uma crise de concepção, de visão de mundo, que é cercada de incertezas, de insegurança, mas também de muita liberdade e de ousadia para buscar alternativas, outras formas de interpretação e de conhecimento que nos sustente e nos norteie para realizar a mudança.

A autora acima se refere está sendo vivido um tempo de modelos de educação inclusiva que denomina de paradigmas, e que estes passam por conflitos gerados pelo que se vê, por não ter certeza do que se deve fazer para que haja a mudança, mas que também é dada autonomia de expressar novas concepções de conhecimentos, de interpretações e que isso contribua para a mudança na educação inclusiva.

 No Brasil o primeiro passo para inclusão se deu com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assumiu como princípio basilar, os mesmos da Declaração Universal dos Direitos Humanos, gerando assim diversos avanços direcionados aos direitos humanos e sociais. Em seu Artigo 208, item III quando conclama que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (...)” e estabelece em seu Artigo 227, Parágrafo 2º a “criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência”, deixa clara uma perspectiva inclusiva para a educação dos alunos que possuam alguma deficiência.

E lembrando que a partir de 1990, não se usa mais o termo ‘’ portador de deficiência’’ e sim pessoa com deficiência, que permanece até os dias atuais Sassaki (2003).

Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9394/96, o Brasil passa a caminhar de forma mais “concreta” para o processo de inclusão de alunos com deficiência na rede regular de ensino. É dedicado um capítulo para a Educação Especial, o Capítulo V, que em seu Artigo 58 a coloca como uma modalidade de educação escolar, oferecida de preferência na rede regular de ensino, para alunos com deficiência.

 O capítulo V acima citado pela LDB determina sobre todas as questões voltadas para esta parcela da população, desde como assegurar aos educandos os métodos e recursos educativos, quanto à formação dos professores para o atendimento destes alunos.

Na primeira década do século XX, surgem as escolas montessorianas. O método criado por Maria Montessori, para crianças com deficiências, parte do concreto para ao abstrato, a criadora tem a concepção de que as crianças aprendem melhor pela experiência direta de procura e descoberta (CAPELLINE, 2008).

Ainda em relação à Capelline (2008) acerca do método de Montessori do século XX, destaca a concepção de que métodos criados para o aprendizado de alunos com deficiência devem ser algo palpável, visível, que provoque o raciocínio e direcione o aluno com deficiência para um aprendizado concentrado.

Entre os inúmeros documentos que garantem os direitos de Educação Inclusiva, podemos citar como marco no processo inclusivo da pessoa com deficiência a Declaração de Salamanca, que aconteceu em 1994, na cidade de Salamanca, na Espanha. Esta contou com a participação de delegados de 88 governos e 25 organizações internacionais com o objetivo de estabelecer políticas e práticas na esfera das necessidades educativas especiais. Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades (UNESCO, 1994).

A proposta de educação inclusiva expressa na Declaração de Salamanca (1994) evidencia um papel fundamental à inclusão de alunos com deficiência, incluindo, por exemplo, o autismo na rede regular de ensino, sendo este um meio para promover o combate à discriminação e o pilar na construção de uma sociedade inclusiva, cabendo ao governo promover aprimoramento das políticas educacionais inclusivas e garantido as matrículas destes alunos nas escolas regulares.

É elaborada em 2008 a Política Nacional na perspectiva da Educação Inclusiva, que tem como objetivo fundamental, assegurar a inclusão escolar dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino (BRASIL, 2008, p.14).

 A lei assegura os direitos ao acesso no ensino regular do aluno incluso, é para que aconteça em todos os aspectos que envolvem o educando no âmbito escolar, seja para compartilhar sua vivência de mundo até, por exemplo, uma formação acadêmica.

A LDB nos artigos 58 e 59 nos mostra que a educação especial é para os efeitos da lei uma Modalidade de Educação Escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e suas altas habilidades ou superdotação, assegurando que todas as necessidades especiais façam parte da realidade educacional dos sistemas de ensino.

Para compreendermos acerca de alguns percursos que a inclusão percorre para ‘’ alcançar ‘’ seu destino final ou seu objetivo esperado de contribuição para a sociedade, para a escola e para o indivíduo que espera dessa mudança, juntamente com aquele que luta pelos seus direitos, apresenta-se a seguir um breve relato histórico da estação do trem que fazia um percurso de Belém do Pará á Bragança do Pará, com paradas na estação de trem que nos dias atuais é a escola pesquisada neste estudo.

2.1 Da Estação do Trem ao Percurso da Inclusão

Segundo informações do Instituto Brasileiro de Geográfia e Estatística ( IBGE), 1957. A Estrada de Ferro de Bragança foi uma ferrovia que existiu no estado do [Pará](https://pt.wikipedia.org/wiki/Par%C3%A1). Ligava a estação de São Brás na capital [Belém](https://pt.wikipedia.org/wiki/Bel%C3%A9m_%28Par%C3%A1%29) à cidade de [Bragança](https://pt.wikipedia.org/wiki/Bragan%C3%A7a_%28Par%C3%A1%29), numa extensão de 222 [quilômetros](https://pt.wikipedia.org/wiki/Quil%C3%B4metro) em bitola de 1,00 [metro](https://pt.wikipedia.org/wiki/Metro).

A ferrovia começou a ser construída no ano de [1883](https://pt.wikipedia.org/wiki/1883) e já em [1884](https://pt.wikipedia.org/wiki/1884) foi inaugurado seu primeiro trecho, de 29 [quilômetros](https://pt.wikipedia.org/wiki/Quil%C3%B4metro), entre [São Brás](https://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Br%C3%A1s_%28Bel%C3%A9m%29) e [Benevides](https://pt.wikipedia.org/wiki/Benevides). Em [1885](https://pt.wikipedia.org/wiki/1885), a E.F. de Bragança ganhou outros 29 [quilômetros](https://pt.wikipedia.org/wiki/Quil%C3%B4metro) e atingiu a localidade de Itaqui, próxima a [Castanhal](https://pt.wikipedia.org/wiki/Castanhal), mas, as obras de construção ficariam paralisadas até [1901](https://pt.wikipedia.org/wiki/1901). Somente em [1908](https://pt.wikipedia.org/wiki/1908) a estrada atingiria a cidade de [Bragança](https://pt.wikipedia.org/wiki/Bragan%C3%A7a_%28Par%C3%A1%29), chegando à sua extensão máxima.

A E.F. de Bragança pertenceu ao [Governo do Estado do Pará](https://pt.wikipedia.org/wiki/Par%C3%A1) até [1936](https://pt.wikipedia.org/wiki/1936), quando foi entregue à [União Federal](https://pt.wikipedia.org/wiki/Brasil). Em [1957](https://pt.wikipedia.org/wiki/1957), foi uma das ferrovias formadoras da [Rede Ferroviária Federal](https://pt.wikipedia.org/wiki/Rede_Ferrovi%C3%A1ria_Federal), que desativaria e suprimiria suas linhas alguns anos depois.

A Linha Tronco da E. F. de Bragança passava pelo que hoje são os seguintes municípios, possuindo pelo menos uma estação em cada um deles.

A Linha Tronco da E. F. de Bragança passava pelo que hoje são os seguintes municípios, possuindo pelo menos uma estação em cada um deles

* 1 Belém – 0 km
* 2 Belém – São Braz (Central) – 5,34 km
* 3 Belém – Entroncamento – 10,88 km
* 4 Ananindeua (Parada) – 19,121 km
* 5 Marituba – 22,55 km
* 6 Canutama – (Parada) – 30,397 km
* 7 Benevides – 33,228 km
* 8 Moema (Parada) – 42,97 km
* 9 Santa Izabel – 46,038 km
* 10 Americano – 58,34 km
* 11 Apeú – 66,513 km
* 12 Km 72 (Parada) -71,17 km
* 13 Castanhal – 73,86 km
* 14 Km 80 (Parada) – 79,855 km
* 15 Anhanga – 88,703 km
* 16 Granja Eremita (Parada) – 100,999 Km
* 17 Jambu-açú (Parada) – 108,854 Km
* 18 Igarapé-açú – 116,402 Km
* 19 1° Caripy (Parada) – 121,368 Km
* 20 2° Caripy (Parada) – 124,813 Km
* 21 São Luiz – 133,571 Km
* 22 Livramento (Parada) – 139,606 Km
* 23 Timboteua – 151,560 Km
* 24 E. Experimental (Parada) – 155,46 Km
* 25 Peixe-Boi – 161,704 Km
* 26 Capanema – 179,92 km
* 27 Tauari (Parada) – 196,568 Km
* 28 Quatipuru 207,982 Km
* 29 Tracuateua (Parada) 215,86 Km
* 30 Rio Branco (Parada) – 220,766 Km
* 31 Bragança 233,18 Km (Inaugurada em 7 de setembro de 1907)

Estação e atual distrito de Americano, em mapa mostrando a situação dos núcleos de colonização em 1908. A estação de Americano atendia às colônias de Araripe, aberta em 1886, e de Ferreira Pena, aberta em 1898.

 

Fonte: (Revista Brasileira de Geografia, julho- Setembro: 1961).

As colônias de Araripe (1886) e de Ferreira Pena (1898). A parada do trem em Americano era rápida, segundo relatos de época. Há também a história de que os primeiros colonos que vieram para a colônia Araripe, em 1886, e que se recusaram a desembarcar, alegando falta absoluta de providências para alojá-los condignamente. A linha chegava até Castanhal e tinha oito estações. A de Belém era a de número 1 e a de Americano de número 10. Havia ainda 16 paradas, tudo isso em 75 km de linha-tronco (Folha do Norte, 29/2/1896).

Parada do trem em Santa Isabel do Pará em 1935.

 

Fonte: (Revista Brasileira de Geografia, julho- Setembro: 1961).

 Diz menina no depoimento: *"ainda andei no trenzinho, um barato! Era um lindo lugar à beira de um rio. Era criança e como vai longe..." E o trem seguia para Santa Izabel do Pará. Antes da estação o trem era abastecido d'água. Quando as crianças em algazarra gritavam "Olha a Maria Fumaça!", falava do trem, aquele que não existe mais. Conta Julinha que a primeira estação da Estrada de Ferro de Bragança (EFB) ficava na rua 16 de Novembro, nas imediações da atual rua Avertano Rocha. De lá saía a Maria fumaça, a máquina a vapor que puxava a composição de passageiros, conhecida como Horário, que levaria os estudantes de volta a casa. Em Santa Izabel comprava-se a melhor "pipoca", feita de goma (polvilho, naquele tempo!). As pipocas vinham em saquinhos de papel de seda colorido. Pena que a parada era só para embarque e desembarque, não dava pra Julinha comer demais. Seguindo a viagem, a boa Maria Fumaça parava na Vila Americano, bem rápido, e seguia para Apeú. Lá o trem passava por uma ponte de ferro sobre o rio Apeú, um belíssimo banho.*

Esse é um relato de uma menina chamada de ‘’Julinha’’ que estava no seu período de férias escolar voltando de Belém do Pará, para sua terra natal Bragança do Pará, e para isso passava por vários lugares onde tinha as estações de trem. E presenciava muitas coisas no caminho. Seus relatos proporciona um texto ‘’rico’’ nas historias contada e vivida no tempo que hoje se faz presente.

