



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III – “OSMAR DE AQUINO”
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

ALDERLANE BRILHANTE SILVA

**A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO: Um estudo sobre as
barreiras no processo de prática pedagógica no atendimento do
autista**

**GUARABIRA-PB
2019**

ALDERLANE BRILHANTE SILVA

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO: Um estudo sobre as barreiras no processo de prática pedagógica no atendimento do autista

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro de Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB – Campus III, em cumprimento aos requisitos necessários para a obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Mônica

**GUARABIRA-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.

S586i Silva, Alderlane Brilhante.

A inclusão da criança com autismo [manuscrito] : um estudo sobre as barreiras no processo de prática pedagógica no atendimento do autista / Alderlane Brilhante Silva. - 2019.

33 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2019.

"Orientação : Profa. Ma. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira, Departamento de Educação - CH."

1. Autista. 2. Educação. 3. Inclusão. 4. Prática Pedagógica. I. Título

21. ed. CDD 371.9

ALDERLANE BRILHANTE SILVA

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO: Um estudo sobre as barreiras no processo de prática pedagógica no atendimento autista

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Centro de Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB - Campus III, em cumprimento aos requisitos necessários para a obtenção de grau de Licenciado em Pedagogia.

Aprovada em 27/06/2019

BANCA EXAMINADORA

Mônica de Fátima Guedes de Oliveira
Prof^ª. Me. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba

Maria Selma Lima do Nascimento
Prof^ª. Me. Maria Selma Lima do Nascimento (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba

Rônia Galdino da Costa
Prof^ª. Esp. Rônia Galdino da Costa (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba

GUARABIRA - PB
2019

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus, por me dar a força de levantar todos os dias em busca de dias melhores.

Aos meus pais pela presença e encorajamento nessa vida acadêmica.

A todos os meus amigos, colegas e familiares em geral que fizeram parte desta construção.

.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que fazem parte desta instituição de ensino que direta ou indiretamente contribuíram para a minha formação acadêmica.

Agradeço a minha orientadora Professora Mônica, por permitir-se fazer parte da construção deste trabalho, e pela paciência em me orientar em meio a tantas dificuldades.

Agradeço aos meus professores, funcionários e colegas que estiveram junto comigo nesta caminhada sem vocês muito disto não poderia ser feito.

“As crianças especiais, assim como as aves, são diferentes em seus vôos. Todas, no entanto, são iguais em seu direito de voar”.

Jesica Del Carmen Perez

RESUMO

A inclusão da criança com autismo: um estudo sobre as barreiras no processo de prática pedagógica no atendimento do autista, versam sobre as premissas da Educação inclusiva, destacando as interfaces desse processo na prática pedagógica dos professores, desde a educação infantil, sendo assim, têm por finalidade, investigar o processo de construção de uma educação inclusiva, sobre o olhar do fazer docente do professor, como instrumento didático-pedagógico para oferecimento de uma educação para todos, especialmente as crianças autistas. Este trabalho surge de uma reflexão acerca da oferta de uma educação inclusiva, a qual não apresenta as verdadeiras condições que possibilitem a inclusão dos sujeitos no ato educativo. Assim, esta pesquisa recorre a, BRITO (2004), GOFFREDO (1999), MANTOAN (1997), STAINBACK (1999), FIGUEIREDO (2004) e, outros autores que trabalha nessa mesma perspectiva, como também as diretrizes curriculares nacionais e a legislação vigente, a fim de oferecer um aporte teórico que sustentabilize a temática em estudo. Para a realização da pesquisa, além da busca de um saber bibliográfico que garanta um aprofundamento a respeito do tema, buscou-se também, por meio de uma investigação de caráter qualitativo e etnográfico, informações através da aplicação de questionários junto, a professores, alunos, pais de alunos, apoio pedagógico e, gestores das escolas urbanas atendidas pela rede municipal do município de Guarabira - PB, que subsidiem e reverende a temática pesquisada. Com a pesquisa, constatou-se que, mesmo existindo alguns indícios na ação educacional para se construir um ato educativo que inclua os sujeitos com sua diversidade no contexto escolar, não existem um fazer pedagógico alicerçado nos princípios legais e pedagógicos estabelecidos para oferta de uma educação inclusiva. E, ainda foi constatado, que os professores, independente dos anos de ensino, não possuem uma formação adequada capaz de ofertar ao aluno uma docência inclusiva, isso, fruto da ausência de uma formação continuada e permanente, conforme depoimentos dos sujeitos envolvidos na pesquisa. O estudo vem oferecer um leque de discussão referente às facetas presentes no contexto educacional inclusivo do indivíduo autista, as quais, tornam-se elementos fundamentais na constituição de um ato educativo, que envolva todos os sujeitos na realização da prática de ensinar e de aprender.

Palavra-chave: Autista, Educação, inclusão e Prática Pedagógica.

ABSTRACT

The inclusion of the child with autism: a study on the barriers in the process of pedagogical practice in autistic care, focus on the assumptions of inclusive education, highlighting the interfaces of this process in the pedagogical practice of teachers, by purpose, to investigate the process of constructing an inclusive education, on the perspective of the teaching of the teacher, as a didactic-pedagogical instrument to offer an education for all, especially autistic children. This work arises from a reflection about the offer of an inclusive education, which does not present the real conditions that allow the inclusion of the subjects in the educational act. Thus, this research appeals to BRITO (2004), GOFFREDO (1999), MANTOAN (1997), STAINBACK (1999), FIGEUIREDO (2004) and other authors working on this same perspective, as well as national curricular guidelines and legislation in order to offer a theoretical contribution that will sustain the theme under study. In order to carry out the research, in addition to the search for a bibliographical knowledge that guarantees a deepening of the subject, we also sought, through a qualitative and ethnographic research, information through the application of questionnaires together with teachers, students, parents of students, pedagogical support and managers of the urban schools served by the municipal network of the city of Guarabira - PB, who subsidize and reverend the subject reseada. Com the research, it was found that, although there is some evidence in the educational action to construct an educational act that includes the subjects with their diversity in the school context, there is no pedagogical practice based on the legal and pedagogical principles established to offer an inclusive education. It was also observed that teachers, regardless of their years of teaching, do not have adequate training capable of offering the student an inclusive teaching, as a result of the absence of a continuous and permanent formation, according to the statements of the subjects involved in the research. The study offers a range of discussion regarding the facets present in the inclusive educational context of the autistic individual, which become fundamental elements in the constitution of an educational act that involves all subjects in the practice of teaching and learning.

