



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
CURSO DE BACHARELADO E LICENCIATURA PSICOLOGIA**

BEATRIZ DOS SANTOS FELINTO BARROS

**AS CONTRIBUIÇÕES DO CUIDADOR ESCOLAR PARA EFETIVAÇÃO DO
PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL PARA EDUCANDOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA –TEA**

CAMPINA GRANDE - PB

2019

BEATRIZ DOS SANTOS FELINTO BARROS

**AS CONTRIBUIÇÕES DO CUIDADOR ESCOLAR PARA EFETIVAÇÃO DO
PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL PARA EDUCANDOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA –TEA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação e ao Departamento de Psicologia do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito à obtenção do título de Graduada e Licenciada em Psicologia.

Orientador: Prof. Dr. José Pereira da Silva

**CAMPINA GRANDE – PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B277c Barros, Beatriz dos Santos Felinto.

As contribuições do cuidador escolar para efetivação do processo de inclusão educacional para educandos com Transtorno do Espectro Autista –TEA [manuscrito] / Beatriz dos Santos Felinto Barros. - 2019.

35 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2019.

Orientação : Prof. Dr. José Pereira da Silva , Departamento de Psicologia - CCBS.

1. Cuidador escolar. 2. Inclusão social. 3. Educação especial. 4. Transtorno do Espectro Autista. I. Título

21. ed. CDD 371.9

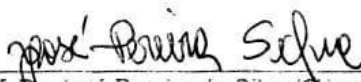
BEATRIZ DOS SANTOS FELINTO BARROS

AS CONTRIBUIÇÕES DO CUIDADOR ESCOLAR PARA EFETIVAÇÃO DO
PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL PARA EDUCANDOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA - TEA


Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado a Coordenação e ao
Departamento de Psicologia do Curso
Bacharelado e Licenciatura em Psicologia
da Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do título
de Graduada e Licenciada em Psicologia.

Aprovada em: 25 / 06 / 2019

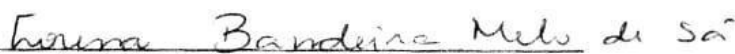
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Pereira da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Maria Célia de Assis
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Me. Lorena Bandeira de Melo Sá
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico a todos os adultos com as diversas variações de deficiências e aos cuidadores escolares que trabalham e frequentaram o ensino público.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

NEE Necessidades Educativas Especiais

Seduc Secretaria de Educação

TEA Transtorno do Espectro Autista

AEE Atendimento Educacional Especializado

Sumário

1.	INTRODUÇÃO	9
2.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
3.	METODOLOGIA.....	18
3.1	CRITÉRIOS DOS PARTICIPANTES	18
3.2	INSTRUMENTOS DE PESQUISA	18
3.3	PROCEDIMENTOS DE COLETA	19
3.4	PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS	19
3.5	ASPECTOS ÉTICOS	19
4.	RESULTADOS E DISCUSSÕES	20
4.1	CATEGORIA 01: COLABORANDO COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO ESCOLAR	21
4.2	CATEGORIA 02: CAPACITAÇÃO DOS CUIDADORES ESCOLARES DIANTE DOS ALUNOS COM AUTISMO E OUTRAS NEE	23
4.3	CATEGORIA 03: ESPAÇOS UTILIZADOS PARA O SERVIÇO DO CUIDADOR ESCOLAR	26
4.4	CATEGORIA 04: EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS DOS CUIDADORES ESCOLARES	29
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
	REFERÊNCIAS	34
	ANEXOS	37

AS CONTRIBUIÇÕES DO CUIDADOR ESCOLAR PARA EFETIVAÇÃO DO
PROCESSO DE INCLUSÃO EDUCACIONAL PARA EDUCANDOS COM
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA –TEA

THE CONTRIBUTIONS OF THE SCHOOL CAREGIVER FOR THE EFFECTIVENESS
OF THE EDUCATIONAL INCLUSION PROCESS FOR EDUCATIONALS WITH
AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS -TEA

BARROS (Beatriz dos S. Felinto)

RESUMO

Este artigo consiste em objetivar as funções e contribuições que estão sendo efetuadas pelos cuidadores escolares para a inclusão social e educacional das crianças com necessidades educativas especiais e, principalmente, crianças com transtorno do espectro autista nas escolas municipais de Campina Grande – PB, assim como se observa as capacitações desses profissionais propostas nesse contexto. Para isso, utilizou-se uma pesquisa com teor qualitativo, por meio de entrevistas semiestruturadas e para obtenção dos resultados serviu-se da análise de conteúdo baseada na literatura de Bardin. Percebe-se ainda um estranhamento sobre as possíveis funções desses profissionais em relação a comunidade escolar, considerando-se a recente inserção dessa categoria profissional, contudo, há potencial de uma função de grande dimensão e eficácia, pela possibilidade de trabalho em equipe no ambiente multiprofissional. Por fim, busca-se também, contribuir na futura regulamentação dessa profissão.

Palavras chaves: Cuidador Escolar; Inclusão Social; Capacitação; Educação Especial;

ABSTRACT

This article aims at objectifying the functions and contributions that are being made by school caregivers for the social and educational inclusion of children with special educational needs and, especially, children with autism spectrum disorder in the municipal schools of Campina Grande - PB, as well as the training of these professionals proposed in this context. For this, a research with qualitative content was used, through semi-structured interviews and to obtain the results was used the analysis of content based on the literature of Bardin. It is also possible to find out about the possible roles of these professionals in relation to the school community, considering the recent insertion of this professional category, however, there is potential for a large and effective function, for the possibility of teamwork in the multiprofessional environment . Finally, we also seek to contribute to the future regulation of this profession.

Keywords: School Caregiver; Social inclusion; Training; Special education;

1. INTRODUÇÃO

A escola atual é um espaço social que se expressa à individualidade de cada sujeito dentro de uma determinada comunidade e cultura escolar. Entretanto, também, se configura um espaço promotor de desigualdade e preconceito, principalmente quando essa subjetividade não é respeitada. Do século XIX ao início do século XX, a desigualdade cultural e consecutivamente a educacional se relacionava ao gênero, classes sociais, raças e pessoas com deficiências. Dentre esse contexto, em alguns países foi direcionada uma atenção significativa para inclusão social, mais especificamente após a Segunda Guerra Mundial, no qual, o soldado que saía gravemente ferido acabava de alguma forma deficiente. Segundo Rogalski (2010) o surgimento da inclusão em muitos países foi em decorrências dos feridos em guerra, pois, uma legião multidisciplinar de cidadãos que se sentiam de algum modo responsável pelos soldados por terem ido representar a pátria na guerra, iniciaram o processo de defesa dos direitos dos soldados deficientes.

Então, a partir da Segunda Guerra Mundial se inicia comentários sobre a inclusão social, e ainda, segundo Rogalski (2010), na década de (50) na Dinamarca algumas associações de pais iniciaram a seleção de escolas, excluindo escolas especiais segregadoras, e introduzindo o conceito de “normalização” que basicamente introduzia as pessoas deficientes na sociedade para se conseguir os padrões de vida cotidiana mais próxima possível do “normal” assim, na década de 70 nos Estados Unidos, já se colocava em prática a inclusão.

Segundo Bissoto (2013) na trajetória da educação brasileira no contexto das desigualdades sociais segue uma linha de estrutura educacional e qualidade de ensino precária, ao ponto de ligarem-se diretamente à produção da marginalização, preconceitos, pobreza e violência. Ainda de acordo com Bissoto (2013 apud ONU, 2010), embora não se pode ter a colocação ingênua de que a educação por ela própria consegue resolver questões tão vinculadas à sociedade, observa-se que a permanência, qualidade de ensino e desigualdades estão ligadas diretamente com pobreza, violência e marginalização na educação.