 O trem tem seu percurso e o objetivo é chegar a sua parada final, porém percorre várias estações para embarque e desembarque, de mercadorias, de pessoas, de estudantes indo e voltando para casa. Um trem que fez parte da vida de muitas crianças- estudantes, lugares que fizeram parte da vida de muitas pessoas. E que deixa um aprendizado nos lugares que hoje são adaptados para fins diversificados e memórias utilizadas para a educação formal e informal de povos.

A estação se desenvolveu e hoje, com o nome de Americano (era chamada também de Vila Americano), é um distrito do município de Santa Isabel do Pará*. "Pedro me dizia que o trem passava devagar na frente de sua casa aqui em Americano e seu pai aproveitava para jogar as cargas para dentro do vagão’’ (e ele para morcegar[[1]](#footnote-1)).* A estação de Americano está intacta. Até a placa esmaltada com o nome do lugar está inteira. Agora é uma creche com o nome de Irmã Dulce. A plataforma foi fechada com uma parede e incorporada à creche"

  

Fonte: José Maria Quadros de Alencar, Blog do Alencar, 23/01/2008.

Sabe-se que para as histórias e aprendizados aconteçam como o trem que saia de Belém do Pará para Bragança do Pará e necessitava-se fazer um percurso para chegar a um lugar; um alvo; um resultado, na inclusão escolar não é diferente. Os percursos precisam acontecer e ser entendidos, compreendidos, analisados e para isso a seguir apresenta-se no próximo tópico como aconteceu a história do autismo no Brasil e no Estado do Pará.

### 2.2 Breve Histórico do Autismo no Brasil e no Pará

O Autismo no Brasil começou por uma Associação de Amigos do Autista (AMA), pais que tinham filhos autistas, sem saber como ajudar seus filhos e com histórias semelhantes, porque o autismo praticamente era desconhecido e considerado para muitos uma doença muito rara. Os pais juntaram-se na possibilidade de cada família que tinha um filho autista ajudar a outra. Em 08 de Agosto de 1983 a AMA (Associação de Amigos do Autista) foi registrada oficialmente, com o objetivo de ajudar direta ou indiretamente todas as pessoas com autismo no Brasil. Em maio de 1984 em um quintal de uma igreja batista que foi cedido por muito tempo por um pastor que também tinha um filho autista.

Em 1985, a AMA publicou que o autismo era considerado raro e atingiria 4 em cada 10 mil pessoas, cerca de 60 mil brasileiros, já era representado na época por uma peça de quebra – cabeça, tanto pela complexidade e abrangência dos seus sintomas, como pelo desconhecimento sobre sua causa e possibilidades terapêuticas.

 Em 1987 com a campanha: ‘’ Você sabe o que é Autismo’’? Com o intuito realmente de chamar a atenção da mídia e da sociedade em geral para possíveis ajuda na área de informações e de profissionais que pudesse ser solidários com a AMA (Associação de Amigos do Autista). Com muita luta e persistência ao poder público foi alcançada o terreno próprio para a associação em São Paulo com 1000 m².

Em 1988 os pais de autistas foram atendidos por um projeto que visava conhecer métodos criados e utilizado nos Estados Unidos, os pais dos autistas constataram que o método TEACHH (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children) – Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficits relacionado a comunicação era o mais utilizado e voltaram na certeza de que podiam ajudar ainda mais os autistas.

TEACHH- Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficits relacionado a comunicação. É considerado um programa educacional e clínico com uma prática psicopedagógica que observa os comportamentos de crianças autistas em distintas situações, de acordo com vários estímulos. O programa visa indicar, especificar e definir de maneira operacional os comportamentos que devem ser trabalhados, utiliza de estímulos visuais para produzir comunicação (ORRÚ,2012).

A autora acima esclarece que o programa é importante para trabalhar com autista pelo fato da metodologia ser utilizada para a eficácia das modificações de comportamentos, refletindo no que se vê e na comunicação do autista.

Em 1991 já existiam muitas associações de Autismo no Brasil e um evento ficou memorável em São Paulo, com o apoio do Dr. Eric Schoppler, o criador do TEACHH, a AMA, e eleita em 1997, uma das melhores entidades beneficentes do país, pelos seus resultados operacionais, organizacionais, financeiros, transparente e impacto social. Em 2005 foi um ano histórico para o autismo no Estado de São Paulo, o jornal ‘’ O Estado de São Paulo’’, publicou a sentença judicial para um ação movida pelo Ministério Público em 2000, determinando que o governo do Estado garantisse tratamento especializado para pessoas com autismo, que seria por intermédio de seus órgãos ou entidades privadas

Em Belém no Estado do Pará, tem-se como referência a Casa do Autista, criada em Maio de 2014, que é um nome fantasia, da associação de Pais e Amigos de Autistas do Pará e nasceu do sentimento da angustia de pais de autistas inconformados com a escassa oferta de atendimento qualificado a seus filhos no estado do Pará. Com o objetivo de incentivar ações que visam o desenvolvimento psicossocial, incentivo à cultura, a promoção social e artística, promoção de eventos de capacitação e qualificação, além de atividades de interesse comum ao universo autista. As atividades envolvem diversos profissionais como: terapeutas ocupacionais, psicólogos, fonoaudiólogos, pedagogos, musico terapeuta, assistente social e psiquiatra.

Em castanhal, ainda no Pará, tem-se como referência o Centro de Atenção à Pessoa com autista (CEAPA), fundado no dia 23 de Junho de 2014, a unidade conta com salas de integração sensorial, estimulação precoce, vivência terapêutica, vivência infantil, parque, administração, copa e banheiro. O ceapa tem como objetivo prestar atendimento multiprofissional para pessoas com autismo e seus familiares, e tem como critério de inclusão apresentar diagnóstico ou características compatíveis com o autismo, sem critério de idade e sexo.

2.3 O Que é Autismo?

A primeira definição de autismo como quadro clínico ocorreu em 1943, quando o médico austríaco Leo Kanner, que na época trabalhava no hospital Johns Hopkins em Baltimore, nos EUA, sistematizou a cuidadosa observação de um grupo de crianças com idades que variavam entre 2 a 8 anos, cujo transtorno ele denominou de ‘’ distúrbio autístico de contato afetivo. Embora o termo ‘’ autismo’’ já houvesse sido introduzido na psiquiatria por Plouller, em 1906, como ítem descritivo do sinal clínico de isolamento (CAMARGOS, 2005):

Após a descrição inicial, o próprio Kanner e Eisenberg, em 1956, elegeram dois sintomas principais (isolamento extremo e insistência obsessiva na manutenção da ‘’ mesmice’’, em associação ao surgimento do problema nos primeiros 2 anos de vida). O termo ‘’ autismo’’ já havia sido usado por Bleuler, em 1991, para descrever um sintoma fundamental de esquizofrenia (HECKERS, 2011).

Em 1971, Kanner conseguiu reavaliar os casos iniciais, pois os pacientes estudados, já eram adultos, corroborando a sua descrição inicial de que o quadro já está presente desde a primeira infância. Ele ressaltou, então, o quanto a inclusão, as técnicas de manejo e educação e a consideração das habilidades dos indivíduos portadores da síndrome, podem contribuir para o seu desenvolvimento mais pleno. (KANNER, 1971).

Para Wollf (2004):

O início dos anos de 1980, o trabalho de Asperger recebeu bastante atenção, cujo foco de investigação se trata dos indivíduos de alto funcionamento, o que impulsionou o campo para o conceito de espectro do autismo, que se mostrou útil tanto no campo clínico quanto no âmbito das pesquisas genéticas.

O conceito de autismo, portanto, se modificou desde a sua descrição inicial, passando a ser agrupado em um continuo de condições com as quais guarda várias similaridades, que passaram a ser denominadas de transtornos globais (ou invasivos) do desenvolvimento (TGD). Mais recentemente, denominaram se os transtornos do espectro do autismo (TEA) para se referir a uma parte dos TGD: o autismo, a síndrome de Asperger e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação (portanto, não incluindo a síndrome de Rett e o transtorno desintegrativo da infância).

Também chamado de Desordens do Espectro Autista (DEA ou ASD em inglês), recebe o nome de espectro (spectrum), porque envolve situações e apresentações muito diferentes umas das outras, numa gradação que vai da mais leve a mais grave. Todas, porém, em menor ou maior grau estão relacionadas, com as dificuldades de comunicação e relacionamento social (ABRAÇA, 2015).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) engloba diferentes síndromes marcadas por perturbações do desenvolvimento neurológico com três características fundamentais, que podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente. São elas: dificuldade de comunicação por deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos, dificuldade de socialização e padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

De acordo com o Ministério da Saúde (2015), atualmente o autismo é classificado pelo DSM IV como transtorno invasivo do desenvolvimento e no CID 10 como transtorno global do desenvolvimento.

Uma criança autista não direciona o olhar e pode desenvolver ecolalia[[2]](#footnote-2) imediata ou tardia que resiste à mudança, não demonstra medo de perigo, se apega a certos objetos, usa a pessoa como ferramenta etc. Cabe ressaltar que esses sintomas iram variar de acordo com o grau de comprometimento de autista para autista, podendo ir do mais baixo grau ao mais agressivo em intensidade de sintomas para sintomas.

É comum, também, a utilização, de adjetivos para se denominar o autismo, tais como: autismo puro, núcleo autístico, autismo (primário no caso de não associação com outras patologias), autismo secundário, autismo de alto funcionamento, autismo de baixo funcionamento, entre outros. E que em 1989, dizia -se que a síndrome acometia crianças com idade inferior a três anos de idade, com predominância de quatro crianças a cada dez mil nascidas. Manifestava- se, majoritariamente, em indivíduos do sexo masculino e um caso para feminino (ORRÚ, p.23, 2012).

