



CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

CAMILA MONTEIRO DE ANDRADE

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**LUZIÂNIA – GO
2017**

CAMILA MONTEIRO DE ANDRADE

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência final para obtenção do título de Graduação em Pedagogia, pela Universidade Estadual de Goiás – Câmpus de Luziânia, sob a orientação da professora Ma Lidiane Fernandes Valença Alves.

LUZIÂNIA - GO
2017

CAMILA MONTEIRO DE ANDRADE

A INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso defendido e aprovado em ____ de ____ de 2017, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Prof. Ma Lidiane Fernandes Valença Alves

Orientadora

Prof. Nome do professor

Avaliador

Prof. Nome do professor

Avaliador

LUZIÂNIA – GO
2017

Dedico este trabalho a minha amada avó Antônia Carolina de Andrade (*in memoriam*), ao meu pai Adolfo de Andrade, minha madrastra Fabiana de Souza, meus irmãos Lucas Dierksen e Lara Fábria de Souza ao meu esposo Matheus Bernardes e meus sogros José Vitalino e Dilcélia Bernardes.

Agradeço ao meu esposo Matheus Bernardes, por todo auxílio e compreensão. A professora Lidiane Fernandes Valença Alves por toda atenção e dedicação no decorrer das orientações, para que eu pudesse alcançar os objetivos almejados.

*É muito melhor lançar-se em busca de conquistas grandiosas, mesmo expondo-se ao fracasso, do que alinhar-se com os pobres de espírito, que nem gozam muito, nem sofrem muito, porque vivem numa penumbra cinzenta, onde não conhecem nem vitória, nem derrota.
(Theodore Roosevelt).*

RESUMO

Exposto desde o início por pesquisadores, dentre eles Leo Kanner e Hans Asperger; os estudos e as investigações sobre o autismo são centralizados no distúrbio neurológico, deixando em evidência a incapacidade das crianças em demonstrar relações normais e reagir de forma que seja normal. Identificado e intitulado por pesquisadores, defensores de três grupos de alterações que se externam em três áreas de controle: a área social, a área da comunicação e a área do comportamento; para estas três áreas de controle foram denominadas a tríade de incapacidade autista. Nesta perspectiva, a pesquisa tem como objetivo investigar como o professor pode contribuir para a inclusão da criança autista na educação infantil de forma a promover seu pleno desenvolvimento e busca responder a problemática que salienta de que forma as práticas pedagógicas podem contribuir para a inclusão do aluno autista? A pesquisa está inserida na abordagem qualitativa e tem como método o estudo de caso; sendo realizada em uma escola de Educação Infantil no município de Luziânia-GO. Para a construção de dados, a pesquisa tem como instrumento a observação sistemática e a entrevista semiestruturada, tendo como entrevistado a professora regente da turma. Para a construção do referencial teórico, foram utilizados teóricos como: Bossa (2002, 2006, 2011), Petersen e Wainer (2011), Rutter (1979), Silva (2012), Vigotski (1989, 1990, 1991, 2001), dentre outros. Assim, pode-se constatar que para trabalhar com crianças autistas o docente precisa estar a todo tempo buscando mais conhecimentos sobre a temática. É necessário que o professor tenha pelo menos o simples saber sobre o autismo e suas áreas afetadas. Por fim, pode-se afirmar que, mesmo que a instituição escolar não ofereça todo o suporte para a inclusão, é possível que a professora faça com que a inclusão aconteça dentro de sala de aula.

Palavras-chave: Autismo. Educação Infantil. Inclusão.

ABSTRACT

Exposed from the beginning by researchers, among them Leo Kanner and Hans Asperger; the study and research on autism is centered on the neurological disorder, highlighting the inability of children to demonstrate normal relationships and react in a way that is normal. Identified and titled by researchers, advocates of three groups of changes that occur in three areas of control: the social area, the area of communication and the area of behavior; for these three areas of control were termed the autistic disability triad. The research has as

its theme the inclusion of the autistic child in early childhood education, its general objective is to investigate how the teacher can contribute to the inclusion of autistic children in early childhood education in order to promote their full development. In this perspective, seeking to answer the problematic that emphasizes in what way the pedagogical practices can contribute for the inclusion of the autistic student? Therefore, the research is inserted in the qualitative approach and has as its method the case study; being carried out in a school of Early Childhood Education in the municipality of Luziânia-GO. For the construction of data, the research has as instrument the systematic observation and semi-structured interview, having as interviewed the teacher regent of the class. For the construction of the theoretical reference, theorists were used as: Bosa (2002, 2006, 2011); Petersen and Wainer (2011); Rutter (1979); Silva (2012); Vigotski (1989, 1990, 1991, 2001), among others. It was contacted that, in order to work with autistic children, the teacher needs to be constantly seeking more knowledge about the subject. It is necessary that the teacher has at least the simple knowledge about autism and its affected areas. Finally, it can be affirmed that, even if the school institution does not offer full support for inclusion, it is possible that the teacher makes the inclusion happen within the classroom.

Keywords: Autism. Child education. Inclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZANDO O AUTISMO.....	13
1.1 CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO AUTISMO.....	13
1.2 DIAGNOSTICANDO O AUTISMO.....	14
1.3 A TRÍADE DE INCAPACIDADE.....	15
1.4 O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DE VIGOTSKI.....	18
CAPÍTULO 2 – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	21
2.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	21
2.2 A ESCOLA E O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
METODOLOGIA.....	28
1.1 PESQUISA QUALITATIVA.....	28
1.2 ESTUDOS DE CASO.....	29
1.3 TÉCNICAS DE PESQUISA.....	29
1.3.1 Observação Sistemática.....	29
1.3.2 Entrevista Semiestruturada.....	30
1.4 LOCAIS DA PESQUISA.....	30
1.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	31
1.6 PROCEDIMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DOS DADOS.....	31
1.7 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS.....	31
ANÁLISE E DISCUSSÕES DE DADOS.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIA.....	41
ANEXO A – DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE.....	44
ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	45
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	46
APÊNDICE B: ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	47
APÊNDICE C - ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO SISTEMATIZADA.....	48

INTRODUÇÃO

“Hoje, sabe-se o autismo não é uma doença única, mas sim um distúrbio de desenvolvimento complexo, que é definido de um ponto de vista comportamental, que apresenta etiologias múltiplas e que se caracteriza por graus variados de gravidade” (ROTTA, 2007, p. 423).

Os níveis de comprometimento são sempre variáveis, vai de quadros mais leves, como a síndrome de Asperger - na qual não há comprometimento da fala e da inteligência, até os quadros mais graves onde o paciente é incapaz de manter qualquer tipo de relação interpessoal e é portador de comportamento agressivo ou até mesmo de retardo mental (BOSA, 2002).