No que se refere à educação inclusiva, a educação brasileira, assim como a educação a nível mundial, tem percorrido um longo caminho até a implementação dessa política educacional. Essa trajetória possui marcos históricos que contribuíram para as transformações no sistema educacional. No ano de 1990, na cidade Jomtien localizada na Tailândia, foi realizado o primeiro evento que fomentou a discussão sobre a educação inclusiva na esfera mundial: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, que tinha como objetivo alcançar e atender alunos (as) que até o presente momento não tinham acesso à escola. Após quatro anos, na Conferência Mundial sobre Educação Especial em Salamanca - Espanha foi estabelecida a Declaração de Salamanca (1994), reconhecendo a necessidade da garantia de educação, para crianças, jovens e adultos com Necessidades Educativas Especiais - NEE. A partir desse acontecimento, muitos países, inclusive o Brasil, começaram a desenvolver teorias e práticas no campo da educação inclusiva.

Por conseguinte, por meio do Decreto n. 72.425, de 3 de Julho de 1973, em seu Art. 1º. fica criado no Ministério da Educação e Cultura o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão Central de Direção Superior, com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. Nesse período, segundo Brasil (2014), não é reconhecida uma política pública de acesso geral a educação, tendo em vista “políticas especiais” para se direcionar aos estudantes com algum tipo de deficiência. Ainda segundo Brasil (2014) os alunos e alunas com superdotação, ao ter direito a frequentar o ensino regular, não se efetiva um atendimento apropriado e específico para o contexto desses alunos e alunas seguindo suas características únicas de aprendizagem.

Além disso, características do período 1973 citadas acima refletem um contexto de segregação dos indivíduos com deficiência, pois a educação inclusiva, ao ser tratada de forma tradicional organiza-se para transmitir uma educação individualizada fora do ensino comum, reforçando, dessa maneira, o contexto de normalidade ou anormalidade diante dos indivíduos com NEE em meio às outras crianças, a comunidade escolar e a sociedade. Nesse contexto, percebe-se que a escola pode produzir e reforçar desigualdades, mas que também, pode e deve contribuir para a desconstrução das mesmas.

Assim, segundo Anjos (2017) as pessoas que tinham deficiências tais como mentais, físicas, intelectuais, auditivas e visuais eram segregadas da sociedade. Assim, foi através de muitas reflexões sobre a exclusão que se obteve o pensamento oposto, a inclusão,

que, com sua base na educação, resultou em buscas de maneiras para incluir as crianças com NEE (necessidades educativas especiais) no contexto escolar, junto à sala regular.

Diante disso, segundo Cordeiro (2017) existe um processo de desenvolvimento de uma visão integracionista, deixando de lado a exclusão e incrementando o atendimento especializado para os alunos e alunas com deficiência em meio aos outros alunos(as) dentro da sala de aula regular, possibilitando a socialização e trabalhando o respeito, a tolerância, cidadania, entre outras questões sociais.

Na escola é onde ocorre a formação dos valores e padrões de comportamentos, assim, torna-se importante que as crianças, com deficiência ou não, possam estar em contato com as diferenças para propiciar uma sociedade mais justa, onde a diversidade da condição humana seja respeitada. O desenvolvimento da criança com deficiência depende fundamentalmente da estimulação precoce, do enriquecimento do ambiente no qual ela está inserida e do incentivo das pessoas que estão à sua volta. Sempre haverá possibilidades de desenvolvimento, mesmo que seja um processo demasiadamente longo (CORDEIRO, 2017).

Dessa maneira, em 1996, a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) possibilitou a melhoria do acesso à educação aos alunos(as) com NEE, garantindo também, o direito aos serviços especializados quando necessário. Dentre esses atendimentos especializados, o cuidador escolar está sendo incluído nas salas de aula e em todo espaço escolar, oferecendo suporte para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos(as) com NEE. Entretanto, até o presente momento não se encontra uma legislação que regulamente a profissão de cuidador escolar, assim como, não existem critérios oficiais para os mesmos embasarem sua prática.

Além disso, o desenvolvimento da criança, especialmente aquelas com NEE traz consigo singularidades que devem ser levadas em consideração, algumas escolas introduziram os cuidadores escolares, que representam pessoas que auxiliam no serviço do desenvolvimento da criança, de forma que incluam as mesmas dentro do contexto escolar, enquanto elas se desenvolvem no âmbito educacional, social e pessoal. Mesmo não havendo uma lei que embasem as atividades desses cuidadores escolares, muitas escolas estão aderindo a essa forma de inclusão. Segundo Santos; Pereira; Farias (2016), o cuidador escolar é o profissional que se insere propiciando a educação na interdisciplinaridade de várias áreas de conhecimento, para auxiliar o aluno e aluna com NEE no contexto escolar, colaborando desse modo com a perspectiva de uma educação especial mais inclusiva.

Dessa forma, os cuidadores escolares que atuam nas escolas, conhecem diversas situações e circunstâncias dos(as) alunos(as) ali presentes, dentre essas circunstâncias, se apresenta em crescente diagnóstico o Transtorno do Espectro Autista (TEA) que ao longo da sua trajetória, está presente a cada dia mais nas escolas, graças aos estudos em volta desse transtorno no decorrer do último século, que resultou em melhores diagnósticos e conscientização social. Com base nisso, a partir da década de 80, iniciou-se movimentos para criarem instituições especializadas em Transtorno do Espectro Autista - TEA, encaminhando para uma educação especializada e especial para alunos e alunas com esse tipo de transtorn/o e outros transtornos também. A partir deste cenário, surgiram várias formas de tratamento a este transtorno entre elas a utilização de medicamentos, suporte psicológico e atendimento neurológico. Todavia, constatasse que a educação pode ser a melhor forma de enfrentamento do TEA já que a criança com este transtorno tem altas habilidades.

Contudo, após a educação especial e a perspectiva inclusiva já mencionada, e a característica específica do Transtorno do Espectro Autista (TEA) que é a dificuldade, e até a falta de interesse nas interações sociais, leva-se em consideração, a inclusão desses alunos(as) em meio ao ensino regular para melhor desenvolver a interação social e cidadã desses alunos(as) no contexto escolar, referente à comunidade escolar para quaisquer outros locais que por ventura essas crianças precisem da comunicação e interação social.

Usufruir da escola especial como substituta da escola comum não é uma opção válida, pois, parte-se do pressuposto que a escola especial acaba por segregar o indivíduo, tirando-lhes a possibilidade de conviver com os demais, sabendo que “o que falta às escolas especiais, como substitutas das comuns, é muito mais do que a soma das carências das escolas comuns. Falta-lhes o primordial das escolas, isto é, o ambiente apropriado de formação do cidadão” (OLIVEIRA, 2015 apud MANTOAN, 2006, p. 27).

Nesse contexto, a importância dos ambientes terapêuticos que utilizam os aspectos pedagógicos para o desenvolvimento da criança se daria não como o único lugar possível para trabalhar essas NEE mas, levando em conta que crianças com TEA, ou seja, retardo mental, síndrome de Down e transtornos de comportamento, necessitam muito mais de um trabalho envolvendo o todo, onde elas alcançariam melhores desenvolvimentos de suas potencialidades.

Dessa forma, as crianças com Transtorno do Espectro Autista, trazem consigo especificidades, como graus diferentes que variam entre leves e graves. Dentro desse contexto, há três categorias significativas em seu quadro clínico: o autista clássico traz graus

que variam bastante os sintomas apresentados, entretanto, dentro desses sintomas eles são indivíduos geralmente voltados para si mesmos, lidam com o sentido literal das palavras, ou seja, não compreendem metáforas, podem ter pouco ou nenhum contato visual com as pessoas e em alguns casos mais graves não aprende a falar.

No quadro clínico do autismo de alto desempenho, apresentam-se características parecidas com os outros, porém, de forma reduzida, o que faz com que sejam incrivelmente inteligentes e apesar da dificuldade na interação social, eles ainda se comunicam mesmo que sejam conteúdos básicos.

E, por último, o distúrbio do desenvolvimento sem outra especificação, tem características clássicas do autismo de dificuldade na comunicação e interação social, mas não é um quadro com sintomas suficientes para serem encaixados nos citados acima.

Portanto, esse artigo objetiva averiguar quais as percepções e contribuições dos cuidadores em relação à inclusão das crianças com Transtorno de Espectro Autista no ensino regular, bem como observando as capacitações desses profissionais direcionadas a esse público e as atividades que podem ser executadas ou que possam está sendo efetivadas para um ambiente de inclusão, interação social e qualidade de ensino-aprendizagem.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No contexto Brasileiro, a regulamentação da atual Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, também foi imprescindível para o início da política de inclusão. O capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é destinado à educação especial, no qual se entendia como educação especial, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para crianças portadoras de necessidades especiais. Mas, em 2013, houve uma nova redação da LDB aprovada pela Lei 12.796, ampliando e especificando o que se entende por necessidades especiais. Portanto, conforme o Art. 58 do capítulo V da LDB,

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (BRASIL, 2017).