Nos dias de hoje o Transtorno do Espectro Autista (TEA), ainda é um assunto complexo em suas definições ou descrições, não estão totalmente esclarecidas até mesmo pelos pesquisadores, cientistas, educadores, enfim pessoas que se importam, observam ou se preocupam com um assunto que vive na sociedade, nas famílias do mundo e do Brasil, e de certa forma quando chega ao âmbito escolar à preocupação é bem maior, exigindo um olhar mais relevante como um todo para o aluno autista. A partir dessas preocupações, muitos avanços já foram levados em consideração e que precisam ser apresentadas e também questionadas para melhor contribuir para a educação.

2.4 Descrição Dos Aspectos do Autismo

De acordo com as denominações do TEA (Transtorno do Espectro do Autismo), ele pode ser classificado em Autismo clássico, Autismo de alto desempenho (antes chamado de síndrome de Asperger), Distúrbio global do desenvolvimento sem outra especificação (DGD-SOE). Para compreender os diferentes tipos de autismo e poder ajudar de forma educacional os professores, a sociedade e o âmbito escolar, apresentaremos de maneira especifica cada tipo de autismo.

2.4.1 Autismo Clássico

Segundo Cunha (2012) o autismo clássico é caracterizado por problemas com a comunicação, interação social e comportamentos repetitivos, autismo clássico é tipicamente diagnosticado antes dos três anos. Sinais de alerta incluem o desenvolvimento da linguagem atrasada, falta de apontador ou gesticulando, mostrando falta de objetos, e auto estimulação, comportamento como balançar ou bater as mãos. Na maioria dos casos, a doença provoca atrasos significativos no desenvolvimento e os pais ou cuidadores notar que há algo acontecendo durante os anos da criança. O autismo clássico pode variar de leve ou de alto funcionamento a grave ou de baixo funcionamento.

Autismo de alto funcionamento, envolve sintomas como competências linguísticas em atraso ou não-funcional, comprometendo o desenvolvimento social, ou a falta da capacidade de “role play” com os brinquedos e fazer outras atividades lúdicas que as crianças imaginativas neurotípicas fazem e tem um QI na faixa normal. No entanto, em casos de alto grau de funcionamento, a criança pode ser ter cinco anos de idade ou mais, antes que ele ou ela receba um diagnóstico.

Autismo de baixo funcionamento é um caso mais grave da doença. Os sintomas do autismo são profundos e envolvem déficits graves em habilidades de comunicação, habilidades sociais pobres, e movimentos repetitivos estereotipados. Geralmente, o autismo de baixo funcionamento está associado com um QI abaixo da média (CUNHA,2012).

2.4.2 Autismo de Alto desempenho (Antes Chamado de Síndrome de Asperger)

 Apesar de não ser incluída como um diagnóstico separado na última revisão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), muitas pessoas têm sido marcadas com Síndrome de Asperger. Este tipo de autismo de alto funcionamento tem algumas características distintas, incluindo excepcionais habilidades verbais, problemas com o jogo simbólico, problemas com habilidades sociais, desafios que envolvam o desenvolvimento da motricidade fina e grossa, e intensa, ou mesmo obsessivos interesses especiais. (CUNHA, 2012)

Síndrome de Asperger se diferencia do autismo clássico em que não implica qualquer atraso de linguagem significativo ou prejuízo. No entanto, crianças e adultos com Asperger pode encontrar no uso funcional da linguagem, um desafio. Por exemplo, eles podem ser capazes de rotular milhares de objetos, mas podem lutar para pedir ajuda usando um desses itens.

2.4.3 Distúrbio Global Do Desenvolvimento Sem Outra Especificação (DGD-SOE)

Transtorno Invasivo do Desenvolvimento – Sem Outra Especificação (PDD-NOS em inglês) é outro transtorno do espectro do autismo, que não mais realiza um diagnóstico oficial separado no DSM-V. Em vez disso, profissionais de saúde mental irão diagnosticar esses indivíduos com autismo de alto funcionamento ou de baixo. Também conhecido como autismo atípico, PDD-NOS envolve alguns, mas não de todas as características clássicas de autismo. As pessoas diagnosticadas com PDD-NOS podem lutar com a linguagem ou as habilidades sociais e comportamentos repetitivos, mas eles não podem encontrar desafios em todas as três áreas. Esta desordem difere de Síndrome de Asperger por causa das habilidades linguísticas; algumas pessoas com PDD-NOS podem ter atrasos de linguagem. (CUNHA, 2012).

Diante dos conceitos, descrições e características dos aspectos de autismo apresentados acima, o aluno do campo pesquisado em uma escola do ensino fundamental do município de Santa Izabel do Pará relaciona- se com o autismo clássico, onde tem características apresentadas no comportamento, na interação social e na comunicação, com autismo de alto funcionamento comprometendo principalmente a comunicação linguística com dificuldade na fala com mais clareza.

“Estudos recentes indicam que o autismo clássico acomete até 16 crianças a cada 10.000 e o espectro do autismo engloba de 20 e 50 crianças a cada 10.000” (LOTTER, 1966; CHAKRABARTI, FOMBONNE, 2005).

Desse modo os autores relatam que o espectro do autismo vem ocupando um crescimento bem significativo, menor que o autismo clássico. E que isso por exemplo, é preocupante para o meio educacional, porque pode ser que muitos alunos com autismo clássico matriculados nas escolas regulares estejam estudando e não foram ainda diagnosticados ou observados com esse cuidado de um olhar de ‘’ identificação’’ para autismo clássico.

2.5 O Que é Inclusão? Inclusão x Integração

O princípio da integração norteou, por muito tempo, os ideais da educação especial; trata-se de um processo que visa integrar o aluno à escola, gerando meios para que o aluno com deficiência se integre graças ao atendimento que lhe é oferecido; nesse modelo, ao invés da escola ter que se adequar ao aluno, o aluno é que deve se adequar-se à ela, como confirma Sassaki (1997, p.32), no modelo integrativo ‘’ a sociedade em geral ficava de braços cruzados e aceitava receber as pessoas com deficiência desde que eles fossem capazes de moldar-se aos tipos de serviços que ela lhes oferecia; isso acontecia inclusive na escola’’.

Ainda a respeito do modelo de educação que Sassaki (1997), se refere, “observa-se a exclusão de alunos com deficiência que não se adaptam ao ensino oferecido na escola regular e a escola recebe este aluno sem a preocupação de trabalhar questões relevantes que este pode estar contribuindo para a educação”.

A integração educativo-escolar refere-se ao processo de educar-ensinar, no mesmo grupo, crianças com e sem necessidades especiais durante uma parte ou na totalidade do tempo de permanência na escola (MEC, 1994).

Não podemos continuar segregando essas crianças em escolas especiais, que oferecem um ensino pouco estimulante. Quem enfrenta o desafio garante que quando a escola muda de verdade, melhora muito, pois passa a acolher melhor todos os estudantes (até os considerados “normais”. O princípio fundamental da educação inclusiva é a valorização da diversidade dentro da comunidade humana (THOUSAND & VILLA, 1991).

Os autores se referem a segregação como uma ação que coloca de lado os alunos com deficiência, que isola, que separa, e isso não pode acontecer, pois desestimula o aprendizado e com isso não valoriza o princípio da educação inclusiva, onde todos devem estar juntos respeitando, vivenciando e aprendendo com as diferenças de cada um incluído no âmbito escolar para que de fato haja diversidade humana.

Segundo Pereira (1998) “existem três formas principais de integração: a temporal, a social, e a institucional”.

A integração temporal ocorre quando há disponibilidade de oportunidade para que a pessoa com deficiência permaneça mais tempo com seus companheiros ditos’’ normais’’, esperando que sejam obtidos resultados.

A integração instrucional relaciona-se com a disponibilidade de oportunidades e condições de estímulos para os alunos no ambiente da classe regular, facilitando o processo ensino-aprendizagem.

 A integração social refere-se ao relacionamento dos alunos com deficiência e seus companheiros sem deficiência.

Diante da conceituação de Pereira(1998) em relação a integração, observa-se conceitos separados de integrar, porém as três formas devem acontecer relacionada uma com a outra para que haja um resultado em que o aluno com deficiência esteja envolvido no ambiente de classe regular e participando na convivência com o outro.

Para Sassaki (2015, p.22), “estamos em fase de transição de um paradigma para outro. Assim, é inevitável que duas palavras (integração e inclusão) sejam faladas e escritas com diversos sentidos por diferentes pessoas”.

Acima Sassaki explica que estamos em constante mudança dos modelos de integrar e incluir, e temos que procurar entender de fato o que significa cada conceito e que ambos podem contribuir para a educação, uma vez que a inclusão e a integração têm suas formas especificas de contribuição.

Segundo Mantoan (2000) a integração é algumas vezes vista como um passo em direção à inclusão que não deixa de ser, que além de haver essa integração, o aluno deve ser incluído de forma que todo o corpo escolar seja adaptado a esse avanço da inclusão. Uma vez que a integração é fazer-se integrante preparada para conviver na sociedade e a inclusão uma modificação da sociedade como um pré-requisito para o desenvolvimento do aluno e exercer a cidadania.

O movimento da Inclusão veio revolucionar o sistema social e educacional de maneira decisiva, pois quebra diversos paradigmas. Essa luta mundial pelos direitos humanos passou a existir mais efetivamente a partir da Declaração dos Direitos Humanos, documento publicado pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, que propõe em seu Artigo 1º que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos e, dotados que são de razão e consciência, devem comportar-se fraternalmente uns com os outros” (ONU, 1998).

Percebe-se que leis e documentos acima mencionados têm como propósito diminuir a exclusão social, e que tem pontos a serem trabalhados para uma efetiva inclusão. Primeiro a luta pelo acesso e segundo está na conquista da qualidade da educação inclusiva todos, de forma a consolidar a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos.

Segundo Mantoan (2005), o princípio da inclusão aponta para uma pedagogia equilibrada, entendendo que as diferenças humanas normais e que a aprendizagem deve ajustar-se às necessidades de cada aluno, e não os alunos adaptar-se ao ritmo imposto pelo processo educativo.

Diferente da integração, a autora acima refere-se a inclusão, onde a escola deve se adequar às necessidades que aluno incluso precisa, para o aprendizado, para relacionamentos entre os alunos e todos envolvidos no ambiente escolar.

2.6 Atendimento Educacional Especializado (AEE)

É um serviço da educação especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem barreiras para plena participação dos alunos, considerando suas necessidades especificas (SEESP/MEC,2008).

 O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da educação especial desenvolvido na rede regular de ensino que organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. O atendimento educacional especializado complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela.

 “Os alunos atendidos no atendimento educacional especializado: alunos com impedimentos de longo prazo de natureza física (DF), intelectual (DI) ou sensorial que podem ter obstruída/ dificultada sua participação plena e efetiva na sociedade“ (ONU, 2006).