Key words: Autistic, Education, inclusion and Pedagogical Practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO I - UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	11
1.1 INCLUSÃO: SEMENTE QUE DEVE SER PERMEADA.....	16
1.2 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A PREVISÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	12
1.3 O ALCANCE DAS LEGISLAÇÕES NOS ESPAÇOS ESCOLARES.....	19
CAPÍTULO II - A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	21
2.1 O AUTISTA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA REALIDADE ESCOLAR	
2.3 COMPREENDENDO O TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	24
2.3.1 Os sintomas e o diagnóstico	26
2.3.2 O Autismo na história	28
2.3.3 A Família da criança com TEA	30
2.3.4 A Questão Escolar do Estudante com TEA	32
2.3.5 A legislação e o TEA	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERENCIAS.....	38
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

A sociedade do século XXI permeia-se, na oferta de uma educação alicerçada nos princípios que norteiam a construção de um ato educativo inclusivo, onde todos têm os mesmos direitos a uma educação de qualidade.

Assim, o processo educacional da escola do século XXI, precisa oferecer um ensino e uma aprendizagem que atenda as necessidades da demanda existente, independentemente das particularidades individuais de cada sujeito envolvido no processo.

Nessa perspectiva, fala-se muito de uma educação inclusiva que ofereça uma escola para todos, sendo capaz de atender toda especificidade dos indivíduos, como também, propor um ensino de qualidade a qualquer sujeito, em especial aos que apresentam algum tipo de necessidades educativas especiais.

Nesse contexto, percebe-se que muitos são os fatores que contribuem para a existência de uma educação inclusiva, pois mesmo que se tenha toda uma infraestrutura adequada, recurso didático pedagógico disponível, necessita-se também que a própria prática pedagógica dos professores seja um fazer docente inclusivo, pois não adianta apenas fazer a adequação dos espaços físicos e a aquisição de material didático pedagógico para a oferta de uma educação de qualidade para todos, é preciso, e principalmente que a docência do ato de ensinar e aprender sejam um ato de inclusão.

E sob este olhar, o presente trabalho visa investigar a prática pedagógica dos professores quanto ao processo de inclusão, ensino e aprendizagem da criança autista, como elemento propiciador de um fazer inclusivo no espaço laboral de construção e de reconstrução de saberes, que é a própria sala de aula.

Para a realização desta pesquisa, buscou-se compreender o fazer docente não como único instrumento da educação inclusiva, mais como eixo norteador para a oferta de um ensino e de uma aprendizagem para todos. Assim, a prática

pedagógica contribui decisivamente para a oferta de um processo educacional inclusivo.

A pesquisa ora proposta foi realizada durante o período de estágio do Curso de Pedagogia da UEPB – Guarabira – Campus III, como requisito da Disciplina de Estágio, realizado nas escolas urbanas do município de Guarabira – PB, que atendem o Educação Infantil e Ensino Fundamental, a fim, de diagnosticar as interfaces do processo educacional inclusivo das crianças autistas, tendo como foco a prática pedagógica dos professores que atuam nos anos iniciais e finais deste segmento atendido pelas escolas da rede municipal de ensino.

CAPÍTULO I

UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

As bases do movimento de inclusão estão inseridas na Declaração de Salamanca que foi criada em 1994, por representantes de 94 países, 25 organizações internacionais como um movimento mundial, a qual trata dos Princípios, Política e Prática em Educação Especial, adotada em Assembléia Geral; considerada mundialmente como um dos mais importantes documentos que visam à inclusão social, por ditar regras padrões sobre equalização de oportunidades para pessoas com necessidades especiais.

O qual demanda que os Estados membros assegurem que a educação de pessoas com alguma necessidade seja parte integrante do sistema educacional, reafirmando o compromisso da educação para todos.

A educação especial, por sua vez, converte-se em uma modalidade transversal de educação escolar que permeia todos os níveis, etapas e modalidades de educação, por meio da realização do entendimento educacional especializado, definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais, orientando e colaborando com a educação regular comum, em benefício de todos os alunos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº9.394/96 apresenta-se como um marco muito significativo na educação brasileira, uma vez que ela prevê a inclusão e a ampliação do atendimento educacional, em rede pública, aos educados com necessidades especiais nos níveis de Educação Infantil a Superior. Esta lei é fundamental e abre uma perspectiva significativa na vida dessas crianças.

De acordo com o documento de Sala de Recursos Multifuncionais (MEC 2006), o atendimento educacional, especializado deve ser uma ação dos sistemas de ensino para acolher a diversidade ao longo do processo educativo.

Constitui parte diversificada do currículo dos alunos com necessidades educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar complementar e suplementar os serviços educacionais comuns.

Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS) e Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE) 14,5% da população apresenta algum tipo de deficiência: física (tetraplegia, paraplegia e outros), deficiência mental (leve, moderada e profunda); deficiência auditiva (total ou parcial) deficiência visual (cegueira total e visão reduzida) e deficiência múltipla (duas ou mais deficiências associadas). Estes dados apresentados evidenciam a necessidade de desenvolvermos uma política educacional responsável, que realmente conduza a dignidade e respeito do portador de necessidade especial.

1.2 INCLUSÃO: SEMENTE QUE DEVE SER PERMEADA

A educação é um direito de todos como consta na Constituição de 1988. É, portanto, direito das pessoas que o Estado proporcione uma educação que atenda as necessidades dos alunos com deficiência. Consta, assim, no art. 58, parágrafo 1º, que “haverá, quando, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”, embora observemos que mesmo estando na lei à realidade apresenta outro desenho.