Assim, também, conforme a lei nº 12.764/12, nos termos do art. 3º, Parágrafo único. “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular terá direito a acompanhante especializado” (BRASIL,2012), bem como, a lei nº 13.146/15, Estatuto da Pessoa com Deficiência, nos termos do art. 39º, § 2º “Os serviços sócio assistenciais destinados à pessoa com deficiência em situação de dependência deverão contar com cuidadores sociais para prestar-lhe cuidados básicos e instrumentais” (BRASIL, 2015).

Ainda o Art. 58 da referida Lei possui três parágrafos que indicam meios para um atendimento efetivo aos alunos(as) com necessidades especiais. De acordo com os § 1º § 2º e § 3º do Art. 58 do capítulo V da LDB,

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. § 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (BRASIL, 2015)

Especificamente, o primeiro parágrafo do Art. 58, refere-se aos serviços que poderão ser oferecidos para atender de forma específica aos alunos(as) que necessitem de assistência especializada. Como exemplo, temos a sala Atendimento Educacional Especializado (AEE). Segundo Brasil (2015), o atendimento educacional especializado funciona atendendo alunos(as) com necessidades especiais utilizando recursos pedagógicos e de acessibilidade, de maneira que possibilite a participação do aluno(a) de forma completa. Entretanto, as atividades realizadas pelo aluno(a) nesse atendimento não substitui a sua escolarização, sendo considerado como um serviço complementar no processo de formação dos alunos(as), que por meio de atividades diferenciadas daquelas realizadas na sala de aula comum, tem o objetivo de produzir autonomia não só a nível escolar, mas também social.

Além dos recursos materiais e o espaço físico que podem ser ofertados à educação especial, o cuidador escolar é um dos mais recentes serviços que está sendo inserido em algumas escolas no acompanhamento individualizado do aluno e em todo espaço escolar.

Apesar da reduzida produção de literatura sobre esse profissional no âmbito educacional, tal como definir a sua função, seus direitos e, a formação necessária para esse cargo, entende-se que o cuidador escolar, como a própria nomenclatura já sugere, é alguém

que cuida de outro de forma individualizada, ajudando nas suas atividades diárias relacionadas às necessidades específicas dentro do contexto escolar. O Cuidador Escolar é o profissional que está inserido na interdisciplinaridade de diversas áreas do conhecimento, para contribuir para o desenvolvimento tanto social como nas necessidades educativas do educando com NEE no contexto escolar, colaborando assim, com a perspectiva da educação inclusiva. (CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA, 2016, p.4).

Além disso, o papel do cuidador é acompanhar o aluno com necessidades especiais, oferecendo auxílio na realização de tarefas, possibilitando a comunicação e a mobilidade desse aluno no ambiente escolar, colaborando também com o professor que, por causa das suas condições de trabalho e da falta de preparo, não podem realizar essas tarefas.

Embora na haja legislação que regulamente essa profissão, segundo o Congresso Internacional de Educação Inclusiva (2016, p. 3),

Ainda esperamos um avanço em relação a uma legislação específica e ao reconhecimento do profissional Cuidador Escolar, que tem contribuído nos bastidores dessa educação especial, como um mediador no processo ensino-aprendizagem para alunos com necessidades educativas especiais.

Nesse contexto, em 2010, o Deputado Eduardo Barbosa, apresentou o Projeto de Lei N.º 8.014-C, que propõe assegurar a presença do cuidador na escola quando assim se fizer necessário. Para isso, esse projeto de Lei pretende acrescentar parágrafo ao artigo 58 da LDB, após o parágrafo primeiro desse artigo que trata justamente da oferta obrigatória dos serviços de apoio especializado nas escolas regulares, para destacar a obrigatoriedade da presença de cuidador escolar quando as condições do aluno com deficiência assim o recomendarem (BRASIL, 2010).

A partir disso, o Senador Vicentinho Alves apresentou o Projeto de Lei do Senado N.º 228, de 2014, na qual propõe à redação do art. 58 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, acrescentando quatro parágrafos aos três já existentes. De forma geral, esses parágrafos propõem: a garantia da assistência de cuidador escolar quando necessário; caracterizar o tipo de serviço que deve ser realizado por esse profissional, bem como o tipo de formação que o mesmo deve ter para o desempenho da função de cuidador escolar e, por fim, assegurar o seu piso salarial.

Entretanto, a tramitação do presente Projeto de Lei do Senado N.º 228, de 2014 foi encerrada em 27 de abril de 2017, quando foi considerada prejudicada e destinada ao arquivo (SENADO/BRASIL, 2017).

Dessa forma, a profissão de cuidador escolar não foi reconhecida e regulamentada. Por mais que ainda não tenha uma legislação em vigor que garanta a obrigatoriedade e especifique as suas funções, esses profissionais já estão se inserindo no ambiente escolar em decorrência da significativa demanda de subsídios para auxiliar o processo de aprendizagem dos educandos com NEE.

Diante disso, o presente artigo busca identificar critérios de inclusão utilizados por cuidadores escolares, bem como suas capacitações em sua vivência dentro da escola e da comunidade escolar, em conjunto com os alunos(as) com necessidades especiais, mas, especificamente, os diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), diante da demanda atual em face da complexidade no desenvolvimento educacional, além da dificuldade de interação social desses alunos seja em sala de aula regular, seja no ambiente escolar.

Sendo assim, o transtorno do espectro autista é diagnosticado pelos critérios particularmente clínicos, do Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mental, 5ª edição (DSM – 5) e pelo CID 10 (Classificação Internacional de Doenças da OMS), que definem e caracterizam os TEAs pelos déficits na comunicação e interação social, além das mudanças de comportamentos. Segundo Monte; Santos (2004) esse diagnóstico pode ser possível por volta dos 18 meses de idade da criança, pois, seus sintomas podem estar presentes antes dos 3 anos de idade. Ainda segundo os referidos autores, ao apresentar autismo, a criança aos 3 anos de idade precisa ser ensinada tudo aquilo que uma criança sem esse espectro aprenderia por experiência e observação.

Diante da trajetória do autismo, os cuidados e tratamentos foram diversos, perpassando teorias psicológicas, neurológicas, até chegarem à educação como um meio de tratamento para essa especificidade de transtorno. Então, a partir disso, nas décadas de 1960, 1970 e 1980, percebe-se que um dos principais meios de tratamento para esse transtorno seria por meio da educação, nesse contexto, foram criados procedimentos que modificavam a questão do comportamento. E foram construídas instituições que se dedicavam totalmente à função dos desenvolvimentos educacionais dos alunos com TEA.

Segundo Gómez; Terán (2014, p. 468) no contexto atual o autismo se origina como uma síndrome de múltiplas causas, no qual haveria o biológico, a genética orgânica e vincular durante todo o desenvolvimento do indivíduo em sua vida. Desse modo, há inúmeras causas para esse transtorno e manifestações diferentes entre essas crianças com este espectro,

que vai de leve para grave a depender de cada caso, ou seja, cada intervenção educativa varia em decorrência de sua gravidade.

Assim, segundo Ireland e Barreiros (2009) uma escola inclusiva é aquela que está evoluindo, e não aquela que já atingiu um estado perfeito. Com base nisso, a inclusão está em todos os âmbitos dos direitos das crianças, tendo elas dificuldades, deficiências ou NEE, mas é efetivamente na escola que a ação-inclusiva está presente, pois, é onde a produção e reprodução dessa inclusão/exclusão acontecem. Desse modo, na medida em que os processos de inclusão vão acontecendo na escola, percebe-se que os ganhos são para todos: cuidadores, professores, funcionários, gestores e, principalmente, para os(as) alunos(as). A inclusão educacional permite o resgate de valores que tratam sobre o respeito às diferenças tanto dentro da escola quanto no seu entorno.

Princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Nesse contexto, os cuidadores escolares precisam de capacitação profissional para desenvolver melhor as suas atividades, tendo em vista, por um lado, alunos(as) com suas especificidades, por outro, a falta de uma legislação que o apoie e o estructure para cada aluno(a) em suas peculiaridades. Assim sendo, as diversas dificuldades podem ser levadas em consideração, já que a criança com TEA tem problemas de sociabilidade, comportamento e aprendizagem. Então, para que haja um trabalho consideravelmente efetivo entre os cuidadores escolares e esses alunos e alunas nas escolas regulares, será preciso além da capacitação de uma educação especial, através de cursos e experiências profissionais, e também, a possibilidade de mediar e elaborar atividades cotidianas de aprendizagem, tais como desenvolver uma mesma atividade para a turma, adaptando de modo que aquele aluno ou aluna com TEA e outras NEE que com suas próprias características pessoais e subjetivas possa aprender e compreender àquela mesma atividade.

Essas ações se revestem de um grande desafio para a atuação do cuidador escolar. Em meio a isso, é perceptível pela pouca literatura encontrada, como o processo de capacitação desses profissionais está em seu início experimental, e caminhando com todas essas recentes propostas de inclusões. Com base na literatura pesquisada, os cursos

profissionalizantes de fácil acesso na localidade de Campina Grande - PB, encontra-se na Secretaria de Educação do Município (SEDUC) de Campina Grande - PB, que oferece formações, dadas mensalmente desde 2017, as quais contribuem para o desenvolvimento desses profissionais em diferentes técnicas, através de cursos como libras, primeiros socorros, como desenvolver atividades lúdicas para possibilitar a mediação entre conteúdo-aluno, entre outros. Há, além disso, capacitações com base nos cursos de pedagogia promovidas pelas faculdades em formas de cadeiras acadêmicas e temas trabalhados em sala de aula, o qual perpassa algumas bases de como se trabalhar com o TEA, síndrome de down, transtornos de aprendizagem, deficiência e outros.

3. METODOLOGIA

3.1 CRITÉRIOS DOS PARTICIPANTES

A escolha dos participantes deu-se através dos critérios de inclusão e, em conjunto com a Secretária de Educação (SEDUC), selecionou-se as escolas municipais que continham cuidadores em sua rede de ensino, constituindo-se em uma amostra de cinco cuidadores escolares que além de prestarem serviços a outras crianças com diversas NEE, buscou-se principalmente os cuidadores escolares que trabalham ou trabalharam com o público alvo da pesquisa que são alunos e alunas com transtorno do espectro autista (TEA). Nos critérios de exclusão observam-se quais as escolas municipais não continham os cuidadores escolares e que somente trabalhavam com outros transtornos, deficiências e outras NEE e não tinham em seu histórico cuidados com crianças com TEA.

3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Para tanto, nos apoiamos na metodologia qualitativa, por ser “uma metodologia de investigação que enfatiza a descrição, a indução, a teoria fundamentada e o estudo das percepções pessoais” Bogdan; Biklen (1994, p.11), do tipo descritivo, o qual tem o objetivo de descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 2008). Possuindo caráter exploratório, tendo como finalidade uma maior familiaridade com o problema, o tornando mais compreensível ou possibilitando a construção de hipóteses (GIL, 2007). Nesse instrumento utilizado,

O pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o

entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal” (GERHARD; SILVEIRA, 2009, p. 72).

Também, foi utilizado gravação de voz com autorização dos voluntários desta pesquisa, o qual as informações foram transcritas para posteriores análises.

3.3 PROCEDIMENTOS DE COLETA

Para a coleta de dados, deu-se com entrevistas semiestruturadas, dessa forma, realizam-se cinco entrevistas em três escolas municipais de Campina Grande-PB, dessas escolas, três cuidadores escolares na Escola Municipal Padre Emídio Viana Correia, uma cuidadora escolar na Escola Municipal Santo Afonso e uma cuidadora escolar na Escola Municipal Dr. Severino Cruz. As entrevistas tiveram em média 20 minutos de duração.

Dessa maneira, selecionam-se as escolas de modo aleatório, em conjunto com a Secretaria de Educação de Campina Grande – PB, tão quanto os cuidadores escolares dessas escolas, a fim de respeitar a diversidade de sexo, gênero, tempo de serviço na escola, formação profissional e idade.

3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS

O procedimento de análise de dados se deu através da análise de conteúdo na perspectiva de Bardin em que, a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN 2004). Dentre isso, esse procedimento segue através de categorias as análises de forma ampla e específica, de determinado conteúdo emitido nas entrevistas, após as suas transcrições.

3.5 ASPECTOS ÉTICOS

Os aspectos éticos seguem as diretrizes da resolução CNS/MS, nº 466/12, que dita o respeito ao participante da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade sob a forma de manifestação expressa, livre e esclarecida, de contribuir e permanecer ou não na pesquisa. Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com máximo de benefícios e o mínimo de riscos. Garantia de que danos previsíveis serão

evitados e da relevância social da pesquisa o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na etapa de análise dos dados constroem-se quatro categorias através de quatro perguntas contidas no questionário, base da pesquisa, perguntas essas feitas durante as entrevistas, em que além, das contribuições das informações adicionais oferecidas nos discursos dos cuidadores escolares ao responderem as questões. Dentre as perguntas selecionadas para as categorias temos:

Categoria 1. “Sua atuação é feita conjuntamente com os professores? De que forma?”;

Categoria 2. “Você participou de cursos de formação para atuar como cuidador(a) escolar? Qual?”;

Categoria 3. “Em quais espaços da escola você desenvolve sua função?”; e
Categoria 4.

“Quais critérios você utiliza para basear sua prática profissional com os alunos(as) com TEA?”, esta última pergunta foi adaptada para o público desta pesquisa: TEA.

Desse modo, as categorias são pensadas de forma que embasem de modo geral e específicos critérios de inclusão que os cuidadores escolares estão utilizando para com os alunos e alunas com NEE, categorias como: medidas educativas tomadas pelos cuidadores, capacitações oferecidas na rede pública que baseiam à prática profissional, os locais de trabalho que atualmente esse profissional frequenta no espaço da escola e por fim, experiências dos cuidadores em meio ao público alvo desta pesquisa, as crianças com TEA, observando suas dificuldades e desempenho de função. Tendo em vista que, cada categoria escolhida contribui de forma contínua para a inclusão e o desenvolvimento das crianças com NEE dentro da sala de aula regular e na comunidade escolar como um todo.

4.1 CATEGORIA 01: COLABORANDO COM A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Nessa categoria busca-se identificar nos discursos dos cinco cuidadores, como eles estão efetuando seu serviço em conjunto com os professores no que diz respeito às medidas educativas. Dessa forma, observam-se nos discursos que alguns dos cuidadores escolares têm liberdade e até elaboram atividades para fazer com os alunos e alunas, além de mediar atividades trazidas pelos professores e terem os cuidados básicos. E, em outros discursos, as maiorias destes, os cuidadores escolares buscam mediar apenas às atividades trazidas pelos professores, e tem como principal função os cuidados básicos, de ir ao banheiro, de alimentar e em determinados casos se locomover, contudo, não elaboram atividades pedagógicas para as crianças, ou seja, em grande parte das entrevistas percebe-se que não há medidas educativas por partes destes profissionais.

Tabela dos resultados da categoria 01

Entrevistados	Elaboração de Atividades Pedagógicas	Mediação de Conteúdos e Cuidados Básicos
Cuidador 1	X	-
Cuidador 2	X	-
Cuidador 3	-	X
Cuidador 4	-	X
Cuidador 5	-	X

Legenda. – (Não) e X (Sim)

Discursos que ilustram os resultados dessa categoria:

“...tem que ser atividade diferenciada, daí tanto a professora elabora quanto eu posso elaborar, a criança brinca junto com as outras crianças, participa da rotina da sala...”

...”ela (professora) passa as atividades para realizar com eles. Auxílio em todo o desenvolvimento na forma deles aprender e se adaptar as atividades diárias...”