Alunos com transtornos globais do desenvolvimento (TGD): apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometidas nas relações sociais, na comunicação ou estereotipias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtornos desintegrativo da infância (psicose infantil); alunos com altas habilidades/ superdotação (MEC/SEESP,2008).

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), definido pelo Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, é gratuito aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, e deve ser oferecidas de forma transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino. (DECRETO, nº 7.611, 2011).

De acordo com o decreto, o Atendimento Educacional Especializado compreende um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar à formação de estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; e suplementar à formação de estudantes com altas habilidades/superdotação.

**3 O PROFESSOR DIANTE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO ALUNO COM AUTISMO**

Sabe- se que o processo de inclusão no Brasil vem sendo incluído de forma gradativa e, tratando-se de alunos com autismo, esse processo torna-se mais difícil diante da falta de informação de muitos profissionais da educação, falta de programas que façam formação continuada ou especializem os professores, a escola que não tem estrutura adequada para receber os alunos, a negligência da família que não tem acompanhado seus filhos juntamente com a escola, muitos são os desafios que o professor enfrenta. E para entender essa realidade é na:

 Declaração de Salamanca (1994, p.37) no tópico que trata do Recrutamento e treinamento de educadores, afirma que é fundamental a “preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas” e que esta formação deve partir deste os primeiros níveis até as mais elevadas esferas “programas de formação inicial deverão incutir em todos os professores tanto de escola primária quanto secundaria sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas”.

Diante do contexto da inclusão, inúmeros debates e reformas veem sendo elaboradas, visando formar profissionais para atender as diversas necessidades educativas. Cursos de especializações e extensão estão sendo ofertados no intuito de contribuir com esta formação. Esta formação está estabelecida em diferentes documentos da legislação nacional, entre eles, a Resolução CNE/CEB Nº 2 de 11.09. 2001, que em seu Parágrafo 4º, considera que aos “professores que já estão exercendo o magistério devem ser oferecidas oportunidades de formação continuada, inclusive em nível de especialização, pelas instâncias educacionais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios” (p.78). Desta forma, podemos perceber que para atuar com alunos que possuem necessidades educacionais especiais, os educadores necessitam de uma formação continuada de qualidade e constante.

Na LDB Nº 9394/96 dispõe do Título VI que trata especificamente dos profissionais de educação, em específico, sobre a formação do docente na Educação Básica, enfatizando a importância da formação do profissional diante do atual contexto educacional. Em seu Art. 61, dispõe que “a formação de profissionais da educação devem atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando”

Quando fala- se em inclusão e de alunos com autismo na rede regular de ensino, inevitavelmente nos reportamos à formação dos professores e a relação com suas práticas pedagógicas, desta forma é preciso considerar o que diz Mantoan (2003),que “a maioria dos professores possui uma visão prática do ensino, desta forma, o que representa desafio ou que põe em perigo esse esquema já estabelecido, inicialmente é rejeitado”.

O educador que atua num contexto inclusivo precisa rever sua prática de forma reflexiva e competente, acolhendo, valorizando e respeitando a diversidade existente no ambiente escolar, percebendo que essas diferenças são inerentes ao ser humano.

Ao trabalhar com alunos que tem necessidades educacionais especiais cria-se uma relação estreita com a família principalmente no que se refere ao espectro do autismo, pois a interação entre pais e professores é de suma importância para o progresso de desenvolvimento pedagógico e social da criança “A escola e a família precisam ser trabalhar em sintonia nas ações e nas intervenções na aprendizagem, principalmente porque há grande suporte na educação comportamental”. (CUNHA, 2009, p. 89).

 O autor deixa claro o quanto é importante e fundamental para o processo de aprendizagem da criança autista, a relação do professor com a família trabalharem juntas, e o quanto essa parceria contribui e pode apresentar resultados positivos nos caminhos para uma educação de qualidade, rompendo assim barreiras no cotidiano escolar.

3.1 A mediação Da Aprendizagem Como Proposta Metodológica

A mediação é uma interação especializada, de maior qualidade, qualificada por posturas especificas denominadas critérios ou características da mediação. Cada uma das características propostas por Feuerstein é internacionalmente identificada por um número de 1 a 12. As 3 primeiras são chamadas de universais pelo grau de importância que assumem em uma experiência mediada. (COIMBRA; MEIER, 2012, pg.125)

A partir do texto acima se percebe a importância, que as primeiras três características da mediação são fundamentais como proposta metodológica como ferramenta facilitadora para o professor.

 “Dentre as características, as três principais são intencionalidade e reciprocidade, mediação do significado e transcendência”. (COIMBRA e MEIER, 2012 pg.143)

Ressaltar- se a seguir uma das características relevantes para a pesquisa no caso da mediação como proposta metodológica que é a intencionalidade e reciprocidade.

3.1.1 Intencionalidade e Reciprocidade

O mediador deve agir com intencionalidade, ter o objetivo de ensinar e fazer tudo o que for possível para que esse objetivo seja realmente atingindo. Apenas dar aulas não demonstra intencionalidade; apenas agir com objetivos específicos ainda não é suficiente. Um professor que realmente deseja causar transformações no aluno fazê-lo aprender, modificar sua forma de pensar e agir deve ter intencionalidade. A reciprocidade nada mais é que ter objetivos e metas a ser traçadas, o professor como principal norteador se pensar em inúmeras possibilidades, para que o aluno possa aprender, e que a aula aconteça de maneira inovadora e prazerosa, com resultados positivos quebrando barreiras ao aluno com deficiência esteja incluso na sala de aula (Coimbra e Meier, 2012, p.144,145)

O autor nos apresenta uma ideia quea intencionalidade e reciprocidade ambas caminham juntas, nesse processo de mediação de professor e aluno, com intuito de facilitar a aprendizagem oferecendo suporte para que o docente tenha a percepção e desperta o interesse e a motivação dos alunos para o componente curricular e obtendo o *feedback* dos alunos.

3.2 O Autismo e o Suporte da Lei 12.764/12

Com a Lei do Autismo número 12.764/12, foi decretada e sancionada no artigo 1 de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro do Autista diretrizes para a sua consecução, como por exemplo, no parágrafo único que nos mostra que em casos de comprovada necessidade especial, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista incluída nas classes comuns de Ensino Regular, confirmada no inciso IV do Artigo 3, terá direito a acompanhamento especializado no acesso à educação e saúde. Sendo esta Lei regulamentada pelo Decreto Presidencial 8.368 de 2014, garantido por Lei a qualificação e o acesso aos serviços públicos de saúde do SUS, à Educação e a Proteção Social, bem como a proteção contra toda a forma de discriminação baseada na deficiência.

E de acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) no artigo 2, a educação é dever da família, do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade de desenvolver o educando para que este esteja preparado para a vida, para a sociedade e para o mercado de trabalho. Isso nos faz entender que a lei ampara para que aconteça a educação de uma forma geral. Reforçando que a família é indispensável para que o aprendizado seja satisfatório para o aluno, seja na matricula, no acompanhamento escolar e o Estado deve cumprir com as suas obrigações nas escolas, seja nos recursos, nas capacitações e formações de professores, nas estruturas físicas da escola, entre outras finalidades.

Ainda sobre a lei 12.764/12, destacamos a seguir:

Art. 3o  São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

De acordo com a Lei do Autismo em alguns casos o aluno com autismo tem a necessidade de fazer o uso de medicação, pois uma vez que este aluno apresenta agitação, mudança de humor, agressividade entre outros comportamentos que são visto inadequados e que se enquadram, por exemplo, no autismo, a família recorre muitas vezes ao apoio na escola e consequentemente esse apoio deve vim através da equipe multiprofissional, onde se encontra o psicólogo, o fonoaudiólogo, o fisioterapeuta, o psicopedagogo, o nutricionista, ou seja, profissionais que vão contribuir para que o aluno com autismo possa ter um desenvolvimento favorável na sala de aula e na sua vida social, que inclui a família e a comunidade.

Com a contribuição da equipe multiprofissional, as informações fornecidas serão relevantes para que o corpo escolar, o atendimento educacional especializado (AEE) junto com a professora da sala regular do aluno com autismo possa fazer uma avaliação do seu comportamento e fazer adaptações dentro da sala de aula, de acordo com o diagnóstico e o tratamento na área da saúde com a equipe multiprofissional. Portanto o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde deve ser levada em consideração para o favorecimento educacional do aluno com autismo.

3.3 O Autismo e as Políticas Públicas, Como Funcionam?

De acordo com Cabral (2017). Ele destaca três elementos políticos chaves para discutir o autismo hoje, são eles: a base epidemiológica; o papel dos familiares e o campo da deficiência.

No primeiro elemento, ele afirma que o autismo foi trazido para o campo da saúde mental pública porque deixou de ser algo extremamente raro, ou seja, deixou de ser pouco relevante epidemiologicamente e passa a ser uma questão que envolve a sociedade em geral, porém sabe-se também que o autismo ainda é tratado pelas políticas públicas como algo ‘’isolado’’, quando esta tem o cuidado apenas de uma visão mais clinica, como se o autismo fosse um só e não tivesse outros tipos de autismo e isso leva a comparar quando Kanner em 1944 era vista como uma doença, antes de ser estudada, pesquisada e ainda desconhecida.

Nos dias atuais percebe-se que o autismo deve ser estudado, pesquisado de forma especifica e com sujeitos em cada especificidade, por exemplo, um por vez, o autismo clássico, o autismo de alta complexidade e daí sim as políticas publicas voltadas para cada sujeito de diferentes tipos de autismo.

Sobre o papel familiar, Cabral (2017) conta que as associações de pais passaram a oferecer serviços para as crianças autistas, devido à ausência de serviços públicos. A respeito de o autismo estar inserido no campo da deficiência, ele citou o Projeto de Lei 1631/11, que cria a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, na qual se equipara os autistas, para todos os efeitos legais, às pessoas com deficiência, permitindo acesso a tratamento especializado na rede pública.

O que nota-se de inicio são as famílias fazendo o trabalho das políticas publicas, um exemplo disso é a AMA (Associação de Amigos do Autista) que surgiu a partir das necessidades que os pais de autistas encontravam para conhecer o que de fato acontecia com seus filhos. Isso mostra também que as políticas públicas surgem e podem acontecer a partir de angustias e lutas de uma sociedade que se sente reprimida e não tem o apoio necessário que precisam. Com isso surgem então as possíveis políticas publicas voltada para a saúde com o Projeto de Lei 1631/11 e em seguida a Lei do Autista 12.764/12, que também assegura o autista para garantir o acesso à saúde, a educação, proteção social e a proteção contra toda forma de discriminação baseada na deficiência.