Sobre o processo de inclusão, Pontes discute em seu artigo na Revista Inclusão: Revista da educação especial, que incluir é um processo constante e dinâmico, ele leva tempo para se vê seus resultados. Portanto, o autor afirma que:

O conceito de inclusão escolar deve ser considerado como processo de desenvolvimento institucional da escola e sujeito a um movimento endógeno, contínuo de evolução, que implica em oportunidades de construção, desconstrução, próprio dos processos evolutivos humanos e institucionais. (PONTES, 2008, p.56).

Entendemos que inclusão deve estar em todo lugar e, com a mesma força, atender a todos. Um esforço específico, no entanto, para as pessoas com necessidades educacionais especiais, pois essas precisam de atendimento, carinho

e atenção mais específicos, enfim de uma acolhida que as façam sentir pertencente a um grupo e lugar, uma relação que instigue uma leitura de si e do outro, busque os territórios do eu (Berkenbrock-Rosito, 2008).

Mantoan (2008) vem afirmar que o ensino segregado como solução para o despreparo das escolas é o mesmo que discriminação por caracterizar-se pela negação ou restrição de seus direitos, deixando claro no seu pensamento que a escola deve ser lugar de todos terem acesso, e que cada um deve participar do ato educativo.

Sobre a educação escolar, Carvalho (2007) afirma que existem duas maneiras de excluir o aluno com deficiência, “a que impede o acesso e o ingresso nas escolas regulares e a que expulsa as que ingressam, mas não conseguem permanecer”.

Assim, a autora afirma que há muita exclusão ainda nas escolas, pois as pessoas com necessidades especiais não tem acesso ao local, devido à estrutura física e outras até conseguem ingressar, mas devido à carência de recursos materiais, o currículo inflexível, muitas deixam a escola.

Stainback (2006, p.12) que “as políticas e as práticas que promovem a inclusão social devem comunicar aos membros da escola que cada um é uma parte desejável, de valor, e importante peça da comunidade da escola”. Vimos que inclusão não se completa no dizer, mas no falar e no agir, de forma que englobe todas as pessoas, a diversidade no ambiente educativo. É preciso atitude inclusiva, defendemos.

A questão da surdez no espaço escolar, temática, a qual esse trabalho deseja contemplar mais precisamente tornou-se estimulante e desafiadora a partir da convivência com um colega surdo em sala de aula. Desse modo, compreendemos assim como Silva (2001, p.18) que:

As ideias predominantes entre pesquisadores, isto é, de que a educação dos surdos fracassa pela falta de significados de sua língua, o que gera, em larga escala, um analfabetismo, e de que existe um número pequeno de surdos que chega ao ensino superior, faltando-lhes qualificação profissional- são, na verdade, questões decorrentes do engendramento das relações de poder e conhecimento de ouvintes presentes nas instituições educacionais, por meio de práticas ouvintes.

Dessa forma, a autora entende que a educação voltada para alunos surdos deixa muitas lacunas e, principalmente, não é eficiente, pois existem ainda muitas relações, pensamentos que priorizam apenas a comunidade ouvinte, tornando cada vez mais difícil o acesso do surdo ao mundo alfabetizado, já que são poucos que conseguem chegar ao nível superior e que prosseguem nos estudos.

Atualmente, o debate sobre Políticas Públicas de Inclusão tem ocupado um lugar central nas discussões educacionais, objetivando o ingresso e a permanência das pessoas com deficiência nos espaços escolares. Muitos trabalhos, pesquisas e estudos têm sido desenvolvidos, objetivando compreender como oportunizar uma educação de qualidade para todos

É pertinente lembrar que todas as ações que buscam uma verdadeira integração das pessoas com deficiência devem ser bem planejadas, para que os direitos dessas pessoas sejam respeitados, uma vez que historicamente foram e ainda são excluídas da sociedade.

As discussões, portanto, sobre as políticas públicas inclusivas costumam centrar-se nos eixos das organizações sócio-políticas e dos direitos individuais do público a que se destinam. Os importantes avanços produzidos pela democratização da sociedade, em muito alavancada pelos movimentos dos direitos humanos, apontam a emergência da construção de espaços sociais menos excludentes e de alternativas para o convívio na diversidade.

A capacidade que uma cultura tem de lidar com as heterogeneidades que a compõe, tornou-se uma espécie de critério de avaliação de seu estágio evolutivo, especialmente em tempos de fundamentalismos e intolerâncias de todas as ordens como este em que vivemos.

Segundo Sasaki (1997) a sociedade inclusiva tende a garantir seus espaços a todas as pessoas, sem com isso, prejudicar aquelas que conseguem ocupá-los por méritos próprios. Por isso, é oportuno acrescentar que o conceito de sociedade inclusiva, introduzido nos meios especializados em deficiência, tornando-se hoje válido também em outros meios, ou seja, naqueles presentes com outras condições atípicas.

As políticas de inclusão das pessoas com deficiência têm encontrado, no conhecimento, a principal ferramenta de apoio para evolução do processo, seja na área social ou educacional.

1.2 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A PREVISÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Valorizando as particularidades de cada ser humano, atendendo a todos no sistema regular de ensino, incorporando os princípios da diversidade, sem nenhum tipo de distinção, é a condição *sine qua non* para a formação cidadã. Com esta perspectiva, o tema da inclusão de jovens com deficiência no processo educacional nunca esteve tão presente no dia-a-dia da educação, e isso é uma conquista. Conforme prever a Constituição Federal da República Brasileira de 1988, em seu artigo 208, inciso III, *in verbis* (BRASIL, 2007, p.57):

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; O que realmente é válido, é oferecer serviços complementares, adotar práticas inclusivas na sala de aula (desde a educação infantil até à superior), adaptar o projeto pedagógico, rever posturas e construir uma nova filosofia educativa. Esses princípios constam na Lei 7.853 de 1989, que dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiência e sua integração social (BRASIL, 2008, p. 01).