O interesse pelo tema deste trabalho se deu a partir do momento, que em sala de aula regular, recebi um aluno com laudo de autismo, e pude perceber que eu como regente e a escola não estávamos preparados para promover a inclusão do respectivo aluno e desenvolver o seu aprendizado. Assim, o trabalho tem como proposta salientar a inclusão da criança autista na educação infantil, conhecendo as práticas usadas pelo professor para que essa criança se sinta incluída no processo de ensino/aprendizagem e desenvolva-se plenamente. Bem como responder a problemática: De que forma as práticas pedagógicas podem contribuir para a inclusão do aluno autista?

A pesquisa tem como objetivo geral investigar como o professor pode contribuir para a inclusão da criança autista na educação infantil de forma a promover o seu pleno desenvolvimento. E, como objetivos específicos: verificar o conhecimento do professor a respeito do autismo, conhecer a prática docente para a inclusão do aluno autista, identificar metodologias utilizadas para a promoção da inclusão e desenvolvimento do aluno autista.

O estudo está inserido na abordagem qualitativa e tem como método o estudo de caso. Será realizada em uma escola de Educação Infantil no município de Luziânia-GO, contará com a participação de uma professora e sua turma e para a busca de informações utilizará a entrevista semiestruturada e a observação sistêmica.

O trabalho será dividido em duas sessões. Sendo a primeira, dividida em dois capítulos. O primeiro capítulo abordando sobre as concepções e características do autismo, o diagnóstico do autismo, a tríade da incapacidade e o aluno com transtorno do espectro autista na perspectiva de Vigotski. E o segundo capítulo apresenta o autismo no contexto escolar inclusivo e a prática docente para a inclusão do aluno autista na Educação Infantil.

A segunda sessão discute sobre a metodologia, a análise e os resultados alcançados com a coleta de dados referente ao estudo de caso e as considerações finais.

CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZANDO O AUTISMO

1.1 CONCEPÇÕES E CARACTERÍSTICAS DO AUTISMO

Em meados de 1908, foi usado pela primeira vez o termo “autismo”. O psiquiatra suíço Eugen Bleuler usou esse termo para denominar um grupo de sintomas que se relacionam à esquizofrenia. No entanto, a palavra “autismo” tem raízes da palavra grega “autos” que significa “próprio” ou “de si mesmo”. O autismo é o transtorno global do desenvolvimento (TGD) mais conhecido nos dias atuais (RUTTER, 1979).

Em 1943, Leo Kanner descreveu onze casos de crianças que tinham características em comum. Entre elas, ele cita as seguintes características em comum: o desejo pela preservação da mesmice, o isolamento extremo percebido desde os primeiros anos de vida. Para esses casos, ele os denominou como “autistas”. Diante de seus estudos sobre esses casos, Kanner pode observar que essas determinadas crianças tinham uma grande resistência a mudanças de rotina, eles respondiam de maneira atípica ao ambiente, tinham movimentos motores estereotipados, insistiam na mesmice e alteração de pronomes e tendência a ecolalia (que se caracteriza pela repetição de palavras). Para o psiquiatra Leo Kanner essas análises no desenvolvimento enfatiza a presença dos déficits de relação social e dos comportamentos anormais.

Hans Asperger (1944) escreveu um artigo chamado “A psicopatia autista na infância”, onde ele retrata o padrão de comportamento e habilidades que ocorria principalmente em meninos. Para Asperger, essas crianças sofriam graves deficiências sociais. Entre elas, Asperger cita: incapacidade de fazer amizades conversa unilateral, movimentos desordenados e a falta de empatia (BOSA, 2002).

Diferente do artigo de Kanner, Asperger levou vários anos para que seu artigo fosse lido. Asperger descreveu sua pesquisa em 1944, mas somente em 1994 a síndrome de Asperger foi incluída no Manual de Diagnóstico e Estatística da Associação Norte-Americana de Psiquiatria (DSM-IV) com critérios para diagnóstico. A síndrome de Asperger muitas vezes é confundida com a depressão, a esquizofrenia, a perturbação compulsiva, entre outros. No entanto, esses pacientes não possuem nenhum atraso no aspecto cognitivo ou na fala. Pacientes com síndrome Asperger normalmente tem grandes habilidades cognitivas e a linguagem normal, mas na maioria dos casos, eles são incapazes

de terem uma conversa socialmente. Uma vez que, eles não conhecem o sentido de uma simples conversa (BOSA, 2002).

Segundo Asperger descreve as características da síndrome, como: demora no desenvolvimento da fala antes dos 5 anos; interesses limitados sobre determinado assunto; são incapazes de explicar ou entender frases com duplo sentido, mentiras ou ironias; complexidade no uso do olhar, dificilmente olha quando se expressa; não manifestam expressões faciais; tem bloqueios em expressar ou entender emoções; dificuldade de adaptação à mudanças de rotina ou de assuntos específicos; retardo no desenvolvimento da coordenação motora, causando até dificuldades no processo da escrita; sentem uma grande dificuldade em conciliar planejamento e execução de tarefas (BOSA; CALLIS, 2000).

Assim, o autismo e a síndrome de Asperger são quase iguais, o que diferencia e separa uma da outra é o fato em que o paciente com a síndrome de Asperger tem a capacidade de memorização e apresentam o atraso na fala somente até os 5 anos de vida. Contudo, nos dias de hoje, tanto Kanner quanto Asperger são responsáveis pela identificação do autismo e da síndrome autista. Bem como, foi criado o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA) para englobar o Autismo, a Síndrome de Asperger e o Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD).

As crianças com o Transtorno do Espectro Autista podem desencadear outros sintomas comportamentais, tais como: agressividade, birra, autolesão, comportamentos impulsivos, hiperatividade, falta de atenção, hipotividade, medo ou ausência dele (KLIN, 2006).

Os respectivos sintomas são expostos quando o autista fica diante de situações como o estresse, vergonha ou algo que lhe cause certo desconforto. Por se tratar de uma síndrome, quando os autistas passam por essas situações, nem sempre suas respostas são exageradas. Ele pode responder de forma inválida ou intensa, mas sempre sinalizando o desconforto ou falta de interesse na tal situação (BOSA, 2002).

1.2 DIAGNOSTICANDO O AUTISMO

Para diagnosticar o autismo, é realizado um diagnóstico se baseando na tríade autista. Ou seja, fazendo uma investigação completa nas áreas de interação social, comportamentais e de comunicação. Segundo Petersen e Wainer (2011, p. 87)

A avaliação diagnóstica de crianças com suspeita de autismo deve compreender uma observação dos comportamentos desviantes em comparação com aqueles

presentes no curso normal do desenvolvimento infantil, em especial nas dimensões de orientação e comunicação social, e não ser apenas uma checagem da presença ou ausência de sintomas.