Com base nos resultados, essa categoria desperta fatores de como estão sendo executadas as funções dos cuidadores escolares, visto que sua contribuição nas medidas educativas está quase que totalmente atrelada ao professor nesta categoria, de modo que a inclusão efetuada por esse profissional na relação pedagógica está apoiada nas atividades propostas principalmente, pelo professor, o que corrobora com a visão de alguns autores em

relação à função desse profissional em mediar os conteúdos propostos e terem como principal função os cuidados básicos.

Contudo, percebe-se no seguinte discurso *“ela (professora) passa as atividades para realizar com eles”* certa limitação dos cuidadores escolares com relação ao exercer questões pedagógicas, o que leva a questionar sua capacitação diante dos alunos e alunas com NEE, não colaborando com o que Santos; Pereira; Farias (2016) comenta sobre a função dos cuidadores em meio a uma educação na interdisciplinaridade. Com isso, também temos no discurso *“posso ajudar dependendo da professora tenho a liberdade de elaborar as atividades também”*, nesse discurso, observa-se a liberdade limitada dos cuidadores escolares para elaborar certas atividades educacionais e isso também, está ligado ao professor, sendo o profissional que está em determinadas situações sempre à frente nesse contexto, e não trabalhando de forma colaborativa.

Além disso, pode se observar o quanto esses profissionais contribuem de forma conjunta em alguns casos, trabalhando de forma colaborativa e/ou em determinadas situações com uma margem aproximada aos dos professores, contribuindo assim, com a elaboração de atividades específicas àquela criança. No discurso, *“tem que ser atividade diferenciada, daí tanto a professora elabora quanto eu posso elaborar”*, nesse sentido, visto que estão diariamente e sempre ao lado desses alunos e alunas em suas atividades de necessidades básicas e mediando principalmente, as questões sociais, conhece-as em sua subjetividade melhores que quaisquer funcionários ali presentes na comunidade escolar, dessa maneira, se torna em relação a medidas educativas uma função útil, quando ligadas a uma formação adequada e trabalho em equipe.

Dessa maneira, percebe-se como ainda é confuso as funções potenciais desses profissionais tanto para eles próprios quanto para a comunidade escolar no sentido das medidas educativas, pois, como já observado nas literaturas propostas nesse artigo, não há uma legislação que colabore com os deveres desses profissionais. Então, há um estranhamento que é reforçado pela recente introdução desses profissionais, o qual pode se observar uma adaptação ainda em processo e potencial de melhora no quesito dessa categoria e no trabalho em equipe entre os profissionais.

4.2 CATEGORIA 02: CAPACITAÇÃO DOS CUIDADORES ESCOLARES DIANTE DOS ALUNOS COM AUTISMO E OUTRAS NEE

Nessa categoria observam-se as capacitações dos cinco entrevistados no qual, eles baseiam suas atividades. Nos resultados observa-se que os cinco entrevistados condizem em uma formação preparatória dada pela Secretaria da Educação (SEDUC). Conclui-se também, que muitos dos cuidadores buscam “fontes de capacitação” como troca de experiências em grupos nas redes sociais e vivências relatadas. A maioria dos cuidadores entrevistados está cursando ou são formados em pedagogia, exceto em uma amostra apenas de todos os entrevistados o qual, se utiliza apenas da formação da Secretária de Educação.

Tabela de resultados da categoria 02.

Entrevistados	Formação (Seduc)	Curso de Pedagogia	Troca de Experiências
Cuidador 1	X	X	X
Cuidador 2	X	X	X
Cuidador 3	X	X	X
Cuidador 4	X	X	-
Cuidador 5	X	-	-

Legenda. – (Não) e X (Sim).

Discursos dos participantes que ilustram os três resultados encontrados:

“...2º período de pedagogia. A formação que dão na secretaria da educação que é uma a cada mês. O da secretaria eles “enxugam” um assunto para que os cuidadores se atualizem, por exemplo, como aplicar atividades com eles, porque, as vezes temos que aplicar alguma atividade, aí o pessoal da secretaria ensina a fazer isso de uma forma mais prática...”

“...Só com a formação da secretaria de educação. 1 vez por mês...”

“...sou formada em pedagogia. tem as formações, inclusive hoje tem uma que a prefeitura ela da essa formação pra gente, já deu de noções de primeiros socorros, a gente tem assim, as formações justamente pra tirar dúvidas, mas na verdade no cotidiano mesmo, na vivencia você aprende muito mais. , não é um curso, assim todo mês a gente tem uma formação que fala, a gente já teve sobre primeiro socorros, a gente já teve também sobre autista de como trabalhar, aí tipo eles colocam os métodos, tem o PEC ne, tem o ABA, então eles falaram, olha

se usa esse método tal , mas eles não financiam não, não ate porque esse curso é caro, ele custa 3 mil reais, eu por conta própria eu pesquisei na internet...”

Com base na categoria proposta, observa-se o quão é importante à capacitação de profissionais que contribuem de alguma forma, para o desenvolvimento tanto pessoal quanto educacional das crianças com NEE, e principalmente para os alunos e alunas que se encontram com a necessidade do transtorno do espectro autista (TEA). Dessa maneira, por características singulares já comentadas sobre o desenvolvimento desse transtorno, são relatadas dificuldades para mediar, principalmente, os desinteresses nas atividades cotidianas educacionais, ou seja, as crianças com esse transtorno se cansam rapidamente de uma atividade quando não chamam sua atenção e o pouco ou nenhum interesse nas relações sociais, nos casos específicos, não se importa de estar sozinho ou somente com os cuidadores, por situações características também, de seus sintomas diagnósticos.

Nesse contexto, é unânime as respostas dos entrevistados, em utilizarem-se da formação básica dada pela Secretaria de Educação (SEDUC) de Campina Grande - PB, o que se dá em uma frequência de uma vez mensal, abordando determinado assunto. Menciona-se, que estaria acontecendo uma dessas formações exatamente no dia da entrevista e que todos poderiam participar. Em relação a essa capacitação, há comentários acerca das atividades, entre outras, à questão de mediações entre conteúdo-aluno e como lidar com o autismo, por meio de atividades lúdicas que lhe chamem atenção. Segundo os cuidadores escolares, são embasados sempre pela subjetividade da criança que através dos interesses observados pelos próprios profissionais, possam utilizar-se desse conhecimento sobre a criança, para transmitir alguns conteúdos pedagógicos de forma lúdica e direcionada àquela criança. Contudo, observa-se que nesta formação, a característica é apenas direcionada a suprir eventuais dúvidas de temas dados mensalmente.

Além disso, percebem-se dificuldades nas formações, na medida em que se comenta sobre os cursos voltados para TEA, por serem privados, bem como afirma o discurso, *“eles colocam os métodos, tem o PEC, tem o ABA, então eles falaram, olha se usa esse método tal, mas eles não financiam não”*, então, apesar de ser uma possibilidade de capacitação e conscientização de métodos capaz de utilizar-se eventualmente, observa-se ainda o despreparo desses profissionais em determinadas situações, despreparo este que, de alguma forma deveria ser suprido pelo o apoio público, por meio de cursos específicos para este fim.

Dentre essas questões, o discurso continua, *“mas eles não financiam, até porque esse curso é caro, ele custa R\$ 3.000,00 (três mil reais), eu por conta própria pesquisei na internet”*, esse discurso demonstra uma situação social que reflete na não regulamentação da profissão, uma vez que, há distanciamento entre o que se ganha e o que se pode comprar, e entre direitos e deveres. Com base nisso, apesar da divisão de funções desenvolvidas pelas profissões, por exemplo, cuidador(a) e o aluno com NEE, psicólogo(a) e o aluno com NEE, das atividades efetuadas também, entre professor(a) e o aluno com NEE, o conhecimento de tais atividades devem ser compartilhadas e trabalhadas por vários profissionais, essencialmente por meio da colaboração, no sentido que o objetivo seja o mesmo, isto é, a inclusão desses alunos e alunas no ensino regular.

Ainda com base nos resultados, percebem-se no discurso, *“Só com a formação da secretaria de educação”* que ainda há deficiência no acesso as capacitações aos profissionais especificamente, do contexto escolar das escolas municipais, o que dificulta ainda mais no processo de qualificações, onde se podem receber esclarecimentos direcionados as atividades dos cuidadores escolares. Diante das falas e das literaturas propostas nesse artigo, grande parte da amostra busca as duas possíveis capacitações públicas citadas, e encontradas no contexto de Campina Grande – PB.