Artigo 1º - Ficam estabelecidas normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei.

§ 1º - Na aplicação e interpretação desta Lei, serão considerados os valores básicos da igualdade de tratamento e oportunidade, da justiça social, do respeito à dignidade da pessoa humana, do bemestar, e outros, indicados na Constituição ou justificados pelos princípios gerais de direito.

As instituições de ensino devem perceber que as diferenças não só devem ser aceitas, mas também acolhidas como elementos para estruturar o ambiente escolar. E não trata-se, apenas, de admitir a matrícula desses jovens, isso nada mais é do que cumprir a lei, sem condições estruturantes e recursos humanos para que o educando, nessas condições, sinta-se parte do processo como um todo – com qualidade.

O Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999, regulamenta a Lei n. 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da

Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, também define:

Art. 15. Os órgãos e as entidades da Administração Pública Federal prestarão direta ou indiretamente à pessoa portadora de deficiência os seguintes serviços: (...) II - formação profissional e qualificação para o trabalho; III - escolarização em estabelecimentos de ensino regular com a provisão dos apoios necessários, ou em estabelecimentos de ensino especial; (...)

Art. 27. As instituições de ensino superior deverão oferecer adaptações de provas e os apoios necessários, previamente solicitados pelo aluno portador de deficiência, inclusive tempo adicional para realização das provas, conforme as características da deficiência. § 1º As disposições deste artigo aplicam-se, também, ao sistema geral do processo seletivo para ingresso em cursos universitários de instituições de ensino superior. § 2º O Ministério da Educação, no âmbito da sua competência, expedirá instruções para que os programas de educação superior incluam nos seus currículos conteúdos, itens ou disciplinas relacionados à pessoa portadora de deficiência (BRASIL, 2008, p. 01).

A educação inclusiva deve atender as especificidades dos alunos com deficiência, eliminando as barreiras de relacionamento, contribuindo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Até o início da década de 80, o acesso das pessoas com deficiências ao Ensino Básico e universitário era enfrentado com algumas dificuldades.

Mesmo com as mudanças do velho modelo médico de deficiência (adaptar as pessoas com deficiência ao sistema educacional) pelo modelo social (adaptar o sistema educacional as necessidades educacionais de qualquer aluno), ainda nos deparamos com algumas dessas dificuldades, que impede muitas vezes o acesso destas pessoas ao processo de inclusão educacional.

No que concerne à acessibilidade dos alunos com deficiência, necessário se faz, tomar medidas de acessibilidade que possibilitem não só o acesso, como também a permanência dos educandos no seu percurso educacional. A Eliminação das barreiras (urbanísticas, nas edificações, nos transportes, comunicações e informações) deve ser uma constante no processo de educação inclusiva. No tocante ao tema em epígrafe, barreiras nas comunicações, o Decreto n. 5.296/04 (BRASIL, 2008, p. 01), art. 8º, II, d, conceitua *in verbis*: Art. 8º (...) II (...) d) barreiras nas comunicações e informações: qualquer entrave ou obstáculo que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens por intermédio dos

dispositivos, meios ou sistemas de comunicação, sejam ou não de massa, bem como aqueles que dificultem ou impossibilitem o acesso à informação; Entendemos que os instrumentos legais, a seguir relacionados, trazem dispositivos que estabelecem a obrigação das instituições de ensino oferecerem profissional capacitado para acompanhamento de alunos com necessidades especiais, conforme se pode constatar a seguir pela transcrição dos referidos instrumentos:

a) Constituição Federal: Art. 6º. São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2007, p. 10 e p. 57)

b) Lei nº 7.583, de 24 de outubro de 1989 Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico. Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos esta Lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas: I - na área da educação: a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios; b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas; c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência; e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo; f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de 'deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino (BRASIL, 2008, p. 01);

O Decreto n. 3.298, de 20 de dezembro de 1999 é um dos mais usados como referência para a garantia dos direitos das pessoas com deficiência, pois assegura os direitos básicos, direito à educação, saúde, trabalho, moradia, transporte e etc.

Assim como está na Constituição Federal (BRASIL, 2004) “São direitos sociais, a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

1.3 O ALCANCE DAS LEGISLAÇÕES NOS ESPAÇOS ESCOLARES

No momento em que se repensa o papel do Estado, onde as exigências de uma sociedade complexa, impulsionada pelo fenômeno da globalização, tenta-se suprimir as barreiras do desconhecimento e desinformação. A necessidade de informação especializada torna-se fator predominante na transformação da atual sociedade. Tornando as discussões cada vez maiores na esfera das políticas públicas e sociais.

De acordo com a LDB 9.394/96, Capítulo V, da Educação Especial (BRZEZINSKI, 2001):

O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, quando não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, o movimento de uma escola para todos, onde se possa incluir todas as crianças, vem dando novos resultados para alunos com necessidades educacionais especiais, incluindo as crianças com deficiência.

A inclusão escolar constitui, dessa forma, uma proposta política correta, representando uma igualdade de direitos, conforme a na LDB 9.394/96. (BRZEZINSKI, 2001):

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educando portadores de necessidades especiais.

A LDB 9.394/96 esclarece que a educação é para todos, onde a escola deve ser vista como um espaço democrático, justo e solidário na formação dos valores e princípios éticos.

Mas as escolas alegam um antigo despreparo para receber alunos com deficiência visual, auditiva, mental e até física, mas nada ou muito pouco fazem no sentido de virem a se preparar.

Figueiredo (2002) aborda dois aspectos; a importância da escola na constituição do sujeito e a gestão da aprendizagem na diversidade; embora a presença de uma criança com necessidades especiais em escola regular possa representar um avanço, não significa necessariamente a garantia de efetivação de uma política de inclusão, já que a ideia de inclusão é muito mais ampla que isto, significaria então dar uma nova lógica para a escola, onde se mostre uma escola ideal que nenhuma criança possa estar fora dela, ou seja, repensar uma educação em que todas as crianças possam se beneficiar, mesmo que isso implique um redimensionamento da escola atual. Não bastando para isso somente ampliar vagas para pessoas com deficiência garantindo assim sua permanência e acesso.