Desse modo, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) não pode ser diagnosticado por um exame clínico, como exames de sangue. Para ser diagnosticado, é necessária uma equipe multidisciplinar altamente capacitada para tratar de casos e os transtornos de comportamentos. Petersen e Wainer (2011, p. 87) ainda ressaltam que:

Para identificar os critérios diagnósticos para o autismo, é preciso possuir experiência e especialização, pois ele apresenta um alto grau de especificidade e sensibilidade em grupos de diversas faixas etárias e entre indivíduos com habilidades cognitivas e de linguagem variadas.

Nesta análise de comportamentos, investiga-se o crescimento e o desenvolvimento da criança, se a mesma alcançou ou continua alcançando as competências convenientes à sua faixa etária, comparando o desenvolvimento normal ou anormal.

Segundo Petersen e Wainer (2011), essa análise deve ser feita por um profissional que domine e compreenda o desenvolvimento típico e as etapas de desenvolvimento expostos pela população. Os portadores da síndrome são analisados e avaliados através de testes que envolvam atividades e brincadeiras, que de acordo com a faixa etária, exploram os aspectos do autismo. A avaliação não se fundamenta apenas nas análises comportamentais, e sim em uma revisão do comportamento e do desenvolvimento da criança, realizando exames de audiometria, neurológico, genético e a entrevista e o diálogo com os pais.

A classificação do Transtorno Espectro Autista é produzida seguindo passo a passo dos critérios descritos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), que são utilizados para nortear a realização do diagnóstico. Outra ferramenta usada para o diagnóstico é a Classificação Internacional de Doenças - CID-10. E estas são as ferramentas que ajudam de forma específica à verificação de dados, informações e o desempenho dos critérios contidos em ambos manuais apresentados.

1.3 A TRÍADE DE INCAPACIDADE

O transtorno do Espectro Autista é classificado como uma desorganização causada por uma mudança no funcionamento do cérebro, sendo de ordem neurobiológica, formando uma circunstância que estará presente por toda a vida do portador. A tríade de incapacidade se caracteriza por inúmeros graus de deficiência em três áreas, sendo elas: o

relacionamento social, a comunicação e comportamentos repetitivos e inconvenientes. Havendo variações em seus sintomas entre os graus mais leves até os mais severos.

No relacionamento social se destaca a dificuldade de socialização. A criança com o TEA traz consigo a dificuldade de adaptação social, assim causando barreiras para o desenvolvimento da independência, e assim, estendendo prejuízos para a sua qualidade de vida. Silva (2002, p. 22) destaca que:

Pessoas com autismo apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais. Estas últimas apresentam apenas traços do autismo, porém não fecham o diagnóstico.

Existe uma particularidade coletiva nas crianças com a síndrome autista, todas elas têm o contato social prejudicado. Esse é um fato que deve estar presente, para que se possa chegar ao diagnóstico. No entanto, a força dessa manifestação varia de indivíduo para o outro. Segundo Brasil (2013), em meados de 1970, os indícios da tríade da incapacidade começaram a serem explicados por vários psiquiatras que tinham filhos com a síndrome autista.

Michael Rutter psiquiatra inglês divulgou que o centro do autismo estava no campo cognitivo, apoiando-se na Teoria da Mente. No entanto, para Lima (2007 *apud* BRASIL, 2013, p. 28)

Para a Teoria da Mente, por exemplo, as pessoas com autismo teriam dificuldades importantes nas capacidades de metarrepresentação e metacognição, ou seja, de imaginar e interpretar os estados mentais de terceiros, e também dos próprios. Assim, colocar-se “no lugar do outro” e interagir socialmente a partir da decodificação dos sinais verbais e não verbais que o parceiro emite seria tarefa quase que impossível para uma pessoa com autismo.

Bosa (2011) caracteriza a teoria da mente como a prática de atribuir estados mentais. A deficiência nessa área prejudica o processo cognitivo de atenção compartilhada. Pois, a atenção compartilhada está ligada a lobos frontais, manifestando-se no primeiro semestre do nascimento do bebê. Assim, é habitual que a criança autista não suporte o contato e manifeste diferentes comportamentos fora de sentido, assim sendo levados a crises de ansiedade e depressão, podendo piorar o caminhar da socialização.

Já na área da comunicação a extensão do TEA concede que os portadores tenham diversas habilidades linguísticas. Em alguns casos, certos pacientes são capazes de comunicar-se perfeitamente, em outros casos, eles se comunicam muito pouco. Em casos mais severos e com falta de estimulação, chega ao ponto em que os pacientes não se

comunicam. Os efeitos dos problemas de comunicação abrangem todo o retardo da linguagem e da fala, tais problemas como: ecolalia (a repetição de palavras); fazem trocas no uso de pronomes; não respondem quando é lhe apresentado algo; falar cantando; não compreende quando é usada ironias ou frases de duplo sentido. Segundo Bosa (2006, p. 4):

Os déficits de linguagem seriam uma consequência das incapacidades destas crianças para se comunicarem com outras pessoas a respeito de estados mentais; os distúrbios no comportamento social refletiram a dificuldade em dar um sentido ao que as pessoas pensam e ao modo como se comportam.

Assim, crianças com autismo podem falar, mas sem ter o real objetivo de estarem se comunicando. Silva (2012) aponta a forma real com que as crianças entendem o mundo, o que as proíbem de discernir peculiaridades e sutilezas em uma conversa verbal ou não verbal. Na maior parte das vezes, elas tratam apenas de um assunto, sempre um assunto que seja o foco do seu interesse.

E na área dos interesses restritos e limitado, o ultimo eixo da tríade autista se trata dos comportamentos e o foco em interesses fora do comum. Esses interesses se associam às seguintes condições: irritabilidade na mínima mudança de objetos de lugar; interesses em cores ou formas dos objetos; tem um senso de organização bastante aguçado; manuseiam objetos sempre da mesma forma; tem dificuldades em mudanças de rotina. Silva (2012, p. 39-40), afirma que:

Os comportamentos motores estereotipados e repetitivos, como pular, balançar o corpo e/ou as mãos, bater palmas, agitar ou torcer os dedos e fazer caretas, são sempre realizados da mesma maneira e alguns pais até relatam que observam algumas manias na criança que desenvolve tais comportamentos. [...] os comportamentos disruptivos cognitivos, tais como compulsões, rituais e rotinas, insistência, mesmice e interesses circunscritos que são caracterizados por uma aderência rígida a alguma regra ou necessidade de ter as coisas somente por tê-las.