Com isso, no discurso a seguir *“a gente tem assim, as formações justamente para tirar dúvidas, mas na verdade no cotidiano mesmo, na vivência você aprende muito mais”*, caracteriza que o desenrolar de sua capacitação principal é a experiência profissional, percorrida ao longo da sua trajetória, assim como o contato com essas crianças, pois, através dessa “capacitação”, as dúvidas tiradas e os métodos são colocados em prática, filtrados, modificados e adaptados para cada caso vivenciado. E, também, como afirma o seguinte discurso, *“a gente também, se comunica pelo grupo, em questão de mostrar o desenvolvimento da criança, através de fotos e de relatos”*, observa-se que há outras formas por elas construídas e utilizadas como “métodos de capacitação”, ou melhor, dizendo trocas de experiências cotidianas e relatos, argumentadas e observadas como uma das maneiras eficazes de “método de capacitação”.

Por fim, a característica dessa categoria contribui para a inclusão do aluno diretamente, na medida em que, os cuidadores escolares procuram por capacitações, pois, veem a necessidade cada dia mais, e quando necessário, inovam por si só os métodos de capacitações, mencionados. Contudo, as diversas profissões que entram em contato com essas especificidades de crianças, necessitam de um trabalho cooperativo uma vez que, um trabalho

com colaborações entre os profissionais, contribui para melhor executar a inclusão dessas crianças em meio a comunidade escolar e ao ensino e aprendizagem.

4.3 CATEGORIA 03: ESPAÇOS UTILIZADOS PARA O SERVIÇO DO CUIDADOR ESCOLAR.

Nessa categoria, observam-se os espaços de serviço utilizados pelos cuidadores nas escolas municipais. Nos discursos, os cuidadores acompanham as crianças, pois, elas andam livremente pela escola por inúmeras situações diagnósticas ou não, a depender da subjetividade e patologia da criança. E, em alguns discursos, os cuidadores se localizam principalmente nas salas de aula, afirmando que não tem sala de AEE para executar outras atividades. Em alguns contextos escolares, no caso da Escola Municipal Padre Emídio Viana Correia o serviço na sala de AEE se dirige ao psicólogo e a criança, com atividades específicas para o caso da criança, nesses momentos o cuidador(a) escolar não está presente.

Tabela de resultados da categoria 03.

Entrevistados	Tem sala AEE	Utilizam da sala AEE	Frequerentam todos espaços da escola
Cuidador 1	X	-	X
Cuidador 2	X	-	X
Cuidador 3	X	-	X
Cuidador 4	-	-	X
Cuidador 5	-	-	X

Legenda da Tabela. – (Não) e X (Sim)

Discursos dos cuidadores representando os três resultados:

“...Tem sala do AEE ele participa com ela (psicóloga), o primeiro horário foi com ela, as atividades são específicas para ele, eu não tenho muito contato com ela então não sei dizer quais são e como são feitas as atividades. Só é ela e a criança..”

“...Na sala de aula, no pátio, pois não tem sala do AEE e não tem como realizar encontra-se outras atividades..”

Com os resultados conclui-se que os espaços desse profissional está aonde quer que a criança esteja ou vá, mas, com o objetivo principal de estar em sala de aula. Seguindo do diagnóstico do DSM – 5 e CID 10 para o Transtorno do Espectro Autista e os relatos acima,

as crianças podem e se recusam muitas vezes de está na sala de aula regular em companhia das demais crianças, por inúmeros motivos diagnosticáveis ou não, sendo assim, não se pode descartar a possibilidade de uma eventual atividade fora do planejado, mas, que contribua de alguma forma para o desenvolvimento da criança o que é afirmado no seguinte discurso, “*ele pode vim pra cá (sala com vários livros e alguns computadores), pegar quaisquer livros, eu posso sentar ele no cantinho e ler, pode fazer brincadeiras, pode fazer um teatrinho com ele e chamar alguns amigos*”. Diante disso, por exemplo, se por acaso uma criança ir para o pátio ou outra sala, se faz necessário elaborar atividades que chame a sua atenção e desenvolva, por exemplo, aspectos observatórios da criança, de interação com livros didáticos, interação com alguns poucos colegas de sala, entre outros, respeitando sempre o limite da criança, mas desenvolvendo o seu potencial.

Nessa situação, o longo contato com a criança pode facilitar para um conhecimento cotidiano de atitudes que a mesma procura executar diariamente, e ao ser observado o comportamento de sair da sala de aula para outros locais da escola em meio a horários diversos, pode-se dessa forma, planejar atividades também, adversas para assim, estar preparado quando essa situação vier acontecer.

Há entre os discursos variações de como as salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) funcionam, nos seguintes discursos temos, “*Tem sala do AEE ele participa com ela (psicóloga), o primeiro horário foi com ela, às atividades são específicas para ele*”; “*Na sala de aula, no pátio, pois não tem sala do AEE e não tem como realizar outras atividades*”; “*A gente que não tem a sala de AEE, tenta se virar com que tem na diretoria;*”, são discursos de diferentes cuidadores escolares, dentro das 3 escolas selecionadas, eles se expressaram de maneira a identificar a sala de AEE como: um espaço específico para atividades com um outro profissional, nesse caso, o psicólogo, não poderia estar utilizando o mesmo espaço. Em outras palavras, o espaço deve utilizado apenas para desenvolver outras atividades com a criança, afirmando isso, tenta de alguma forma explicar os motivos de não fazer outras atividades educativas com a criança quando não está na sala de aula ou quando a professora não levar atividades. E, a última reflete uma ideia da sala como um complemento a mais das atividades escolares cotidianas, pois, se referia as atividades escolares realizadas na diretoria, já que não tinham essa sala de apoio, respectivamente.

Com base nisso, assim como Brasil (2008) afirma, o atendimento educacional especializado (AEE) funciona atendendo alunos com necessidades especiais utilizando recursos pedagógicos e de acessibilidade, de maneira que possibilite a participação do aluno

de forma completa. Nesse contexto, se necessita de especializações, cursos ou magistério para se integrar a esse espaço de trabalho. Assim, como Sartoretto e Bersch (2019) afirma que a sala AEE não pode ser usada como complementação das atividades escolares, mas sim, atividades como o ensino da Língua brasileira de sinais (LIBRAS), ao ensinamento na utilização da tecnologia como computadores, acessos a materiais pedagógicos acessíveis, mobilidade e orientação, o código BRAILE, e outros. Visto isso, e com base nas formações dadas pela Secretaria de Educação (SEDUC) já mencionada, nas escolas que tem a sala AEE, esses cuidadores especificamente poderiam utilizá-la e usufruir de seus recursos, assim como outros profissionais que tem em seu currículo tais especializações. Entretanto, algumas escolas municipais não tem ainda esta possibilidade de acesso pois, não tem segundo os cuidadores escolares e nas observações obtidas durante as entrevistas, os recursos, nem a sala de AEE impossibilitando esses serviços, assim, dado contexto geral, duas das três escolas visitadas têm esse cenário.

Com base na situação da ação dos cuidadores serem orientadas apenas para cuidados básicos quando as crianças com NEE precisam, no qual, citado aqui por ser um critério colocado por lei, e por serem usadas como critério de ação para cuidadores em dois dos contextos escolares desta pesquisa, quando os alunos e alunas saem da sala de aula, pelas inúmeras situações diagnosticáveis ou não, foi observado dificuldades por parte dos cuidadores escolares em sua função, por falta de preparo ou limite de função. Então, foi percebido durante as entrevistas situações instáveis que ocorrem como por exemplo, o professor não trazer a atividade para aquela criança, a criança não querer ficar em sala de aula para fazer a atividade preparada, fazendo com que o propósito educacional de ensino e aprendizagem se desvie mesmo que minimamente do cotidiano da criança, dessa maneira, há tamanha necessidade pela regulamentação da profissão e dos direitos e deveres desses profissionais para um suporte maior também, em situações atípicas. Visto isso, percebem-se dúvidas entre alguns cuidadores escolares sobre o que fazer nestas situações se deve ou podem elaborar certas atividades ou apenas cuidar da segurança da criança, ou seja, cuidar de modo a impedir quedas e auxiliar na locomoção ou a executarem medidas educativas.