Para efetivar a inclusão, como continua Figueiredo (2002), é preciso que haja uma grande transformação na escola, começando por identificar as práticas segregacionistas, onde se implica questionar concepções e valores que discriminam e principalmente invalidar soluções paliativas. Sendo dessa forma, a inclusão pode ser entendida como grande avanço educacional com significativas repercussões políticas e sociais, já que não se trata de adequar, mas sim, transformar a realidade das práticas educacionais em função de um valor universal que é o desenvolvimento do ser humano.

Almejamos uma escola para todos, que permita ao aluno, por intermédio da mediação, superar suas dificuldades, fazendo retroceder a pobreza, a exclusão, às incompreensões e até mesmo a guerra.

O Ministério da Educação – MEC, desenvolve a política de educação inclusiva que pressupõe a transformação do Ensino Regular e da Educação Especial e, nesta perspectiva, são implementadas diretrizes e ações que reorganizam os serviços de Atendimento Educacional Especializado oferecido aos alunos com deficiência, visando à complementação da sua formação e não mais, a substituição do ensino regular.

Atendimento Educacional Especializado é complemento, destinado a oferecer aquilo que há de específico na formação de um aluno com deficiência, sem impedi-lo de frequentar, quando na idade própria, ambientes comuns de ensino, em estabelecimentos oficiais comuns.

Nesse processo, tanto alunos como professores são aprendizes, desenvolvendo autonomia pela prática coletiva e estabelecendo critérios de princípios éticos, morais e sociais.

Figueiredo (2002) continua a questionar que a escola que preza a homogeneidade, que são produtoras de igualdades, acentua e produz a desigualdade, pois nessa tentativa, ela acaba excluindo aqueles que se diferenciam, e como efeito, torna-se difícil não reconhecer as diferenças, pois cada ser humano é um ser, cada um é essencialmente singular.

Abordar as diversidades, significa reconhecer as diferenças, e realizar a gestão da aprendizagem, tendo presente o ideário político – pedagógico que visa atender a todas as crianças.

Diversas pesquisas vêm mostrando que a convivência de crianças não deficientes e crianças com deficiências favorece a quebra de preconceitos, permitindo assim, relações de valores, de aprendizagem, das quais seria muito difícil acontecer, caso não houvesse essa convivência.

É na escola que se constitui o espaço de aprendizagem diversa e que são apreendidas as regras básicas da convivência na sociedade. Se é na escola que se tem essa convivência, não há justificativa para negar à criança o espaço escolar.

O Programa de Ação Mundial para Pessoas com Deficiência, aprovado pela Resolução 37/52 de 3 de dezembro de 1982, da Assembléia das Nações Unidas, coloca: Pelo menos 10% das crianças têm deficiência. Essas crianças têm o mesmo direito à educação que as demais e requerem uma ação dinâmica e serviços especializados. Não obstante, nos países em desenvolvimento a maioria das crianças com deficiência não recebe educação especial e nem convencional (ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS, 2001, p.31)

A prática escolar tem evidenciado o que as pesquisas científicas vêm comprovando: os sistemas educacionais experimentam dificuldades para integrar os alunos com deficiência, revelando efeitos, dificuldades em diferentes fatores como: familiares, institucionais e socioculturais.

Como atender à essa diversidade? De acordo com os PCN's, deve-se elaborar propostas pedagógicas baseadas na interação com alunos; desde a concepção dos objetivos, reconhecendo todos os tipos de capacidades presentes na escola, observar também, a sequência de conteúdos e adequá-los aos diferentes ritmos de aprendizagem, adotando metodologia diversificadas; avaliando-os em função do progresso que eles venham a conquistar.

As leis, portanto, representam um caminho para a promoção e a garantia de igualdade social, as políticas públicas e os programas são indispensáveis para impulsionar uma nova atitude de pensar e agir.

A discriminação enfrentada por pessoas com deficiência é por vezes baseada em preconceitos contra elas, porém mais frequentemente é causada pelo fato de que as pessoas com deficiência são em sua maioria esquecidas e ignoradas, e isto resulta na formação e perpetuação de barreiras ambientais e atitudinais que as impedem de participar na sociedade.

CAPÍTULO II - A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA: DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Partindo do pressuposto de que a educação especial é uma modalidade de ensino que visa promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas com necessidades especiais, condutas típicas ou altas habilidades, e que a educação infantil exerce grande e definitiva influência na formação pessoal e social da criança, constata-se a necessidade de estudos que esclareçam como tem ocorrido o processo de inclusão de crianças no ensino regular. Para tanto realizamos uma pesquisa com o objetivo de analisarmos a inclusão de uma criança autista na educação infantil.

O termo autismo é proveniente do grego “autós” que significa “de si mesmo”. De modo geral, resume-se na incapacidade das crianças estabelecerem relações normais com as pessoas e de reagirem naturalmente às situações, desde o início da vida. Foi aplicado pela primeira vez em 1911, pelo psiquiatra Eugen Bleuler, para referir-se ao quadro de esquizofrenia, ou seja, a fuga da realidade e o retraimento para o mundo exterior.

De acordo com Ferrari (apud 2007, p. 10), Kanner enfatiza alguns traços de evolução do autismo que são eles:

Retraimento autístico: Trata-se de uma acentuada ausência de contato com a realidade externa, que conduz a um estado de “extrema solidão autística que ignora e exclui tudo o que vem do exterior para a criança”. A criança parece não ver os objetos nem as pessoas e se comporta como se o próximo não existisse; nas formas mais extremas, pode parecer insensível à presença ou à ausência dos próprios pais. É muitas vezes difícil captar seu olhar em razão de sua atitude de evitação ativa. Paralelamente, a criança autista apresenta com frequência temor e até mesmo recusa de contato corporal, e qualquer tentativa nesse sentido provoca manifestações de angústia ou agressividade. Às vezes, a criança utiliza uma parte do corpo de outra pessoa como objeto ou prolongamento do próprio corpo; usa, então, de bom grado, a mão da pessoa mais próxima, com o objetivo de que algo lhe seja feito.