Para Cabral (2017) não é possível construir uma política pública para o autismo sem incluir os familiares. “Se desejamos que os serviços tenham ação substitutiva, temos que investir nas associações de pais”, garante. Ele afirma que criação de leis para o autismo nos estados e municípios é irreversível. “Temos duas alternativas, negar isso é dizer que não precisamos de lei. A outra é organizar para qualificar e melhorar a lei”.

Observa-se na fala do autor que a questão da lei do autista voltada para a inclusão da família é de suma importância, pelas informações da convivência no cotidiano do autista, pelas lutas das associações voltadas para o atendimento do autista, e com isso os serviços direcionados aos autistas seriam de forma mais satisfatória nos resultados. A criação da lei não é possível retroceder, mas uma política pública que realmente seja sistematizada, qualificada e que tenha progresso através da lei do autista e das associações dos pais de autistas.

**4 METODOLOGIA**

Nesta seção procura- se descrever o processo do método desta pesquisa que é de cunho qualitativo.

 Na pesquisa utiliza-se a LDB (Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira) como requisito prioritário que regulamenta a educação brasileira com os direitos na modalidade da Educação Especial. Utilizamos Eugênio Cunha, Mantoan e Orrú, o primeiro teórico fala a respeito da questão do autismo no contexto escolar, afirmando a possibilidade de professores e alunos autistas interagirem pedagogicamente, de modo que se construam, na diferença e pela diferença, alternativas frutuosas de ensino e de aprendizagem, o segundo vem nos informar acerca dos paradigmas até chegar à inclusão no contexto escolar e a terceira fala a respeito de subsídios que nortearão o trabalho do professor com os alunos com autismo na sala de aula regular.

A motivação pela pesquisa foi a partir das aulas com trabalhos acadêmicos pesquisados, apresentados e consequentemente com as Disciplinas obrigatória do Estágio da Educação Infantil, a Disciplina Necessidades Especiais e Educação Inclusiva e a Disciplina de Educação Especial que nos proporcionou o contato ainda que efêmero conhecer a relação do ensino e aprendizado, as características do aluno e o tempo de aprendizado.

A pesquisa realiza- se na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Irmã Dulce, que há tempo passado era uma estação de trem, que foi adaptada com salas e feita uma escola, situada na vila de Americano do município de Santa Izabel do Pará que conta com uma sala para contra turno de Atendimento Educacional Especializado (AEE), e no horário das aulas no ensino regular há também um professor auxiliar para cada aluno com deficiência e necessidades especiais.

 A escola acima citada também conta com uma escola anexa, uma sala de atendimento especializado e dois auxiliares na sala de aula regular para a Educação Inclusiva, onde há dois autistas matriculados na escola, porém fazem contra turno 13 alunos de outras escolas locais com deficiências e necessidades especiais que são situadas no distrito de Americano em Santa Izabel do Pará.

A pesquisa segue uma metodologia de trabalho, ou seja, a lógica subjacente ao encadeamento de diligências que o pesquisador segue para descobrir ou comprovar uma verdade, coerente com sua concepção da realidade e sua teoria do conhecimento. Adota, para isso, um procedimento. [...] Recorre, para realizar isso, a algumas técnicas ou instrumentos de coleta de dados que estarão conexos e subordinados aos procedimentos adotados na pesquisa (CHIZZOTTI, 2010, p. 27).

Concordamos com a citação acima para apresentar que adotamos tais procedimentos de pesquisa na metodologia de instrumentos de coleta de dados, como o questionário exploratório para a professora da sala de aula regular e a professora do atendimento educacional especializado (AEE), no intuito de constatar informações comparando a mediação entre ambas nas modalidades de ensino e estágios de observações para identificar como vem sendo ensinado os conteúdos para os alunos, apresentando com isso as metodologias que são mais propicias ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno com autismo tanto no AEE, como no ensino regular.

A observação não estruturada na concepção de Vianna (2007, p 26) pode ser utilizada como “técnica exploratória” porque permite ao pesquisador se aproximar do objeto de investigação. Porque gera inquietações do tipo o que observar no campo empírico, ainda permite que “o observador tente restringir o campo de observações para, mais tarde, delimitar as suas atividades”.

As observações através do estágio especificam para a pesquisa e o questionário exploratório aplicado para as professoras do atendimento educacional especializado (AEE) e da sala de aula regular nos orientou a construir uma análise interpretativa colhida e desenvolvida para melhor entendimento e contribuição para a pesquisa.

4.1 Caracterização da Escola Municipal

É uma escola do município de Santa Izabel do Pará, própria do município que fica localizada em uma Vila, registrada de Americano a 12 km da cidade de Santa Izabel do Pará. A escola tem uma estrutura física antiga preservada, pois anteriormente tratava-se de uma estação ferroviária, onde o trem fazia seus embarques e desembarques na década de 80. Porém revitalizada por varias vezes, com reparos físicos, pinturas e adaptada para uma escola. A escola é de ensino Infantil e Fundamental que vai da educação infantil de três anos ao segundo ano do ensino Fundamental. E se divide em dois turnos: matutino e vespertino, com funcionamento de segunda a sexta feira, das 7.30h às 11.30h no primeiro turno e das 13h ás 17h no segundo turno. E com um quadro docente de 12 professores.

4.1.1 Estrutura Física da Escola

A escola pesquisada é composta por 6 (seis) salas de aulas, uma (1) sala de atendimento educacional especializado(AEE), uma (1) cozinha que além de preparem a merenda escolar, também serve para servir os alunos, uma (1) sala que é secretaria e também faz-se o atendimento com o coordenador pedagógico e diretora, um (1) deposito para armazenar alimentos da merenda escolar e outro para armazenamento de material de limpeza. Dois (2) banheiros, uma (1) sala aberta dos professores que também é usada para reuniões dos professores, pautas de eventos da escola.

 As salas de aulas não são climatizadas, mas tem ventiladores pelo menos dois em cada sala, um cesto para lixo e armário. Os banheiros são identificados para meninos e meninas, mas não tem adequação para a idade deles.

 O Recreio pela manhã é das 9:00 horas às 9:15 horas e pela parte da tarde das 15:00 horas às 15:15 horas.

O alunado da escola totalizam 271 crianças em 10 (dez) turmas. No turno da manhã são 05 turmas, sendo uma turma com crianças de 03 anos de idade e, duas turmas de 04 anos de idade, uma de 5 anos e uma do 1° ano. No turno da tarde funcionam 05 turmas, sendo uma turma do 2° segundo ano, uma do 1º ano, uma de 04 anos e duas de 5 anos.

Quadro 1: Turmas Matutino e Vespertino.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Total de Alunos | Turmas de 03 anos | Turmas de 04 anos | Turmas de 05 anos | 1° ano Fundamental | 2° ano fundamental |
| 271 | 01(Manhã) | 02(Manhã) | 01(Manhã) | 01(Manhã) |  |
|  |  | 01 (Tarde) | 02 (Tarde) | 01 (Tarde) | 01 (Tarde) |

Fonte: Pesquisa, 2016

 A escola conta com um quadro de funcionários: uma diretora, uma coordenadora pedagógica, uma secretária, sete serventes (04 manhã e 03 tarde), dois assistentes administrativos e uma auxiliar de serviços gerais.

 Filosofia da escola

Nossa visão: É ser reconhecida como uma escola de referência em qualidade no Distrito de Americano.

Nossa Missão: Oferecer educação de qualidade para formar cidadãos capazes de compreender e transformar a realidade em que interagem. Respeitando o ser humano, a vida e o meio ambiente.

Objetivo Geral: Promover a reconstrução, a execução do projeto pedagógico e vivencia-lo no espaço escolar da escola.

Objetivos Específicos: Promover oficinas artesanais para alunos do AEE,

, melhorar o espaço das salas de aula, proporcionar atividades lúdicas para os alunos, (entre outros).

Na filosofia da escola percebemos uma visão que almeja ser reconhecida pela sociedade e para o meio educacional, com a missão de oferecer qualidade de formação para que o aluno tenha desenvolva criticidade e possa contribuir para a própria vida e para o meio em que vive. Nos objetivos percebemos que o projeto pedagógico da escola é voltado principalmente para a estrutura física da escola, destacamos acima nos objetivos específicos somente os que podem relacionar a educação inclusiva e nestes, o único que se relaciona com aluno com autismo seria a promoção de oficinas artesanais que são atendidos na sala de atendimento educacional especializado. Com isso analisa-se que não tem nenhum dos objetivos apontando interesse, por exemplo, para uma formação continuada com foco na educação inclusiva, as adaptações da estrutura física da escola não são voltadas para o cuidado com os alunos com deficiência, ou seja, na especificidade da proposta pedagógica da escola não está voltada para uma preocupação inclusiva. O Projeto Político Pedagógico da escola aqui citado tem sua última revisão em 2013, o que nos faz refletir que o projeto político pedagógico deveria ser revisado, para que pudesse verificar o que deram certo ou não em suas propostas pedagógicas.

4.2 Caracterizações Das Professoras

Participam da pesquisa 02 (duas) professoras, da escola analisada, que atuam em dois horários: matutino e vespertino e para manter o princípio ético da pesquisa, as professoras serão identificas com o nome de flores.

 As professoras se disponibilizaram em colaborar com a nossa pesquisa, o que nos ajudou na observação e no questionário. Proporcionando-nos com isso um aproveitamento da análise dos dados obtidos.

Quadro 2: Perfil das Professoras.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Professora | Idade | Formação | Situação funcional | Tempo de Serviço |
| Margarida | 51 | Licenciatura em Pedagogia/ pós-graduada em psicopedagogia. | Efetiva/ concursada | 28 anos |
| Violeta | 27 | Matemática, pós-graduada em educação inclusiva. | Contratada | 04 anos |

Fonte: Pesquisa, 2016.

A professora Margarida é da sala de aula regular, licenciada em pedagogia, pós-graduada em psicopedagogia, trabalha como professora do ensino infantil e fundamental menor há 28 anos.

A professora Violeta tem formação em licenciatura plena em matemática, pós-graduada em educação inclusiva e no ensino da matemática, trabalha na educação como professora do atendimento educacional especializado (AEE) há 4 (quatro) anos. Sendo que atende os alunos com deficiência nos turnos, matutino e vespertino, 3 (três) dias na semana em horários alternados.