A criança com autismo entende que o mundo seja em pedaços, ela tem dificuldade em compreender que ele é um todo. E através desta visão de mundo, que passamos a compreender essa característica autista e assim, entendemos a importância de sempre se manter uma rotina. Ações como o interesse ilimitado e o comportamento repetitivo, é uma tentativa do autista se organizar no meio em que ele esta inserido. Mudanças bruscas de rotina podem ocasionar a perda de controle, fazendo assim, com que a criança responda com birras, autolesão, isolamento, principalmente se o episódio ocorrer dentro de um local que lhe seja desconhecido.

1.4 O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DE VIGOTSKI

As colaborações de Vigotski chegaram para dar impulso ao universo da inclusão no Brasil, ele lutava por uma educação que abrangesse e respeitasse as individualidades de cada indivíduo, cada um com suas peculiaridades, cada um com seu ritmo e que todos aprendessem reciprocamente. Vigotski dedicou parte de sua vida para tutelar o universo da inclusão. O autor deixou inúmeras colaborações para a educação, a inclusão e para a psicologia. De todas elas, vamos destacar uma pela sua importância e relevância até os dias de hoje, que são as intervenções do progresso das crianças com deficiência, no contexto da defectologia.

Para se fazer possível o atendimento para crianças especiais, em 1925 Vigotski criou um laboratório de psicologia. Mais tarde, em 1929 ele fundou o Instituto Experimental de Defectologia, onde ele atendia as crianças e desenvolvia suas pesquisas. A defectologia é uma palavra usada para dar nome ao desenvolvimento investigativo/educativo de todas as pessoas com competências limitadas. O real objetivo não é fazer comparações com quantidades de níveis de aprendizagem e sim investigar as inúmeras formas do desenvolvimento seguindo o ritmo e particularidade de cada um. (VIGOTSKI, 1990). Vigotski (1989, p. 7) ainda ressalta que

Seria um erro supor que o processo da compensação sempre conclui indispensavelmente com o êxito, sempre conduz à formação de capacidades a partir da deficiência. Como qualquer processo de superação e de luta, a compensação pode ter também dois resultados: a vitória e a derrota, entre as quais se dispõem todos os graus possíveis de transição de um pólo a outro. O resultado depende de muitas causas, mas, no fundamental, do fundo de compensação. Porém, qualquer que seja o resultado que se espere do processo de compensação, sempre e em todas as circunstâncias, o desenvolvimento complicado pela deficiência constitui um processo criador (orgânico e psicológico) de construção e reconstrução da personalidade da criança, sobre a base da reorganização de todas as funções de adaptação, da formação de novos processos sobrepostos, substitutivos, niveladores, que são gerados pelo defeito, e da abertura de novos caminhos de desvio para o desenvolvimento. Um mundo de formas e vias novas de desenvolvimento, ilimitadamente diversas, se abre ante a defectologia.

Segundo Vigotski (1989) todos os distúrbios relacionados às crianças com defeito eram classificados como quantitativos, ou seja, as técnicas psicológicas encontravam um conceito quantitativo do desenvolvimento originado pelo defeito. Ou seja, Vigotski acredita que o equilíbrio no processo de desenvolvimento da criança com defeito se dá pela personalidade em paralelo com a deficiência. Com relação a esta afirmação, ele afirma que

[...] sempre e sob todas as circunstâncias, o desenvolvimento complicado pela deficiência constitui um processo criador (orgânico e psicológico) de construção e reconstrução da personalidade da criança, sobre a base da reorganização de todas as funções de readaptação, da formação de novos processos, quer dizer, superestruturadores, substituidores e equilibradores, originados pela deficiência e do surgimento de novas vias de acesso para o desenvolvimento (VIGOTSKI, 1989, p. 7).

Dessa forma, podemos afirmar que a essência da deficiência, se define conforme as relações em que a criança possui com a sociedade. Para Vigotski (1991), toda pessoa possui um mundo social, que nasce em um espaço de com valores culturais, e sem contato com os outros, o homem não se faz homem. Ou seja, o ser se integra a partir da relação que demonstra com o outro enquanto ser social. Vigotski ainda confronta que todo ser nasce somente com funções psicológicas elementares, e é em contrapartida com o aprendizado da cultura que as funções elementares passam a serem superiores. Porém, esse progresso não se dá de forma precisa e direta, as informações recebidas são mediadas pelas pessoas que o cercam.

Vigotski (2001) se dedicou a subentender as origens de uma nova psicologia e sugerir um método novo que fosse permitido a apuração do desenvolvimento da psicologia de uma forma abrangente. O presente autor chegou a conclusões que deram o passo para a realização de quatro séries de investigações que procederam de processos de desenvolvimento e aprendizagem, tendo entre elas uma constante ligação.

Já na primeira seriação de experimentos, Vigotski (2001) procurou reconhecer o nível de maturidade das funções psíquicas, que era responsável pelo entendimento das matérias escolares tais como: escrita, leitura, matemática, entre outras. As conclusões do experimento foi que até o começo da aprendizagem, nenhuma das crianças mostrou maturidade para estimular os processos de aprendizagem.

Na segunda seriação de experimentos, os trabalhos foram voltados para a investigação temporal entre os passos de desenvolvimento e aprendizagem. O resultado desses experimentos possibilitou a descoberta em que a aprendizagem está à frente do desenvolvimento, entanto a criança evolui habilidades em uma área peculiar específica, antes de colocá-la em prática. Sobre esta série, Vigotski (2001, p. 324) ressalta:

Um resumo geral da segunda série das nossas investigações pode ser formulado da seguinte maneira: no momento da assimilação de alguma operação aritmética, de algum conceito científico, o desenvolvimento dessa operação e desse conceito não termina, mas apenas começa; a curva do desenvolvimento não coincide com a curva do aprendizado do programa escolar; no fundamental a aprendizagem está à frente do desenvolvimento.

A conclusão da segunda série de experimentos permitiu o desenvolvimento das crianças com autismo. Na dimensão em que a aprendizagem proporciona desprendimento de funções psicológicas de um nível mais elevado, que por sua vez está presente em déficits da imaginação, aprendizagem e construção de conceitos.

A terceira série de experimentos procurou investigar ao condicionamento formal, o desenvolvimento nas disciplinas escolares. No entanto, Vigotski analisou que as disciplinas e atividades escolares, não desencadeiam atribuições psicológicas adversas entre si, elas andam paralelas no desenvolvimento permitindo que uma tenha domínio sobre a outra. Os resultados do terceiro experimento apresentaram que o desenvolvimento intelectual e cognitivo não é dividido pelo conjunto de matérias, e que a aprendizagem de exercícios tem mínima relação com outras formas de atividades (VIGOTSKI, 2001).