Necessidade de imutabilidade: É uma necessidade imperiosa da criança autista manter estável e inalterado seu ambiente habitual. Modificações, ainda que mínimas, podem dar origem a manifestações de angústia ou raiva. Muitas vezes, a criança apresenta condutas ritualizadas de verificação, como se quisesse se assegurar da ausência de mudanças em seu ambiente. Quanto a isso, Kanner (apud Ferrari, 2007, p.11) enfatizou a extraordinária memória que algumas crianças demonstram.

Estereotípias: Constituem gestos que a criança executa de modo rítmico e repetidamente ao longo do dia, os quais parecem que lhe proporcionam excitação e satisfação intensas, às vezes com conotação erótica. Os aspectos clínicos relacionados a isso são variáveis, mas trata-se, na maioria das vezes de movimentos de balanço do tronco, gestos estereotipados constituídos de palmadas e esfregaduras, de agitação dos dedos diante dos olhos, ou das mãos, como que batendo asas, ou até mesmo movimento de giro ao redor do próprio corpo. Em crianças que adquiram linguagem, também é possível observar estereótipos verbais.

Já quanto aos distúrbios da linguagem, nos autistas são constantes mais se revestem de aspectos variados em função da idade e do momento evolutivo da afecção. Algumas crianças, em virtude de sua excelente memória verbal, mostram-se capazes de repetir longas series de palavras, listas de objetos, letras de música, embora não consigam utilizar a linguagem para fins de comunicação. Quando as crianças adquirem uma linguagem, ela é muito particular, marcada por certo número de anomalias características.

De modo geral, os distúrbios de linguagem na criança autista são marcados por duas dificuldades: a de empregá-la num registro de significados compartilhados com outras pessoas e a de situar-se como sujeito de seu próprio discurso. O

surgimento de uma linguagem verbal é um elemento importante do prognóstico da afecção.

Nesse mesmo percurso, surgem as explicativas quanto a inteligência, pois em suas descrições L. Kanner (apud Ferrari, 2007, p.14) insistiu na impressão subjetiva que dão essas crianças autistas à sua inteligência. Desejava, assim, salientar a diferença essencial entre as crianças autistas e as com deficiência intelectual, com as quais eram anteriormente confundidas, podemos dizer, no entanto, efetivamente, que a grande maioria de pacientes autistas apresenta déficit intelectual. Na pesquisa de E.R. Ritvo e B.J. Freemann, o quociente intelectual (QI) das crianças se distribuía do seguinte modo: para a maioria delas, era inferior a 50; para um quarto, entre 50 e 70; e para o quarto restante, acima de 70. O caso de adulto autista com desempenho intelectual extraordinário, retratado no filme *Rain Man*, permanece, portanto, deste ponto de vista, muito raro.

Quanto ao desenvolvimento físico nas formas puras de autismo, o desenvolvimento físico é geralmente normal. Porém, vale ressaltar que em 15 a 20% dos casos ocorrem crises de epilepsia.

Com base nisso, podemos entender que o autismo é uma desordem do comportamento, onde, a pessoa com este transtorno, pode ficar presa a um mundo de comportamentos ritualísticos, com variável capacidade de interagir com pessoas a sua volta, podendo mostrar uma notável habilidade para executar algumas tarefas como tocar piano, executar cálculos matemáticos complexos, enquanto ao mesmo tempo não consegue se alimentar ou se vestir sozinho.

A criança autista é indiferente aos outros, ela os ignora e não reage a carinho e ao contato físico. A ausência de afetividade é particularmente característica: a criança não parece distinguir os pais dos adultos estranhos. Frequentemente se comporta como se estivesse só, como se os outros não existissem, geralmente, não procuram ser acariciadas e não esperam ser reconfortadas pelos pais quando tem dor ou medo.

2.1 O AUTISTA E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: UMA REALIDADE ESCOLAR

Neste sentido, a pesquisa se concretizou através de um estudo de caso que verificou o processo de inclusão de uma criança autista numa turma do infantil (pré

escolar II) do ensino regular de educação infantil, em uma escola pública da cidade de Guarabira - PB, no ano de 2018, durante os estágios supervisionados, uma vez que pode-se observar a ação da professora em sala de aula, bem como as questões comportamentais do aluno em questão e como a escola se comporta mediante as necessidades de aprendizagem desse aluno autista.

Nessa escola foi matriculado, no início do ano letivo de 2018, um menino autista de quatro anos de idade, sujeito da nossa pesquisa.

O início do ano para o aluno em questão foi tranquilo, desde o primeiro dia podemos observar que o mesmo não apresentou resistência em permanecer na sala, bem como não houve choro, nem insegurança nas atividades desenvolvidas em sala de aula, ou demais ambientes da escola (relatos da professor titular da sala de aula).

Durante as primeiras semanas, observamos que apesar de não apresentar dificuldades de adaptação, a criança demonstrou alguns comportamentos que merecem ser destacados.

Sempre que contrariado, principalmente quando queria ficar com algum brinquedo, revista ou qualquer outro objeto que trazia de casa ou que chamou sua atenção na escola, ele agia de forma agressiva jogando as cadeiras no chão, objetos pela janela ou mesmo agredindo fisicamente as professoras e colegas, porém, minutos depois, mostra arrependimento abraçando e acariciando as professoras após o fato ocorrido (agressão).

Em relação aos colegas, a criança não aceita nenhum tipo de interação com os mesmos, apesar do incentivo da professora, a criança sempre brinca, conversa ou realiza as atividades sozinho, o mesmo não admite nenhum tipo de carinho espontâneo vindo dos amigos ou de adultos (professoras ou outros funcionários da escola). Já no segundo semestre, notamos alguns avanços, pois, a criança demonstra um pouco mais de afinidade com alguns dos colegas, já os abraça espontaneamente e verbaliza os nomes dos mesmos, no entanto são fatos que acontecem raramente e que duram poucos minutos. (pontos observados pela estagiaria durante as semanas presentes na escola).