4.3 Alunos Com Deficiência e Alunos Autistas

Na tabela abaixo se identifica o número de escolas que o município de Santa Izabel do Pará atende no total de alunos com deficiência e dentre esses os diagnosticados com laudos os alunos com autismo; o número de escolas que ofertam e a média de alunos inclusos na escola regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Quadro 3: Número de alunos.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Escolas e anexas do município de Santa Izabel do Pará. | Alunos com deficiência | Alunos com autismo | Escolas com AEE | Escolas atendidas pelo AEE. | Escolas que não forneceram dados para a Semed. |
| 49 | 296 | 17 | 06 | 26 | 04 |

Fonte: Pesquisa, Semed/ Santa Izabel do Pará, 2016.

Diante da coleta de dados fornecida pela coordenadora de educação especial Sumaya Nassaia Corrêa Minatte, licenciada em Pedagogia, pós-graduada em gestão educacional básico e superior, contatou-se também que algumas escolas do município de Santa Izabel do Pará, não fornecem informações importantes como as do quadro acima para que tenha uma análise e possa constatar como está acontecendo, se é incluído, se é atendido, para que a secretária de educação possa ter os números em média de cada deficiência, transtornos, entre outros, para que isso possa contribuir para uma avaliação educacional, social e acadêmica como nos ajudou na pesquisa.

4.4 Construção Dos Procedimentos da Pesquisa

A construção dos procedimentos para a pesquisa deu- se desde o momento que foi feito o contato com o estágio escolar dentro da sala de aula regular e percebeu- se a inclusão de alunos com autismo nos levando a curiosidade de questionar a cerca de um tema proposto relacionado à educação especial.

 Ressaltando que uma das pesquisadoras desta pesquisa foi por 7 (sete) meses professora- auxiliar de um aluno com autismo, o que nos motivou também levantar uma construção da pesquisa. Dessa motivação partimos a executa-lo tomando as primeiras providências após os estágios, que foi de organizar os documentos necessários através da coordenadora do curso de licenciatura em pedagogia para um estágio especifico na sala de aula do aluno com autismo, posteriormente fizemos um levantamento na escola pesquisada, em seguida na Secretária Municipal de Educação(SEMED) de Santa Izabel do Pará e nos aproximamos através do estágio com as professoras da sala regular e do atendimento educacional especializado( AEE), para coleta de dados.

O plano de pesquisa teve um tempo de 2 (dois) meses na escola, para a observação e aplicação do questionário, realizadas nos meses de Setembro, Outubro e início de Novembro de 2016. Os horários da observação ocorreram tanto no turno da manhã como à tarde. Na manhã para observar a educação especial na sala de atendimento educacional especializado (AEE), e a tarde para observar na sala de aula regular.

No decorrer da pesquisa de campo empírico os procedimentos de coleta de dados aconteceram em etapas, conforme será apresentado abaixo:

1. Observar se o aluno com autismo está integrado ou incluído na sala regular e no atendimento educacional especializado.
2. Observar se as metodologias aplicadas pelas professoras são satisfatórias para o aprendizado do aluno com autismo.
3. Observar as dificuldades que as professoras do atendimento educacional especializado e da sala regular têm para ministrar aula para o aluno com autismo.

Diante dessa construção de procedimentos da pesquisa podemos a seguir apresentar o que encontrou- se com a coleta de dados e de forma empírica mostrar o que vem contribuir para educação e para os alunos com autismo que são mediados em uma escola do município de Santa Izabel do Pará, pelas professoras do ensino regular e do atendimento educacional especializado (AEE).

**5 ANÁLISE DA PESQUISA**

Nesta seção apresenta- se os achados da pesquisa, a partir dos eixos de pesquisas. Segui na medida em que forem sendo apresentadas as categorias questionadas pela pesquisa. São análises de coleta de dados e vivência com o estudo de caso no campo da área da pesquisa.

* 1. Dados Da Pesquisa Através do Questionário.

|  |  |
| --- | --- |
| PROFESSORA | MARGARIDA |
| Pergunta |  Qual a contribuição do AEE para o aprendizado do aluno com autismo? |
| Resposta | O AEE contribui bastante com o aprendizado da criança com autismo devido a professora trabalhar individualmente cada deficiência do aluno pois assim ela pode observar com mais detalhe onde o aluno precisa desenvolver suas habilidades e em parceria com a professora da classe em que a criança é incluída poderão desenvolver e entender melhor essa criança. |
| Pergunta | Quais as dificuldades encontradas para ensinar o aluno com autismo? |
| Resposta | Eu tenho bastante dificuldade, pois tem dias em que ele está muito agitado e eu não posso dá toda atenção que ele precisa até porque a minha turma tem 27 alunos e alguns são muito inquietos, mesmo eu me esforçando para dar o melhor de mim para essa criança, não é o suficiente. |
| Pergunta | Quais as dificuldades encontradas no aprendizado do aluno? |
| Resposta | São várias, falta de concentração, aprendizagem lenta, a socialização |
| Pergunta | Quais as estratégias utilizadas e quais deram certo? |
| Resposta | Eu sempre procuro fazer as atividades de acordo com o comportamento dele, tem dias que ele está calmo e só quer brincar com jogo de memória, alfabeto etc., Tem dias que ele não quer fazer nada, fica sentado só folheando livros, e existem aqueles dias que ele me dá o caderno para eu fazer atividade e ainda traz pra eu corrigir, como os outros colegas fazem. |
| Pergunta | Em sua opinião o aluno está de fato sendo incluso no processo educativo ou está somente integrado na escola? |
| Resposta | Eu acredito que sim, essa criança estando incluída nas turmas regulares, ela vai ter mais facilidade de adaptação, socialização e convívio com as crianças ditas normais vai ser muito bom para o desenvolvimento dessa criança, antes havia uma certa rejeição por parte de alguns pais, mas com o passar dos tempos foi ficando normal. |
| PROFESSORA | VIOLETA |
| Pergunta |  Qual a contribuição do AEE para o aprendizado do aluno com autismo? |
| Resposta | O AEE contribui para o aprendizado do aluno fazendo uso das metodologias pedagógicas que estão de acordo com as necessidades do aluno. |
| Pergunta | Quais as dificuldades encontradas para ensinar o aluno com autismo? |
| Resposta | A principal dificuldade para ensinar um aluno autista está relacionado a aquisição de uma nova rotina. |
| Pergunta | Quais as dificuldades encontradas no aprendizado do aluno? |
| Resposta | As dificuldades encontradas no aprendizado do aluno está relacionado a leitura e a escrita. |
| Pergunta | Quais as estratégias utilizadas e quais deram certo? |
| Resposta | As estratégias foram várias, porem as que deram certo, foram o uso da tecnologia assistida, vídeos educativos, jogos variados, sendo uns confeccionados e adaptados. |
| Pergunta | Em sua opinião o aluno está de fato sendo incluso no processo educativo ou está somente integrado na escola? |
| Resposta | Em minha opinião o aluno está integrado na escola, visto que a inclusão vai além, muito além de ter um aluno com deficiência na classe regular e frequentar a sala do AEE. Para que de fato haja inclusão é preciso de adaptações no espaço escolar e uma maior demanda de profissionais capacitados para atuar com estes alunos (fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo, etc.). |

Fonte: Pesquisa, 2016

Será utilizado o questionário acima para responder as nossas inquietações acerca da pesquisa realizada na escola analisada do aluno com autismo. Segui as perguntas em forma de tópicos para discussão e análise dos conteúdos perguntados através do questionário da pesquisa.

5.2 Contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) Para o Aprendizado do Aluno Com Autismo.

Questionado às professoras: Qual a contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) para o aprendizado do aluno com autismo?

Professora Margarida: O AEE contribui bastante com o aprendizado da criança com autismo devido a professora trabalhar individualmente cada deficiência do aluno, pois assim ela pode observar com mais detalhe onde o aluno precisa desenvolver suas habilidades e em parceria com a professora da classe em que a criança é incluída poderão desenvolver e entender melhor essa criança.

 Professora Violeta: O AEE contribui para o aprendizado do aluno fazendo uso das metodologias pedagógicas que estão de acordo com as necessidades do aluno.

As professoras têm respostas semelhantes quando direcionam a contribuição para o aprendizado do aluno com autismo, fazendo uso das metodologias pedagógicas adequadas disponíveis na sala do AEE direcionada para as habilidades potenciais do aluno autista. Porém quando a professora Margarida que é da sala regular descreve certa parceria com a professora do AEE, questiona-se aqui, pois em nossa observação em sala de aula por 2 (dois) meses, as professoras não tiveram qualquer contato de ‘’ parceria’’ de ensino para o enriquecimento do conteúdo aplicado para o aluno com autismo.

No artigo 3º do Decreto 6.571 de 17 de Setembro de 2008, são objetivos do atendimento educacional especializado:

II- garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular.

Ressaltando que, as atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (Secretária de Educação Especial,2008, p.15).

É importante salientar que as atividades oferecidas pelo AEE não se configura como reforço escolar, uma vez que é diferente daquelas realizadas em sala de aula regular.

5.3 Dificuldades Para Ensinar e Para o Aprendizado Do Aluno Com Autismo

Questionado as professoras: Quais as dificuldades encontradas para ensinar o aluno com autismo? E quais as dificuldades encontradas no aprendizado do aluno?

Professora Violeta: A dificuldade encontrada para ensinar o aluno com autismo está relacionado a rotina desse aluno. E para o aprendizado a leitura e a escrita é a grande dificuldade para ele aprender.

Professora Margarida: Eu tenho bastante dificuldade, pois tem dias em que ele está muito agitado e eu não posso dá toda atenção que ele precisa até porque a minha turma tem 27 alunos e alguns são muito inquietos, mesmo eu me esforçando para dar o melhor de mim para essa criança, não é o suficiente. E para o aprendizado: São várias, falta de concentração, aprendizagem lenta, a socialização.

Percebe-se com as respostas das professoras que as dificuldades estão relacionadas com a rotina do aluno com autismo, com a agitação no comportamento, leitura e escrita, falta de concentração e socialização. Diante das respostas das professoras questionadas, Cunha (2010) diz em relação a rotina do aluno com autismo que:

 A rotina é um instrumento que demanda uma sequência de ações ou atividades cuja função é antecipar os acontecimentos do dia a dia de maneira organizada possibilitando autonomia e segurança para a criança autista. Deve ser elaborada de acordo com as suas necessidades/ e ou interesses (CUNHA, 2010).

De acordo com Cunha, os alunos autistas modificam seu comportamento quando algo é modificado em sua rotina, o autista se sente seguro em sua rotina na vida diária, quando algo for mudado, então o educador deve-se antecipar planejando uma rotina que contribua e favoreça a comunicação, a interação com o meio e possibilite o aprendizado.