Na quarta e última série de experimentos, Vigotski (2001) foi além dos estudos naquele tempo que delimitava a estipular o nível intelectual das crianças se baseando em teses, da qual os resultados dos problemas deviam ser elaborados unicamente pela criança, sem a ajuda ou dicas de quem está aplicando. Sendo assim, quando se refere a crianças autistas, o método pode esconder a competência de crianças que tem deficiência intelectual.

Os seguimentos das investigações de Vigotski, a respeito da ligação entre o desenvolvimento e a aprendizagem soma a técnica de aprendizagem ao imenso comprometimento de alavancar o desenvolvimento dos progressos psicológicos.

CAPÍTULO 2 – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL

Estudos narram que crianças nos anos medievais não tinham seu devido espaço com relação à exatidão infantil, pois estavam em classes familiares com uma educação formal e limitada. Segundo Ahmad (2009), ao passar dos anos diversos pareceres sobre a infância começaram a aparecer, a princípio a criança era rotulada como um adulto em miniatura, e sua educação e desenvolvimento cognitivo era feito pela família, principalmente pela mãe.

Ao fim do século XIX, foram originados os primeiros “asilos”, as creches para as crianças dos grupos sociais menos beneficiados, que serviam como depósitos para que as mães pudessem trabalhar fora e deixar seus filhos. O início das creches, foi dado pela intervenção da assistência social e pela medicina, que faziam ali um trabalho com a ideia central voltada para os cuidados físicos, higiene, alimentação e não contavam com nenhum investimento nas questões pedagógicas.

Oliveira (2002) nos conta que o zelo, e a educação escolar das crianças pequenas eram de única e total responsabilidade das famílias. Os comportamentos extra-domésticos foram se adaptando com os grupos sociais menos favorecidos, a começar das comunidades primitivas, passando para as relações de parentescos e estas se mantêm na Idade Média e Moderna, com a criação das “rodas dos expostos” ou “lares substitutos”, que ficam sobre os cuidados e sustento de entidades filantrópicas ou religiosas. Corsino (2005, p. 207) nos descreve a “roda dos expostos” como:

[...] dispositivo giratório de madeira e em forma de cilindro com uma abertura, inserido em uma parede, de modo que, como uma janela, desse acesso à parte interna da instituição ao ser acionado. A criança era depositada no compartimento, e o depositante rodava o cilindro para que a abertura se voltasse para dentro, preservando a identidade do depositante.

Ainda com os estudos de Corsino (2005), a “roda dos expostos” foi reconhecida como a pioneira das creches brasileiras, que teve sua origem no início do século XX, tendo como objetivo prestar auxílio e acolhimento aos mais necessitados. As creches daquela época, não tinham comprometimento com o cunho pedagógico ou educacional, e sim era um espaço onde as crianças ficariam para que seus responsáveis pudessem trabalhar.

Em 1950, foi dado o início da inserção de crianças das classes populares na escola, o fracasso escolar foi de espantar os profissionais que ali trabalhavam. Foi assim que, a pré-escola apropriou-se de caráter preparatório e compensatório, com o propósito de progredir as habilidades e hábitos para a ambientação e o costume dessas crianças na rotina escolar. A partir daí, passavam-se a exigir dos professores a conclusão do 2º grau do magistério, que os habilitavam para produzir atividades psicomotoras com crianças em idade pré-escolar de 4 a 6 anos. Para desenvolver atividades com crianças menores de 3 anos, contratavam-se pessoas sem nenhuma qualificação ou conclusão escolar, só era preciso gostar de crianças, para que fosse desenvolvido cuidados com o corpo (alimentação, sono e higiene). Como salienta Lobo (2011, p. 141):

[...] a política assistencialista presente historicamente na dinâmica do atendimento à infância brasileira fez com que a formação e a especialização do profissional na área se tornassem desnecessárias, pois, para tanto, segundo a lógica dessa concepção, bastariam à boa vontade, gostar do que se faz e ter muito amor pelas crianças.

De acordo com Carvalho (2003), os primeiros jardins de infância no Brasil foram iniciados no Rio de Janeiro em 1875 e em São Paulo no ano de 1877; esses jardins de infância eram sustentados por grupos privados. Logo depois, eram fundados os jardins de infância da rede pública no ano de 1908 em Belo Horizonte e 1909 no Rio de Janeiro. Segundo Corsino (2005, p. 207) “[...] os jardins de infância eram considerados artigos de luxo, supérfluos para os carentes e despossuídos”.

O início do auxílio e o atendimento à criança no Brasil, expôs marcas evidentes das desigualdades sociais, que para Corsino (2005) é sinônimo de uma sociedade acamada, erguida sob um governo escravista por mais de 300 anos. A manifestação do Estado no que é voltado à educação das crianças pequenas, só se estabiliza na década de 40, no século XX, quando de acordo com Carvalho (2003) foi originado o Departamento Nacional da Criança, unido ao Ministério da Saúde entendendo que as creches seriam um “mal” indispensável no enfrentamento às criadeiras, mulheres que as pessoas de alta classe aceitavam em suas casas, com a guarda de suas crianças.

Esse contexto de uma educação focada para infância unicamente auxiliar, sem intenções em suprir a singularidade da criança, permanece no Brasil até a década de 70. Segundo Kramer (1993, p. 18):

[...] é só a partir da década de 70 que a importância da educação da criança pequena é reconhecida e as políticas governamentais começam a, incipientemente, ampliar o atendimento, em especial das crianças de 4 a 6 anos. No entanto, essa educação não está assegurada na legislação, o que, evidentemente, dificulta a expansão com qualidade da educação para esse nível.

É de caráter indispensável ressaltar que a autora afirma que a educação infantil não é reconhecida pela lei, refere-se a época em que foi escrito seu texto, no começo dos anos 90, quando a educação de crianças pequenas não era de direito e não era reconhecida pela lei, que acontece com a publicação da Constituição Brasileira de 1988, especialmente com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Cabral (2005) corrobora que no final do século XX o panorama da Educação Infantil estava sendo alcançado por melhorias no que equivale a legislação, que diante de muito trabalho e progresso do desenvolvimento social, possibilita o privilégio de uma educação de qualidade. Esse conceito de uma educação de qualidade está presente na Constituição de 1988, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e na LDB, que defende a educação como direito de toda criança.