4.4 CATEGORIA 04: EXPERIÊNCIAS COTIDIANAS DOS CUIDADORES ESCOLARES.

Essa categoria contribui para mostrar em pequenos detalhes o cotidiano dos cuidadores escolares com alunos e alunas com NEE em especial as com autismo. Com esses relatos de experiências, podem-se obter exemplos de categorias anteriores já discutidas como os espaços de serviços do cuidador, algumas medidas educativas tomadas por eles, variação de casos com uma mesma patologia, demonstrações de diferentes subjetividades e outros.

4.4.1 Sub-categoria 01: Experiências sobre medidas educativas

As três experiências abaixo refletem o potencial educativo dos cuidadores com as crianças devido ao seu maior contato com elas, onde se elabora atividades que chamam atenção e que se desenvolvem aspectos cognitivos de ensino e aprendizagem.

“...Hoje eu apresentei a ele as vogais, ele não conhece todas as vogais, então eu fiz um alfabeto móvel para ele, só que eu não botei todo o alfabeto, só coloquei as vogais para ele iniciar, para ele ir identificando. Fiz um envelopezinho colei no caderno e coloquei as vogais dentro, para em casa a mãe ir ajudando ele também, a ir identificando. Ai faço atividades, pego um livro velho, faço um recorte de um mini texto, ele não sabe ler, mas a letrinha que ele identificar, eu peço para ele pintar de um determinada cor, ai tanto vou trabalhar para ele aprender as cores como as letras...”

“...o ano passado se ela ia lá para cima a gente tentava fazer alguma coisa com ela lá, alguma coisa que chamasse a atenção dela e o quão é difícil você descobrir alguma coisa que chame a atenção desse aluno, esse menino que eu ficava, eu descobri que ele gostava de computador então se eu desse um terço pra ele, ele tinha oito anos, o que eu desse pra ele, ele digitava no computador, ele mexia no computador então ele sabia dar espaço, colocar acento, fazer o nome dele, o nome da mãe dele, eu dava a cor, essa cor ai ele escrevia o nome da cor, então você tem que, na verdade a escola que tem que se adaptar a criança e não a criança se adaptar a escola.”

“...porque o retardo mental você sabe melhor do que eu que , é assim, afeta o QI então a criança não vai conseguir se desenvolve, assim no cognitivo ainda mais se for severa ai que não vai mesmo, ai o autista não, ele já é muito inteligente, ele consegue aprender, ele consegue preparar um texto, ele consegue aprender, ele consegue ter aquela rotina...”

4.4.2 Sub-categoria 02: Experiências subjetivas das crianças

Nas cinco entrevistas e nesta sub-categoria, observa-se que cada caso é único apesar das características da patologia serem muitas vezes com sintomas parecidos.

“...Aqui na escola, eu fico com uma criança de manhã que é grave o caso, o ano passado eu estava com um autista aqui que também era grave mas teve um grande desenvolvimento, hoje ele saiu está no sexto ano, já aprendendo a ler. E Depende muito de criança para criança, questão biológica da criança. Tem criança que consegue desenvolver algumas áreas já tem outras que não conseguem. Depende muito da criança não são todos iguais...”

“... ela (criança com TEA) já consegue assim, identificar as crianças que são ditas normal e aceitar, respeitar o limite e a criança dependendo do grau da criança, ela já começa também a interagir e a respeitar alguns limites, alguns autistas tem muita dificuldade em regras, isso é um trabalho com tempo, não é assim de repente, é de formiguinha...”

“...porque como era um autista severo ai mesmo sem ele falar, inclusive eu tenho até vídeo dele, mesmo sem ele falar conseguia se comunicar comigo, eu tirei ele da fraude, ela usa fraude, de cinco anos, eu também estou tirando ela da fraude, então eu tirei ele da fraude, ele já conseguia escrever o nome dele, o nome completo, sabia números, cores, formas geométricas...”

4.4.3 Sub-categoria 03: Experiências sobre espaços de serviços do cuidador escolar

De acordo com as entrevistas, as experiências confirmam que os cuidadores sentem dificuldades quando os alunos saem da sala de aula, por limitações em suas funções relacionadas a medidas educativas.

“...o autista é muito complicado porque, eu fiquei dois anos com ele, ele não ficava na sala de aula a gente ficava na sala de informática só eu e ele, os dois, se entrasse alguém ele simplesmente levantava e saía, então ele, o autista ele tem essa dificuldade de, na hora do intervalo também ele não brincava com outras crianças, ele brincava sozinho, sempre sozinho...”

“...a menina que eu ficava que tinha autismo, retardo mental ela também não ficava na sala de aula ficava cinco minutos no máximo e já saía, ficava correndo, ficava em outros ambientes da escola mas não na sala de aula, assim, com ela era muito mais complicado do que com ele porque, na verdade o que a gente conseguiu avançar com ela foi só ela reconhecer os espaços, reconhecer os colegas, o professor, mas assim ela não conseguiu adquirir outras competências como escrever o nome, fazer letra, desenhar, nessa parte não, ela não conseguiu...”

Dentre as experiências citadas acima, o que mais chama atenção, é a dificuldade da inclusão dos alunos e alunas com NEE, e principalmente o TEA, na interação social. Visto isso, os aspectos diagnosticáveis são perceptíveis, pois, provoca nessas crianças um próprio movimento de afastamento da turma, prejudicando sua inclusão social no ensino regular e na sala de aula.

Com isso, a dificuldade de mediar essa característica ocorrida atualmente nas escolas municipais, produz um obstáculo que dificulta uma melhor inclusão nas demais áreas como a pessoal, educacional, familiar entre outras, levando em consideração que todos esses aspectos são desencadeados pela a interação com o outro. Todavia, diante da abertura para o outro, embora que minimamente, observam-se entre o cuidador escolar, resultados significativos da criança no seu ensino e aprendizagem e em meio à sociedade, ou seja, outros espaços sociais e meios de aprendizagens. Nesse sentido, a aceitação quando há um vínculo se torna eficiente nesse movimento de ensino aprendizagem, o que contextualiza em um método de grande eficácia para com o público em questão. E, também, é importante observar a criação de um vínculo estreito com o cuidador escolar, que por meio disso, pode ter uma

função além da que lhe é dada no contexto escolar e se soltar das limitações de cuidados básicos para algo mais colaborativo e ativo com os demais profissionais.

Entretanto, a falta de capacitação, experiência, comunicação e adaptação, são também, prejudiciais a inclusão em muitas escolas municipais. Em uma análise mais aprofundada sobre as experiências citadas demandas que são ligadas a esses quatro pilares, a capacitação que por meio da mesma os profissionais podem estar preparados para eventuais atividades dentro e fora da sala de aula, a experiência uma vez que quanto mais se arriscarem em possíveis atividades mais se torna um trabalho assertivo, entre outros, a comunicação entre os profissionais na realização das atividades. Nesse sentido, um cuidador escolar em trabalho com seu melhor potencial, se torna preparado para a realidade e para as dificuldades observadas aqui.

Portanto, as experiências relatadas trazem conteúdos abrangentes em vários aspectos de estudos futuros, no sentido de contribuir com esse artigo especificamente, foram postas e comentadas diante do quadro de análise das características do autismo e das capacitações para atividades educacionais direcionados a essas crianças e outras mais. Com isso, os aspectos potenciais desses profissionais diante de suas atividades como citado nas categorias anteriores, ainda estão em processo de desenvolvimento, visto que não há legislação e regulamentação da profissão para além de cuidados básicos com esse público.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos aspectos analisados, percebe-se a necessidade da regulamentação da profissão do cuidador escolar, para melhor atribuir as funções e contribuições que esse profissional pode executar nas atividades cotidianas, devido ao contato com as subjetividades das crianças que apresentam tanto Transtorno do Espectro Autista como para outros transtornos e deficiências. Percebe-se também, que sendo a afetividade um vínculo, pode servir em todo o processo de desenvolvimento da criança com TEA e, consecutivamente, no seu ensino e aprendizagem.