A pesquisa revela que a rotina para o aluno com autismo é de grande importância, sem a rotina organizada, planejada, a adaptação dele se torna difícil e demorada. O aluno com autismo não deve ser, por exemplo, surpreendido no dia seguinte da aula, em outro ambiente desconhecido ou com instrumentos didáticos que ele utiliza modificado, precisa ser previamente trabalhado o que se vai mudar, até para que não haja rejeição do ambiente escolar ou da atividade pelo aluno com autismo.

A professora Violeta responde acerca da leitura e da escrita como parte do aprendizado difícil de ser adquirido pelo aluno com autismo. Para Giasson (1993) “a compreensão na leitura não pode dar-se se não houver nada com que o leitor possa relacionar a nova informação fornecida pelo texto”. Para compreender, o leitor deve estabelecer relações entre o novo (o texto) e o conhecido (os seus conhecimentos anteriores).

Entre as funções da linguagem temos a’’ comunicação’’ que se faz por meio da ação de emitir, transmitir e de receber informações por meio de métodos e/ ou processos estabelecidos que possam decorrer da linguagem falada, escrita ou codificada por signos ou símbolos, que permitem e possibilitam a sua efetivação. (FERREIRA, 1986)

No caso do aluno com autismo essa relação com a leitura e escrita, geralmente nas observações presenciadas é através de uma imagem que simboliza a leitura e consequentemente essa leitura é feita através da imagem e refletida de forma adaptada, como por exemplo, usando a imagem de um animal e apresentando as letras, as silabas, a palavra que nesta forma e trabalhar a leitura mostrando, montando com as silabas e relacionando com a imagem.

Em relação à socialização que a professora Margarida se refere, Orrú (2012) esclarece que a interação social com outros alunos, sem a síndrome do autismo, permite ao aluno com autismo a possibilidade de aprender e se transformar, diminuindo, ou até mesmo eliminando, certos comportamentos por meio da ação mediadora do professor e doa colegas com os quais convive, e pela construção de um novo repertório de ações mais significativas. Atentarmos para um ensino personalizado que potencialize habilidades individuais do aluno autista não é equivalente a isolá-lo do convívio com outras pessoas. Reconhecer que apresentam problemas de comunicação e de interação social é diferente de conformidade e passividade diante das ações.

5.4 Metodologias Utilizadas Pelas Professoras no Atendimento Educacional Especializado e na Sala Regular.

Questionado às professoras: Quais as estratégias utilizadas e quais deram certo?

Professora Margarida: Eu sempre procuro fazer as atividades de acordo com o comportamento dele, tem dias que ele está calmo e só quer brincar com jogo de memória, alfabeto etc., Tem dias que ele não quer fazer nada, fica sentado só folheando livros, e existem aqueles dias que ele me dá o caderno para eu fazer atividade e ainda traz pra eu corrigir, como os outros colegas fazem.

Professora Violeta: foram várias para trabalhar com o aluno autista, porém as que deram certo foi o uso da tecnologia assistida, vídeos educativos, jogos variados, sendo uns confeccionados e adaptados.

Acertadamente, Sanches e Romeu (1996 p. 69) sugerem que o professor na escola inclusiva desenvolva uma série de estratégias organizativas e metodológicas em sala de aula que facilitem a construção de uma prática onde se favoreça aos alunos a aprendizagem e construção do conhecimento e não uma mera transmissão de cultura.

Atividades realizadas no ensino regular:

** **

Figura 1 Fonte: Poliana Sousa

Figura 2 Fonte: Antonia Santos



*Figura 3 Fonte: Antonia Santos*

Figura 1, 2, 3 apresenta-se a professora auxiliar aplicando e analisando conteúdos ministrados na sala de aula regular com o currículo adaptado para o aluno com autismo e possa com isso desenvolver suas potencialidades na pratica com a linguagem oral e escrita respeitando seu limite e espaço/tempo e percebendo através da mediação estratégias para trabalhar as potencialidades do aluno com autismo.

As professoras Violeta e Margarida procuram desenvolver a aula atrativa, usando recursos metodológicos que pode atrair a atenção do aluno com autismo e envolve-lo de forma educativa nas atividades propostas, dentre essas atividades citadas pela professora Violeta, destaca-se a tecnologia assistida.

As Tecnologias Assistidas ‘’ são recursos desenvolvidos e disponibilizados às pessoas com deficiência e que visam a ampliar suas habilidades no desempenho das funções pretendidas’’ (BERSCH; PELOSI, 2007, p.8).

As tecnologias apresentadas acima se observa que visa à autonomia e à independência funcional de seus usuários, como por exemplo: a comunicação alternativa e aumentativa, códigos e linguagens, etc., alcançando com isso êxito nas habilidades que o aluno com autismo deve desenvolver.

Ainda sobre as metodologias utilizadas pelas professoras questionadas, fala-se também de jogos educativos.

 

*Figura 5 Fonte: Antonia Santos*

*Figura 4 Fonte: Antonia Santos*

Na figura 4, o aluno com autismo seleciona seus jogos educativos e sempre que seleciona o seu jogo, é sempre voltado paras as diferenças, como figuras dos tamanhos: alto / baixo, grande/ pequeno; temperaturas: quente/ gelado e assim por diante.

Na figura 5 o aluno a partir da imitação dos outros alunos em sala, e ainda desenvolvendo suas habilidades matemáticas, a partir também da imitação dos outros alunos ditos ‘’normais’’ em sala de aula regular.

Segundo Cunha (2016) nos jogos o professor deve verificar as relações cognitivas do educando mediante os desafios que a atividade oferece possibilitar uma leitura de aspectos relacionados à função simbólica e verificar conteúdos afetivos e emocionais, bem como habilidades para a aprendizagem.

5.5 O Aluno No Processo Educativo Integrado/Inclusivo Na Escola.

Questionado as professoras: Em sua opinião o aluno está de fato sendo incluso no processo educativo ou está somente integrado na escola?

Professora Violeta: Em minha opinião o aluno está integrado na escola, visto que a inclusão vai além, muito além de ter um aluno com deficiência na classe regular e frequentar a sala do AEE. Para que de fato haja inclusão é preciso de adaptações no espaço escolar e uma maior demanda de profissionais capacitados para atuar com estes alunos (fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo, etc.).

Professora Margarida: Eu acredito que sim, essa criança estando incluída nas turmas regulares, ela vai ter mais facilidade de adaptação, socialização e convívio com as crianças ditas normais, vai ser muito bom para o desenvolvimento dessa criança, antes havia certa rejeição por parte de alguns pais, mas com o passar dos tempos foi ficando normal.

As professoras questionadas apresentam-se diante desta questão com respostas diferentes a respeito da inclusão. Onde a professora Violeta refere-se que para a inclusão acontecer, é necessário o apoio de uma equipe multifuncional, de uma escola de estrutura física adaptada, enquanto que a professora Margarida se refere à inclusão se referindo que acontece pelo fato do aluno com autismo se socializar com os demais alunos, e dos pais destes alunos se adaptaram a questão da deficiência do aluno incluso. E de acordo com Mantoan (2004, p. 40):

Para incluir é necessária uma mudança de atitude de toda a sociedade frente às diferenças existentes no ser humano. A educação inclusiva é uma proposta que, para dar certo, necessita de um professor aberto às diferenças e disponível a trabalhar nesse processo.

Observa-se que a integração e inclusão se complementam, pois a partir da integração a inclusão foi ganhando espaço na sociedade, percebendo a necessidade de que o aluno de fato estar incluso, mas a escola precisa oferecer adaptações acessíveis e adequadas para o aluno com deficiência. E não o aluno com deficiência se adaptar ao espaço escolar.

5.6 Avaliação do Sujeito da Pesquisa

O aluno com autismo da pesquisa será aqui identificado por ‘’K’’, para apresentarmos as contribuições para a pesquisa do que foi observado na sua vivencia em sala de aula regular e na sala de atendimento educacional especializado.

Na observação da sala de aula regular é uma sala com muitas crianças agitadas, mas cooperando com a professora e sua auxiliar responsável pelo autista. Observou-se que a presença de uma nova pessoa, mudou a rotina de ‘’K’’ fazendo com que ele se isolasse de baixo da mesa. No primeiro momento foram apenas observações para pensar em possibilidades de como se aproximar de maneira que não interferisse na sua rotina escolar e na interação com a turma.

Segundo a auxiliar, tem dias que ‘’K’’ acompanha as aulas com mais facilidade e menos distração e outros dias ele tem necessidade de ficar no seu espaço/ tempo escolhido, folheando livros e brincando com jogos educativos.

Percebe-se que a professora auxiliar respeita seus limites e mudanças de rotinas que também são espontâneas. Como o aluno com autismo usa de rotina para fazer suas atividades, então sempre após o intervalo, é o momento para ‘’K’’ fazer leitura com imagens, onde ele toma a iniciativa de pegar o caderno ou um livro para que a professora faça a leitura interpretando para ele o que se lê.

 ‘’K’’ tem dificuldades na comunicação falada que muitos não compreendem, com exceção da sua auxiliar e da professora titular, na socialização. A auxiliar por sua vez tem domínio para trabalhar com ele os recursos didáticos adaptável contribuindo para a aprendizagem. Porém quando a auxiliar está ausente, observa-se que o aluno com autismo fica disperso de qualquer atividade e não consegue ficar em sala de aula.

Apesar de ‘’K’’ ser agitado e fazer escolhas de suas atividades, ele reconhece imagens, liga figuras com os seus respectivos nomes, tem afinidade por animais a ponto de imitá-los, tem raciocínio matemático, é muito rápido para resoluções de atividades.

‘’K’’ não aceita ser contrariado, ou seja, tudo no tempo/ espaço escolhido por ele.

Na observação de ‘’K’’ na sala de atendimento educacional especializado, observa-se o aluno mais concentrado com as atividades, lembrando que nesta sala só se encontra a professora e o aluno com autismo, com horário e dias exclusivos. Onde a professora consegue aplicar as atividades planejadas de acordo com a sua necessidade, que são: jogos, vídeos de variados temas, tecnologia assistida, leitura e escrita de imagens com a junção de silabas, e outros.

Avalia-se as duas observações em ambientes, espaços, tempo, recursos didáticos e mediações diferenciadas e constatou-se que ‘’K’’ (aluno com autismo), ele externa suas potencialidades para o aprendizado nas duas salas, porém com situações distintas, por exemplo, na sala de aula regular acontecem vários momentos que interfere sua aprendizagem, pelo fato de um numero maior de alunos, pela professora não atender somente ele, ou ate mesmo, no caso da sua auxiliar que pelo fato da quantidade de alunos não consegue priorizar o aluno com autismo. E na sala de atendimento educacional especializado é ao contrário, toda a atividade planejada é voltada somente para o aluno com autismo. Porém, mesmo diante de situações diferentes, com metodologias adaptadas ou não, as duas salas de aula, contribuem para o aprendizado do aluno.