No ano de 1990, tivemos a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, onde a Lei garante que crianças de 0 a 6 anos de idade tenham todo o direito, o ingresso e a permanência em creches e pré-escola. Estabelecendo estruturas municipais, estadual e nacional para verificar e assegurar o direito das crianças. O ECA determina e ratifica os direitos obtidos das crianças na Constituição de 1988, no artigo 53 como podemos ver:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - direito de ser respeitado por seus educadores; III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores; IV - direito de organização e participação em entidades estudantis; V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. Parágrafo único. “É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 1990, p. 9).

O ECA, além disso, esclarece que se alguma instituição de ensino não disponibilizar qualquer que seja o auxílio, esse estabelecimento estará predisposto a alguma penalidade. De certa forma, não existe um termo para essa ação, no entanto, se ficar explícito a falta do atendimento acarretará punições ao devido estabelecimento, indiretamente fica exposto que seja um dever.

Houve época em que era comum, que a educação de crianças de classe média alta fosse de grande qualidade, com professores capacitados para exercerem o trabalho de educar, ao mesmo tempo em que, crianças de classe média baixa e menos favorecidas acabavam nas mãos de professores sem instrução, preparo e formação para exercerem trabalhos e atividades educacionais. Já que não existia em legislação, nenhuma Lei que solicita a formação de professores para atuarem na educação de crianças abaixo dos 7 anos.

Essa condição foi modificada a partir da divulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 que apresentou diversas mudanças, destacando o pré-escolar que passou a ser chamado de Educação Infantil. A Lei referida também determinou o prazo, para que até 2007, os profissionais que atuariam na Educação Infantil tivessem a formação no curso de magistério e preferencialmente, uma graduação. A instrução e formação do professor estão em paralelo com a qualidade do seu trabalho e seu desempenho define o atendimento (BRASIL, 1996).

A criação do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) também trouxe inúmeros ganhos para a Educação Infantil. E nele consta que na Educação Infantil devem-se seguir os respectivos princípios:

o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.; o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma; o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, p. 13).

Portanto, tendo esses princípios como base, a educação infantil tem como seu principal foco formar “aluno cidadão”, zelar da criança e entender que ela está em desenvolvimento de seus aspectos social, afetivo e moral. Formando assim, alunos instruídos, entendidos e ativos com relação a sua realidade social.

2.2 A ESCOLA E O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação é a prática que possibilita que as crianças tenham a evolução de suas práticas culturais e valores, que serão levados por toda sua vida. Desse modo, com a Constituição de 1988, a educação se tornou o direito de toda criança. Dessa maneira, a LDB também possibilitou, diante dos artigos 29 e 30 declarada como lei, que a Educação Infantil é a primeira fase da educação básica (BRASIL, 2013).

Para que a educação seja um direito de todos e que englobe a todos, é necessário que inclua todo e qualquer aluno no meio escolar, seja o aluno com algum transtorno ou deficiência. A lei nº 10.172/01, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação (PNE) destaca que a inclusão de deficientes deve realizar-se no sistema regular de ensino, ou seja,

“[...] a educação especial, como modalidade de educação escolar, terá que ser promovida sistematicamente nos diferentes níveis de ensino” (BRASIL, 2001, p. 126).

Efetivamente, é ordem para que os professores integrem os alunos na sala de aula, mas é incontestável que ele se esbarre em grandes obstáculos e desafios no que se trata da inclusão de alunos autistas, pois diversos professores não possuem a instrução e a formação apropriada para lidar com crianças autistas. Assim, a falta de compreensão, a insegurança, a linguagem, a hostilidade/agressividade, incertezas com relação às práticas pedagógicas, a falta de um lugar e de recursos, são obstáculos identificados pelo professor durante o processo de desenvolvimento e inclusão de autistas nas salas de aula (Rodrigues, 2010, p. 72). Diante de todos os obstáculos e contratempos, o professor precisa englobar os alunos de uma maneira que propicie possibilidades semelhantes aos dos demais, de forma em que as crianças autistas tornem-se acolhidas por toda a turma e a sociedade escolar.

No entanto, no presente momento possuímos o entendimento de que para a criança autista evoluir sobre suas competências e aprendizagem, se faz necessário que ela presencie e seja inserida no ambiente escolar, preferencialmente num ambiente de educação inclusiva. Mas, conforme Mantoan (2006, p. 143)

A escola para se tornar inclusiva, deve acolher todos os seus alunos, independente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência.

Então, é fundamental que o discente esteja a disposição para lidar com algum impedimento que lhe apareça. O professor tem que estar a todo o momento se renovando e reciclando quanto às novas modalidades de alunos e suas minuciosas necessidades. Como enfatiza (RODRIGUES, 2010, p. 72-73) de que:

A proposta inclusiva da Educação (um direito assegurado) tem por fim conscientizar os (as) professores (as) sobre as bases filosóficas, políticas educacionais, jurídicas, éticas responsáveis pela formação de competências do profissional que participa ativamente dos processos de integração, desenvolvimento e inserção da pessoa deficiente na vida produtiva em sociedade, evidenciar o direito legal mediante dever do Estado com a educação, e garantir; conforme determina a Constituição da República Federativa do Brasil no seu artigo 208, inciso III, o atendimento educacional especializado ao portador de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Diante da reflexão, entendemos que a educação é um direito de todos, porém, a inclusão não é uma veracidade para o ambiente escolar, ou melhor, não são preparadas

para lidarem com as diferenças reais. Dessa forma, para haver a inclusão, é necessário alteração e harmonia entre a sociedade e o meio escolar. Pois,

Há na educação inclusiva a introdução de outro olhar. Uma maneira nova de se ver, ver os outros e ver a educação. Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada com base no entendimento de que é ela que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros. Assim sendo, inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidades especiais buscar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania. (RODRIGUES, 2006, p. 167).

Devido a vários bloqueios que se depara no desenvolvimento do autismo, foram elaborados alguns métodos para ser concreta a inclusão de autistas no meio escolar. Sendo um deles, o Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação (TEACCH) que está sendo empregue no Brasil. De acordo com Orrú (2007), o método TEACCH é uma ferramenta educacional, alicerçado no comportamento, que é empregado para o exercício do sujeito conforme os comportamentos mostrados de maneira conveniente. Ou seja,

O programa TEACCH visa indicar, especificar e definir de maneira operacional os comportamentos que devem ser trabalhados. Ele possibilita o desenvolvimento de repertórios que são usados para avaliar os aspectos referentes à interação e organização do comportamento, além do desenvolvimento do indivíduo nos diferentes níveis. O ambiente é totalmente manipulado pelo professor ou pelo profissional que atua com o autista, visando ao desaparecimento ou à redução de comportamentos inadequados a partir de reforço positivo. O método TEACCH utiliza estímulos audiovisuais visuais e audiocinestésicos visuais para produzir comunicação [...] A metodologia de ensino se dá a partir da condução das mãos do aluno que faz uso dos símbolos, em um contínuo direcionamento de sua ação até que se encontre em condições (ou se mostre capaz) de realizar a atividade proposta sozinha, porém, com o uso do recurso visual (ORRÚ, 2007, p. 61).