Quanto à linguagem verbal, percebeu-se poucos avanços, pois a criança quase não utiliza a fala para expressar seus desejos, opiniões ou simples comunicação verbal, o que seria “normal” para uma criança de quatro anos.

Nas atividades de colagem, pintura, picote ou que utilizamos cola colorida ou tintas, a criança observada mostra maior interesse e concentra-se na atividade pedida. Nos desenhos que realiza, mostra alguma intencionalidade no que representa, na maioria das vezes desenha o contorno das mãos, dos pés, ou do que estiver por perto (algum objeto que o interesse), quando há mediação das professoras no sentido de incentivar desenhos de pessoas ou árvores, ele já consegue fazer traços configurados que revelam sua intenção.

Sendo assim, pode-se observar ainda, alguns avanços cognitivos no aluno em questão, pois o mesmo consegue identificar algumas letras (A, E), cores (vermelho, verde, azul e amarelo) números (de 1 a 8) e formas geométricas (quadrado, triângulo e círculo), percebemos ainda que o mesmo realiza apenas as atividades que lhe interessa. Demonstra facilidade em executar jogos como quebra-cabeça ou peças de encaixe.

Pode-se ver que o aluno observado vem apresentando avanços nos aspectos cognitivos e motores. Quanto ao aspecto social e emocional ele apresenta bastante dificuldade em interagir com colegas, utilizando-se de comportamentos não-verbais (como contato visual, expressão facial, gestos) como forma de comunicação, sua sociabilidade é seletiva (interage apenas com dois colegas e em raros momentos). Comporta-se de maneira repetitiva e estereotipada (corre de um lado para outro, várias vezes, faz movimentos circulares com o corpo ou objetos) e possui padrões restritos de interesses e atividades, o que prejudica a atenção dos colegas, dificultando a aprendizagem do grupo, principalmente, quando age de forma agressiva, pois os demais colegas demonstram receio (medo) em interagir com o aluno em questão, tornando ainda mais difícil sua socialização.

O aluno pode sempre contar com o auxílio das professoras que o estimula de forma constante, tratando o mesmo de maneira igual às outras crianças e estimulando-o sempre que necessário, mesmo quando se sentem “perdidas” em alguns momentos na forma de intervir com o mesmo, devido às dificuldades inerentes ao desenvolvimento e comportamento de uma criança autista, como a agressividade, por exemplo, e à falta de conhecimento sobre este transtorno.

Constatamos, portanto, que a criança autista pode ser incluída sem maiores dificuldades na escola regular, desde que haja um acompanhamento fora da escola, (pela família e por profissionais qualificados), e dentro da escola (pela equipe pedagógica), o que nesse caso não acontece de maneira efetiva, pois existe

resistência da família em aceitar as diferenças do seu filho, e falta de acompanhamento adequado por parte da equipe pedagógica da escola.

O que dificulta a atuação das professoras como foi mencionado anteriormente. Contudo é válido ressaltar ainda, que as interações com o meio e a integração com outras crianças, são de extrema importância para o processo de inclusão de qualquer pessoa com necessidades especiais.

Enfim, a inclusão de uma criança especial é possível e necessária, tanto para o desenvolvimento da criança especial como para todas as crianças e adultos envolvidos neste processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação e a linguagem afirmam a pessoa humana e, de uma forma geral, a humanidade como sujeito de seu destino. Dentro dessa premissa, encontra-se a valorização da diversidade como eixo central da relação pedagógica, notadamente, no processo de educação especial.

A pesquisa ora realizada, veio apresentar algumas considerações a respeito da prática da Educação Inclusiva nas escolas de Ensino Fundamental, tendo como base a Prática Pedagógica dos professores como instrumento de inclusão.

Com os resultados obtidos, constatou-se que mesmo os discursos afirmando que se tem uma escola inclusiva, os alunos ainda continuam apenas integrados nas escolas e nas salas regulares, ainda não estão inseridas no processo educacional, não tendo uma educação de qualidade, conforme é acentuada na legislação brasileira.

Assim, este estudo procurou oferecer um aporte para os questionamentos a respeito da educação inclusiva no ato pedagógico, a fim de levar os professores e a comunidade escolar como um todo a refletirem sobre a importância da formação continuada em serviço, como elemento fundamental para o processo de inclusão na prática escolar.

Com esse entendimento, temos presente a necessidade de um atendimento educacional especial para as pessoas com deficiência visto que a questão da limitação é condição para a existência do atendimento específico, lembrando de um elemento importante para a causa ou agravamento das limitações, que são as condições econômicas e sociais, fatores determinantes e ainda mais condicionantes do processo excludente que estas pessoas são vítimas na sociedade.

Colocamos em prática novos olhares sobre a educação, sobre a inclusão e as mudanças impostas pelos limites dos professores quanto ao fazer pedagógico com a pessoa com deficiência, caminhos outros foram desenhados. Incluir é criar recursos humanos e físicos para a permanência dos alunos surdos na escola.

Nessa perspectiva, a inclusão social e educacional do indivíduo autista deixa de ser uma preocupação a ser dividida entre governantes, especialistas e um grupo delimitado de cidadãos com alguma diferença e passa a ser uma questão fundamental da sociedade.

A questão da inclusão e do trabalho direcionado ao autista se torna complexa quando nos deparamos com a realidade de uma mesma sociedade, que demanda soluções de sustentação e viabilidade para sua própria pluralidade, e não é uma sociedade inclusiva e social em função de um conjunto de igualdades mais ou menos constantes que acabam por definir seu lugar na sociedade: lugar de não participação.

No que se refere à política de inclusão, sabemos que sua meta é não deixar ninguém de fora do sistema escolar, o qual deverá se adaptar às particularidades de todos os alunos.