**6 CONCLUSÃO**

Diante das vivências, contextos históricos, informações e coletas de dados pesquisadas tais como ter oportunidade de vivenciar na prática, como a escola é no seu espaço acolhedor, se os professores estão aptos para o ensino do aluno com autismo. A partir de alguns exemplos citados o estudo nos apontou a inclusão vista como uma ‘’inovação’’ a ser mais estudada, conhecida, pesquisada, principalmente pelo educador. A formação continuada deve ser das quais pode quebrar paradigmas tradicionais que ainda perpetuam a educação inclusiva. A escola pesquisada não tem, por exemplo, no seu projeto político pedagógico, objetivos traçados para alcançar metas de educação continuada, não há incentivos diretos da gestão para a educação inclusiva na escola. O que há são oficinas na sala de atendimento educacional especializado, mas que não foram colocadas em pratica. O que se pode dizer como contribuição para o aluno com autismo são professores-pedagogos utilizando de sua prática pedagógica, mesmo sem informação da educação inclusiva, de estratégicas que vão surgindo com suas práticas do dia a dia, com relatos das famílias, com mudanças no comportamento do aluno. E se isso chegar a um ensino de intencionalidade ao pedagogo, sabendo que a intencionalidade está além de um plano de aula, mas estratégias de acordo com a dificuldade do aluno, sempre buscando alternativas simples, práticas, mas que ainda não foram experimentadas ou apresentadas ao aluno, se isso acontecer sem retroceder de sua intencionalidade, certamente o resultado será recíproco de seu aluno.

Os educadores devem conhecer mais a vivência de seus alunos, acerca da deficiência, da cultura, dos saberes que tem e trazem de suas casas para o âmbito escolar. Para que dentro da sala de aula isso possa contribuir, por exemplo, para uma adaptação curricular de ensino. A gestão ser comprometida com os professores e consequententemente os professores darão a resposta aos seus alunos.

As informações são relevantes para o processo de aprendizado do aluno com autismo, com isso a SEMED (Secretaria Municipal de Educação) deve estar sempre atualizada com o numero de alunos que precisam ser acompanhados, não só na sala de aula, mas também do Atendimento Educacional Especializado (AEE), sendo essencial a parceria do professor do ensino regular juntamente com a sala do AEE para que ocorra de maneira positiva o processo de aprendizado do aluno com autismo.

Pode-se perceber que um dos grandes geradores dessa problemática no meio educacional está ligado a falta de apoio das políticas publica que existe através das leis que asseguram seus direitos e deveres da família e do aluno com autismo, mas que na realidade pode está distante de ser verdadeiro o que está escrito, a distancia acontece quando a associação dos pais dos autistas que precisam de apoio de uma equipe multiprofissional e esta não lhe é concedida; do auxiliar do aluno com autismo que precisa ser efetivado, pois sem isso a seriedade com esse profissional lhe é negada pelo fato de ter suas preferências principalmente no pleito eleitoral da gestão municipal; do aluno com autismo que precisa ser respeitado e atendido com a lei 12.764/12 assegura; uma gestão que precisa informar e formar seu corpo escolar para que a escola tenha uma visão inovadora, transformadora e critica ao ponto de mudar o contexto atual de descaso com a educação inclusiva e especial.

O aluno deve ter seu espaço/tempo respeitado e analisado como uma possível maneira para o aprendizado, porque é na rotina do aluno com autismo dentro de sala de aula regular que o educador observa seu comportamento, sua interação com o meio e a maneira de como está sendo apresentada sua potencialidade, mesmo não vista precocemente, mas que não seja desconsiderada pelo fato de uma deficiência.

Portanto assim como na partida do trem para suas paradas obrigatórias, que são suas estações ferroviárias, com idas e vindas, com embarque e desembarque, com desafios dos viajantes que fazem o percurso todos os dias, com fatos contados e vivenciados pelas pessoas que persistiram e determinaram suas conquistas, buscavam sempre ter a visão de um contexto alegre e inovador a cada dia, porém frustrantes em algumas situações. Mas que se informavam em que lugares estavam passando no seu percurso, para que a mudança acontecesse em sua nova experiência passada no caminho que fazia. Assim será com a inclusão, que partiu da integração, deixando seus aprendizados, acertos e experiências e levadas a possível inclusão. Que precisa fazer o percurso dessa estação de trem hoje chamada ESCOLA.

Como o’’ trem Maria fumaça’’, que saía de Belém do Pará para Bragança do Pará, com suas bagagens, viajantes, fazia um longo percurso, mas chegava ao seu destino final, com o ensino não será diferente, o percurso deve ser compromissado com a educação; nas praticas metodológicas; na mediação de aprendizagem, no compromisso; na dedicação e empenho por parte do corpo docente e da gestão. Ressaltando que na inclusão, assim como o trem, tem suas idas e vindas, paradas e saídas, descidas e subidas, que envolve desafios no seu percurso. A inclusão também tem seus desafios a enfrentar e lutar para que cheguem a um destino final e sejam alcançados, melhorados.

O termino deste trabalho de conclusão de curso, tem um sentido de continuação para outros, no que se refere a analisar como está acontecendo esse percurso de inclusão do aluno com autismo. Pois é evidente que outras pesquisas são necessárias e contribuintes para a educação inclusiva e educação especial, com essa atenção para o aluno com autismo.

### REFERÊNCIAS

ABRAÇA. **Associação Brasileira para a Ação por Direitos das Pessoas com Autismo**.

ALENCAR, José de. SEPOF; Folha do Norte, 29/2/1896; Revista Brasileira de Geografia, julho-setembro de 1961; **Guia Geral de Estradas de Ferro do Brasil**.1960.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei Nº 12.764. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o § 3o do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Casa Civil. 2012. BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Parecer n. 01 de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, Licenciatura.

BUENO, J. G . S **Educação Especial brasileira**: integração/ segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC/PUSCP, 1993.

BUENO, Geraldo. **Crianças com necessidades Educativas Especiais**, Política
Educacional e a Formação de Professores: GENERALISTAS OU ESPECIALISTAS? -1998.

BISSOLI DA SILVA, Carmem Silvia. **Curso de pedagogia no Brasil**: uma questão de em aberto. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. Práticas educativas: ensino colaborativo / Vera Lúcia Messias Fialho Capellini, Eliana Marques Zanata, Verônica Aparecida Pereira In: **Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental** / Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (org.). – Bauru : MEC/FC/SEE, 2008.

CHAKRABARTI, S.; FOMBONNE, E. **Pervasive developmental disorders in preschool children. Journal of the American Medical Association**, n.285, pp. 3093-3099, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 3ª edição. Editora Vozes, Petrópolis, RJ, 2010.

CUNHA, Eugênio. Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar- ideias e práticas pedagógicas/ Eugênio Cunha- 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016. 144p. : 21cm.

\_\_\_\_\_\_\_. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**, IBGE, 1957.

FERREIRA, Terezinha Vicente. **IBGE Censo 2000: Mudam índices oficiais da deficiência**. Sentidos, São Paulo, ano 1, n. 6, junho 2002, p. 22-26.

INCLUSÃO - Revista da Educação Especial - Out/2005

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia -** Saberes necessários à prática educativa. 31 Ed. São Paulo, SP. Paz e Terra (Coleção Leitura). 2005.

FREINET, A. A. **Idéias Práticas em Apoio ao Dia Internacional das Pessoas com Deficiência:** trad. Romeu Kazumi Sassaki, São Paulo, WVA, 1996.

GADIA, C. **Aprendizagem e autismo**. In: N. T. Rotta, L. Ohlweiler e R. S. Riesgo (Orgs.). Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, p 423- 433, 2006.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_. Inclusão: **Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 5.ed., 2003b.

\_\_\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. 6ª ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2011.

LOTTER, V. **Epidemiology of autistic conditions in young children**. Prevalence Social Psychiatry. v.1, pp.124-137, 1966.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **A Integração de pessoas com deficiência**:
contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon. Editora SENAC,
1997.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?**. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **Ser ou estar: eis a questão**. Explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MANTOAN, M. T. E. **Ensinando à turma todas as diferenças na escola**. Pátio – revista pedagógica. ano V, n. 20, fev./abr. 2002, p.18-23.

Orrú, Silvia Ester. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar/ 3. Ed.- Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012. 188p. : 21cm.

PEREIRA, O. S. **Educação integrada: somos todos responsáveis**. Revista Integração, 3 (6), 16-17, 1990.

REVISTA BUENO, J. G. S. **Educação Especial brasileira**: integração / segregação do aluno diferente. São Paulo: EDUC/PUCSP, 1993.2015.

SILVA, Moacir M. F., **Geografia dos Transportes no Brasil,** IBGE, 1949.

SASSAKI, R. K. **Inclusão construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **O censo de pessoas com deficiência na era da inclusão**. Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, ano VI, n. 31, mar./abr. 2003a.

THOUSAND, J.S.; VILLA, R.A. (1991). **Accomodating for greater student variance.** En M. Ainscow (Ed.): Effective School for All (pp. 161-180). Londres: Fulton, 161- 180

UFPA. Disponivel em: <<http://www.jornalbeiradorio.ufpa.br/novo/index.php/2003/58-edicao-13/940-opiniao-olha-a-maria-fumaca-historias-para-lembrar>>. Acesso em: 15/01/2017.

UNESCO. Declaração de Salamanca. **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. 1994, Salamanca-Espanha. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: out. 2013. Site IBGE revista eletrônica

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

**ANEXOS**

Os anexos a seguir é ficha para acompanhamento do desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais e formulário de registro do plano de atendimento educacional especializado (AEE).

A ficha e o formulário anexado mostram as categorias que precisam ser acompanhadas no desenvolvimento do aluno com deficiência, que envolve o desenvolvimento psicomotor; a linguagem, o desenvolvimento cognitivo, a sociabilidade/ afetividade e a aprendizagem. Será desenvolvida ainda nesta ficha a evolução da escola nas observações relevantes sobre o aluno. E no formulário será registrado os dados referentes ao aluno, na sua identificação, no relato do caso, na natureza de sua deficiência, nas sua potencialidades e dificuldades, no meio social e familiar e por ultimo analisar se este aluno deve ser acompanhado ou encaminhado para um setor de saúde ou para uma equipe multiprofissional.

1. Morcegar- ser puxado por qualquer veículo ou conduzido por eles, sem o consentimento do condutor. [↑](#footnote-ref-1)
2. A ecolalia é comumente definida como a repetição de palavras. [↑](#footnote-ref-2)