O método TEACCH tem como principal objetivo, suprir as exigências diárias do autista, assim proporcionando uma qualidade de vida melhor. Como apresentada por Monte (2004, p. 9)

O método TEACCH utiliza uma avaliação denominada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar as crianças e determinar seus pontos fortes e de maior interesse, e suas dificuldades, e, a partir desses pontos, montar um programa individualizado. O TEACCH se baseia na adaptação do ambiente para facilitar a compreensão da criança em relação ao seu local de trabalho e ao que se espera dele. Por meio da organização do ambiente e das tarefas de cada aluno, o TEACCH visa desenvolvimento da independência do aluno de forma que ele precise do professor para o aprendizado de atividades novas, mas possibilitando-lhe ocupar grande parte de seu tempo de forma independente.

O TEACCH também ampara os pais dos autistas, dando todo suporte necessário para quebrar os obstáculos que aparecerem durante o desenvolvimento do método. Sendo

interessante ressaltar que a família deve se fazer presente diante de todo o processo, pois para que a criança se sinta confortável, é necessário fazer alterações em espaços da casa.

Um novo método que também possibilita resultados positivos na ocasião em que seja feito em crianças autistas, tendo como atenção central alterar o comportamento, é o Análise Comportamental Aplicada (ABA). Segundo Cunha (2014), esse método visa à observação, a análise e a explicação entre o meio, a aprendizagem e o comportamento.

O método ABA visa ensinar ao autista, habilidades que ele ainda não possui, por meio de etapas cuidadosamente registradas. Cada habilidade é apresentada associando-a a uma indicação ou instrução. Quando necessário, dar-se-á apoio para obtenção das respostas, porém deverá ser retirado, tão logo seja possível, para possibilitar a autonomia. Dentro dos padrões da intervenção comportamental, a repetição é importante na abordagem ABA, bem como o registro exaustivo de todas as tentativas e dos resultados alcançados. A resposta adequada do aprendente tem como consequência a ocorrência de algo agradável para ele e por meio de reforço e repetição, inibe-se o comportamento incorreto, recompensando sempre de forma consistente as atitudes desejadas (CUNHA, 2014, p. 74).

É viável observar a necessidade do registro, pois ele ajuda no pensamento e reflexão a respeito de tal comportamento executado pelo autista. Mas, além dos métodos citados acima TEACCH e ABA, Cunha (2014) também destaca o PECS (Sistema de Comunicação pela Troca de Figuras), ambos têm seu foco central no comportamento do autista, promovendo assim a autonomia para seu total desenvolvimento. Também há o programa Son-Rise,

que em seu conjunto apresenta técnicas e estratégias, que visam à interação espontânea e o relacionamento social. Através do programa Son-Rise, os pais e professores aprendem de forma satisfatória com a criança autista, buscando assim, o desenvolvimento cognitivo e emocional da mesma. Programa Son-Rise procura ir até a pessoa com autismo. Propõe ser uma ponte entre o autista e o cotidiano. Interagindo a partir dos seus afetos, o vê como um ser que precisa ser amado e compreendido com base em sua realidade, para que possa haver comunicação e interação social (CUNHA, 2014, p. 76).

Dessa forma, fica em evidencia o valor do afeto para a efetuação do programa educacional Son-Rise, pois nele é priorizado o lado cognitivo e social, o inverso do TEACCH e o ABA, já que eles lidam com o desenvolvimento comportamental de autistas. Sendo assim, a inclusão do autista na escola regular, precisa de um plano de ação e de atividades fundamentadas, tendo a consciência de que o professor não lidará somente com um tipo de aluno, e sim com alunos diversificados. Mas, que será possível oferecer ao autista um suporte inclusivo e o atendimento necessário.

METODOLOGIA

1.1 PESQUISA QUALITATIVA

A pesquisa qualitativa não se prende no valor numérico, e sim no estudo de um grupo social, de uma organização, etc. Os observadores que optam pela pesquisa qualitativa, preserva um padrão único de pesquisa para todas as vertentes. Minayo (2001, p.14) ressalta que:

A pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reproduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como Psicologia e a Educação. A pesquisa qualitativa é criticada por seu empirismo, pela subjetividade e pelo envolvimento emocional do pesquisador.

As principais características de uma boa pesquisa qualitativa são: compreender e explicar a exatidão das relações entre o global e o local da determinada pesquisa, analisar as relações entre o mundo social e o mundo natural, respeitar as interações entre os investigadores e os objetivos buscados, buscar e apresentar os resultados mais reais possíveis.

Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 92), “[...] a pesquisa qualitativa deve explorar o tema selecionado, analisando todos os dados que possam de alguma forma influenciar a conclusão final”. Assim, é indispensável analisar cada detalhe dos dados que foram coletados, para que se possam alcançar os resultados corretos, para que a pesquisa seja validada. Já Severino (2013, p. 119) aponta que inúmeras pesquisas podem se apossar da pesquisa qualitativa, pois essa categoria tem por esclarecimento a observação e análise das características específica do objeto.

Desse modo, o método qualitativo foi preferido para a confirmação deste trabalho, por se tratar de assuntos e temas relevantes, que necessita de maior atenção aos detalhes do desenvolvimento, das práticas do professor e da inclusão da criança autista no meio escolar inserido.

1.2 ESTUDOS DE CASO

Para Severino (2007, p.121), “[...] o método de estudo de caso aplica a definição e o entendimento da investigação de um caso particular. Por isso, o recolhimento de informações precisa ser exercido com a maior exatidão”. O estudo de caso busca evidenciar os maiores significados do caso particular, por isso, a busca de dados deve ser feita segundo todos os métodos propostos pela pesquisa de campo, para que as análises de resultados sejam desenvolvidas de forma correta.

Para Gil “O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, tarefa praticamente impossível mediante os outros tipos de delineamentos”.

De acordo com Yin (2005, p. 32), o estudo de caso é um estudo empírico que investiga um fenômeno atual dentro do seu contexto de realidade, quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não são claramente definidas e no qual são utilizadas várias fontes de evidência.