É preciso que o autista seja realmente incluído no processo educacional e socialmente falando, que essa inclusão seja vista com uma força cultural para a renovação da escola, mas para a inclusão ter sucesso, é necessário um caminho mais longo, da ideologia da exclusão à implantação da Política da Inclusão, que aos poucos esta sendo construída, uma nova mentalidade cujos resultados deverão ser alcançados pelo esforço de todos.

A reflexão óbvia, mas de suma importância, é que a diversidade, natural dos seres humanos, deve ser respeitada e mais, deve ser respeitada com garantia de igualdade no acesso e exercício de direitos, para que a convivência na diversidade possa ocorrer, o que também é direito do ser humano. Entre os direitos em geral, o direito à educação nos parece um dos principais, pois é o fator definitivo para a criação das condições de cidadania.

Com este pensamento, queremos deixar claro que não pretendemos esgotar a discussão do tema, mais sim, postular um questionamento, que deva merecer uma reflexão mais aprofundada, inclusive, ser alvo de outras pesquisas.

A inclusão do autista, do ponto de vista prático, acredita-se que deverá ser vista como trabalho que possa contribuir para se repensar uma prática de inclusão social das pessoas com deficiência como um todo, que no caos do autista deveram ser observadas suas potencialidades de se trabalhar com uma concepção estruturada num pensamento de romper com as barreiras, estigmas, procurando observar as capacidades de cada um, inclusive, no âmbito da educação especial.

A reflexão científica é fundamental para o aprimoramento de uma sociedade justa de fato, e não somente de direito. Realizar esta reflexão, foi nossa pretensão neste trabalho.

REFERENCIAS

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva** - Ministério da educação, secretaria de educação especial. Brasília: MEC/SEESP. 2008.

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil** – Ministério da educação, secretaria de educação especial. Brasília: MEC/SEF. 2007.

BRASIL, Atendimento Educacional Especializado – Ministério da educação, secretaria de educação especial. In__: **A hora e a vez da família**; em uma sociedade inclusiva. Brasília: MEC/SEESP. 2007.

CAVALCANTE, Meire. Caminhos da Inclusão. **Nova Escola**. São Paulo, Abril.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Ética e cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade; SEB/FNDE-Brasília, MEC, 2007.

_____. **Educação inclusiva e a escola**. SEESP/MEC-Brasília, 2004.

BRITO, Nazineide. Educação Inclusiva e o (des)preparo do professor: breves considerações. In:

SILVA, Markus Figueira da. **Educação Inclusiva**: uma visão diferente. 2.ed. Coleção Pedagógica, Nº 05. Natal: EDUFRN, 2004. pp. 41-45.

DELORS, Jacques. **Educação**: Um Tesouro a Descobrir, 2ª Ed, São Paulo: Cortez; Brasília – DF: MEC: UNESCO, 1999.

Edição especial, n.11, p. 9-15, out. 2006.

FREITAS, S. N. A formação de professores na educação inclusiva: Construindo a base de todo o processo, In___: RODRIGUES, D. **Inclusão e Educação**: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

FERRARI, Pierre. **Autismo infantil**: o que é e como tratar. São Paulo: Paulinas, 2007.

FIGUEIREDO, R. V.de. **A Educação Infantil e o Ensino Fundamental**: das malhas do preconceito ao tecido da inclusão. In: CRUZ, S. H. V. & PETRALANDA, M. (Orgs.). **Linguagem e Educação da Criança**. Fortaleza: Editora UFC, 2004. pp.184-196.

GODOY, Arilda S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**, In Revista de administração de empresas, V.35, n.2, Mar/Abr.1995ª, p.57-63.

_____. **Pesquisa qualitativa**-tipos fundamentais, In Revista de Administração de Empresas, v.35, n.3, Mai/Jun.1995b, p.20-29

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal de. **A escola como espaço inclusivo**. In: **Salto para o futuro. Educação Especial**: tendências atuais. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: MEC/SEED, 1999. pp. 45-50.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Ser ou estar, eis a questão**: explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**, 3ª Ed, São Paulo: Costêz; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

STAINBACK, Susan & STAINBACK, Willian. **Inclusão: um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

ASSEMBLÉIA GERAL DAS NAÇÕES UNIDAS. **Programa de ação mundial para as pessoas com deficiência**. tradução de Edílson Alkmin da Cunha. 2. ed. Brasília: CORDE, 2001.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2007.

_____, **LEI Nº 7.853, DE 24 DE OUTUBRO DE 1989**. Disponível em < http://www.trt02.gov.br/geral/tribunal2/Legis/Leis/7853_89.html > acesso em 02 de março de 2019.

_____, **DECRETO Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999**. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm > acesso em 02 de março de 2019.

_____, **DECRETO Nº 5.296 DE 2 DE DEZEMBRO DE 2004**. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm > acesso em 02 de março de 2019.

_____, **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAL**. Brasília: Editora da Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF, 1997.

BRZEZINSKI, Iria (Organizadora). **LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

COSTA, Nelson Nery & ALVES, Geral Magela. **Constituição Federal anotada e explicada**. Rio de Janeiro, Forense, 2006.

FÁVERO, Eugenia Augusta Gonzaga, PANTOJA, Luisa de Marillac P., MANTOAN, Maria Tereza Eglér. Atendimento Educacional Especializado, **Aspectos legais e orientação pedagógica/**. São Paulo: MEC/SEEP. 2007. p.60.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar: o midicionário da língua portuguesa**. 4.ª ed. rev. Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FIGUEREDO, Rita Vieira de. Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores. In.: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo de e VEIGA

NETO, Alfredo (Organizadores). **Políticas de inclusão: escola – gestão da aprendizagem na diversidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 6 ed. revisada. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: paradigma do século 21**. In.: Inclusão: revista da educação especial, Brasília, vol. 1, n.º 01, p. 19-23, Outubro de 2005. Brasília: Secretaria de Educação Especial.

SASSAKI, Romeu Kazumi, **Inclusão**: Construindo uma Sociedade para Todos. 7ª edição. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

ANEXO