Entre as dificuldades, pode-se enaltecer o trabalho em equipe, o planejamento, fundamental para um bom desempenho de função. Há também, a falta de locais públicos de capacitação/formação na cidade de Campina Grande – PB, além dos estudados nessa

pesquisa, desse modo, espera-se que este estudo possa suscitar reflexões sobre esta necessidade.

Com isso, a indefinição das funções destes profissionais resulta nas dificuldades observadas nesse estudo, o que provoca insegurança por parte dos cuidadores escolares em arriscarem melhores potenciais e novos meios de inclusão. Diante da proposta do artigo, foi atingidos resultados além das expectativas uma vez que, o contato por meio das entrevistas trouxe consigo realidades escolares de diferentes contextos, o que mostra os mecanismos de como a adaptação dessa categoria de profissional está sendo exercida e contextualizada dentro das três comunidades escolares citadas aqui.

Ainda sobre as propostas atingidas com esse artigo, as possibilidades na educação inclusiva e na educação especial por parte desses profissionais baseadas por enquanto, em aspectos motivacionais dos mesmos e da demanda que entram em contato com eles, ou seja, nas relações sociais desenvolvidas entre os vários profissionais dentro da comunidade escolar. O principal ativo para além da formação dada pela Secretaria de Educação (SEDUC), para a concretização dessas possibilidades, resulta nas trocas de experiências entre os profissionais e na elaboração de atividades quando feitas por eles e adaptadas àquela criança.

Assim, ao perceber que as crianças com TEA sentem qualquer tipo de mudanças por menor que seja o tempo de aprendizagem ocorre vagarosamente, o que foi demonstrado nessa pesquisa também, através das categorias propostas, é que nem sempre a criança aprende a escrever, ler, ou falar até sair do ensino básico, a depender de cada caso, é preciso também, respeitar o limite de cada criança em seu processo de desenvolvimento. Nesses casos, atividades não são tão pedagógicas, mas, especificamente de cuidados básicos e interações sociais sendo desenvolvidas com sucessos mínimos, de um reconhecimento facial, troca de olhares, sorrisos, que também, fazem a diferença para a inclusão das crianças.

Conclui-se que os cuidadores escolares contribuem para a inclusão dos alunos e alunas com TEA de forma a chamar as atenções dessas crianças, em um trabalho complexo de afetividade, interesses, casos específicos, quadros clínicos, subjetividades, adequação e adaptação, que vai além da cooperação na mediação de atividades feitas por outros profissionais no caso, os professores. Dessa forma, devido à rotina que essas crianças com este transtorno exigem, o cuidador escolar se torna decisivo não só para mediação, mas, até para um próprio desenvolvimento do ensino aprendizagem dessas crianças, contribuindo com atividades pedagógicas que abrangem principalmente, contatos sociais em meio a outras crianças.

REFERÊNCIAS

_____. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 05. abr. 2013.

_____. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a inclusão da pessoa com deficiência. (Estatuto da pessoa com deficiência). **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 07 jul. 2015.
BRASIL. Projeto de Lei do Senado, n. 228 de 2014. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para, quando necessário, assegurar ao educando com deficiência a assistência de cuidador nas escolas. **Diário do Senado Federal**, Brasília – DF, 16 jul. 2014.

_____. Projeto de Lei da Câmara Federal n. 8.014-c de 2010. Estabelece quando necessário para promover o atendimento educacional na escola regular, e em função das necessidades específicas do aluno, será assegurado ao educando portador de necessidades especiais a presença de cuidador no estabelecimento de ensino, para atendimento das suas necessidades pessoais. **Câmara Federal**, Brasília – DF, 15 dez. 2010.

_____. Resolução CNS n. 466 de 12 de dezembro de 2012. Considera o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos; o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 13 jun. 2013.

_____. Decreto n. 72.425, de 3 de Julho de 1973. Criação do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), Órgão Central de Direção Superior, no Ministério da Educação e Cultura, com a finalidade de promover em todo o território nacional, a expansão e melhoria do atendimento aos excepcionais. **Diário Oficial da União**, Brasília-DF, 4 jul. 1973.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION et al. **DSM-5: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Artmed Editora, 2014.

ANJOS, Adriana Domingos. **A Importância da Educação Especial e sua Inclusão**. Só Pedagogia. Virtuosa Tecnologia da Informação, 2017. Consultado em 09/06/2019 às 13:26. <Disponível na Internet em <http://www.pedagogia.com.br/artigos/educacaoespecialinclusao>>

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. Lisboa - Portugal: Edições 70, [2004]. Título original: L'Analyse de contenu.

BERSCH, R. e SARTORETTO, M. L. (2019). Acesso em 07 de jun de 2019, disponível em Assistiva Tecnologia e Educação: <http://www.assistiva.com.br/aee.html>

BISSOTO, Maria Luisa. Educação inclusiva e exclusão social. **Educação Especial**, Santa Maria- RS, v. 26, n. 45, p. 91-108, jan/abr. 2013.

BOGDAN, R; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução a teoria e aos métodos. Porto – Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei n.12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 dez. 2012.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Ministério da Educação/SECADI, 5 de dez de 2014.

II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E II JORNADA CHILENA- II CINTEDI. Campina Grande-PB, UEPB, 2016.

CONFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO PARA TODOS: **plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. UNESCO, Jomtiem - Tailândia, 1990.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Declaração de Salamanca**. Brasília: UNESCO, 1994..

CORDEIRO, Cátia Muniz. O papel do tutor no contexto da educação inclusiva: Formação e dificuldades. **Educação em Foco**, Minas Gerais, Edição n. 9, p. 9-24, maio. 2017.

GERHARD, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado., TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Editora Grupo Cultural, 2014.

IRELAND, Timothy et al.. **Tornar a educação inclusiva** – Brasília: UNESCO, 2009.

MONTE, Francisca Rosineide Furtado; SANTOS, Idê. Borges dos. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

OLIVEIRA, E. S, Autismo na escola: a realidade na escola da rede pública. 2015. Acesso em 09 de junho de 2019. Disponível em Brasil Escola. [https:// monografias brasil escola.uol.br/pedagogia/autismo-na-escola-pontos-contrapontos-na escolainclusiva.htm](https://monografiasbrasil.escola.uol.br/pedagogia/autismo-na-escola-pontos-contrapontos-na-escolainclusiva.htm).

ROGALSKI, Solange Menin. Histórico do surgimento da educação especial. **Revista de Educação do Ideau**, Getúlio Vargas-RS, v. 5, n. 12, jul/dez. 2010.

SANTOS, Welington dos; PEREIRA, Luciano Gomes; FARIAS, Álvaro L. P. de. A importância do cuidador escolar na educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Da educação especial no modelo segregado a perspectiva da educação inclusiva. **CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, 2016. Campina Grande – PB, UEPB, 2016.

SANTOS, Wellington dos; Pereira Luciano Gomes; Farias alvaro L. P. de. **A importância do cuidador escolar na educação de alunos com necessidades educacionais especiais: da educação especial no modelo segregado a perspectiva da educação inclusiva. II CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA**, 2016. Campina Grande. Anais, Campina Grande-PB.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008.

VAGULA, Edilaine; VEDOATO, Sandra Cristina Malzinoti **Educação inclusiva e língua brasileira de sinais**. Londrina: UNOPAR, 2014.

ANEXOS

Escola _____

Bairro _____ **Idade:** _____

Estado Civil: _____ **Gênero:** _____

Formação profissional: _____ **Classe funcional:**

1. Como é executada a proposta de inclusão escolar nessa unidade educacional?
2. Há quanto tempo você exerce o papel de cuidador(a) escolar?
3. Você participou de cursos de formação para atuar como cuidador(a) escolar? Qual?
4. Quais atividades você desenvolve no espaço escolar?
5. Em quais espaços da escola você desenvolve sua função?
6. Sua atuação é feita conjuntamente com os professores? De que forma?
7. Quais critérios você utiliza para basear sua prática profissional?
8. Como você acredita colaborar com o desenvolvimento do aluno com necessidades especiais? 9. Você tem conhecimento sobre as leis que regem o sistema educacional no Brasil? Quais?
10. Você sente falta de uma legislação que regulamente a profissão de Cuidador Escolar? Porquê?