Yin (1994) ainda afirma que esta abordagem se adapta à investigação em educação, quando o investigador é confrontado com situações complexas e quando o objetivo é descrever ou analisar o fenômeno, a que se acede diretamente, de uma forma profunda e global, ou seja, quando o investigador pretende apreender a dinâmica do fenômeno.

Na perspectiva de André (2005), o conhecimento gerado a partir do estudo de caso é diferente do conhecimento gerado a partir de outras pesquisas porque é mais concreto, mais contextualizado, mais voltado para a interpretação do leitor e baseado em populações de referência determinadas pelo leitor.

Enfim, o estudo de caso possui características de um estudo profundo e que permite o seu entendimento extenso e detalhado, que pode ser pouco provável diante de outros tipos de delineamentos, bem como, um estudo empírico que se pesquisa um fato atual dentro de sua real situação.

1.3 TÉCNICAS DE PESQUISA

1.3.1 Observação Sistemática

Para Gil (2008, p. 104) a observação sistemática

[...] é freqüentemente utilizada em pesquisas que têm como objetivo a descrição precisa dos fenômenos ou o teste de hipóteses. [...], o pesquisador sabe quais os aspectos da comunidade ou grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos. Por essa razão, elabora previamente um plano de observação.

Já Marconi e Lakatos (2003, p. 193) a defini como uma observação que:

Realiza-se em condições controladas, para responder a propósitos preestabelecidos. Todavia, as normas não devem ser padronizadas nem rígidas demais, pois tanto as situações quanto os objetos e objetivos da investigação podem ser muito diferentes. Deve ser planejada com cuidado e sistematizada. Na observação sistemática, o observador sabe o que procura e o que carece de importância em determinada situação; deve ser objetivo, reconhecer possíveis erros e eliminar sua influência sobre o que vê ou recolhe. Vários instrumentos podem ser utilizados na observação sistemática: quadros, anotações, escalas, dispositivos mecânicos etc.

Assim, a observação sistemática necessita de um roteiro, planejado com cuidado, pois, o pesquisador sabe quais aspectos é importante para se alcançar o resultado pretendido, portanto este roteiro não é modificado.

1.3.2 Entrevista Semiestruturada

A entrevista é um dos métodos de colheita de dados usado para pesquisas direcionadas ao campo social, como a pesquisa deste trabalho, sobre a inclusão do aluno autista.

Para Triviños (1987, p.146) resalta que a entrevista semiestruturada adota como principais características as indagações básicas, que são ligadas em suposições e conceitos que se relacionam a temática da pesquisa apresentada. As indagações dariam frutos para novas indagações surgidas das réplicas dos entrevistados.

Manzini (1990/1991, p.154) aponta que a entrevista semiestruturada tem seu principal foco na temática pela qual é construído o roteiro com as principais perguntas. Para o autor, a entrevista semiestruturada pode trazer informações mais sutis e as respostas não estarão ligadas a um padrão de possibilidades.

Para o presente trabalho foi escolhido o método da entrevista semiestruturada, por se tratar de um tema que irá questionar o comportamento e as ações dos entrevistados.

1.4 LOCAIS DA PESQUISA

A seguinte pesquisa foi realizada em uma Escola Privada de Educação Infantil, na cidade de Luziânia-GO. Os critérios para a escolha da escola são:

- ✓ Ter turmas de inclusão;
- ✓ Ter o segmento dos anos iniciais do Ensino Fundamental;
- ✓ Atender a alunos autistas.

1.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa contará como participante uma professora, a sua turma e o aluno autista. Os participantes escolhidos devem seguir aos seguintes critérios:

- ✓ O professor deve ser efetivo da Secretaria de Educação do município de Luziânia;
- ✓ Deve ser professor regente na turma a ser investigada;
- ✓ Precisar ter no mínimo 02 anos de magistério no segmento do Ensino Fundamental.

1.6 PROCEDIMENTOS PARA CONSTRUÇÃO DOS DADOS

Para a construção de dados, serão seguidas as seguintes etapas: ir à escola e apresentar-me para a diretora/coordenadora, apresentar a pesquisa, esclarecendo os objetivos do estudo. Será entregue a diretora da escola a carta de apresentação.

Após esse primeiro contato, a diretora indicará a turma a ser investigada para a coleta de dados. Posteriormente, haverá o contato com a professora regente, onde será explicado a ela a pesquisa e seus objetivos em seguida serão entregues Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e após assinatura do TCLE e consentimento para a participação será agendado os dias em que serão realizadas a observação e a entrevista.

1.7 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

Segundo Gil (2010, p. 174) a análise dos dados é de relevante importância para dar prosseguimento à pesquisa, o autor diz que “[...] a análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de resposta ao problema proposto para investigação”. E complementa dizendo que na “[...] análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador”. Ou seja, o bom êxito da pesquisa depende caminho que o pesquisador irá seguir.

Miles e Huberman (1994 *apud* Gil, 2010) apontam três etapas da análise de dados da pesquisa qualitativa que são: a) Redução é a etapa que envolve a seleção, a focalização, a simplificação, a abstração e a transformação dos dados originais em sumários organizados de acordo com os temas ou padrões definidos nos objetivos da pesquisa, b) Apresentação esta etapa é importante à organização e seleção dos dados constituída por textos, diagramas, mapas ou matrizes que permitam uma nova maneira de organizar e analisar as informações e, c) Conclusão e Verificação constitui a terceira etapa da análise de dados onde é necessário que se faça uma revisão para examinar a relevância dos dados assim como suas regularidades, padrões e explicações.

ANÁLISE E DISCUSSÕES DE DADOS

Neste tópico evidencia-se a análise e discussão dos dados obtidos por meio da observação e da entrevista realizados com a professora e, que tem como intenção apresentar os resultados a respeito da inclusão da criança autista na educação infantil. Os resultados são apresentados pelas seguintes categorias: Entendimento sobre o autismo; A prática pedagógica para o aluno autista na educação infantil.

Questão de pesquisa 1 – Entendimento sobre o autismo

Para contemplar esta questão de pesquisa foi perguntada a professora qual o seu entendimento sobre o autismo, obteve-se a seguinte resposta:

- O autismo é um distúrbio neurológico, que prejudica a relação social, a interação na educação infantil. A criança sente dificuldade em interagir com os outros, de se expressar; apresenta alguns comportamentos repetitivos; tem o interesse compulsivo por alguma coisa ou algo. E tem como maior barreira, a dificuldade de interação.

Frente à questão abordada, fica evidente que a professora tem um entendimento positivo acerca do autismo, porém, ela pode aprofundar um pouco mais seus conhecimentos sobre o assunto. Uma vez que muitas são as características que podem ser encontradas na pessoa com autismo, como pontua Asperger (1983 *apud* BOSA; CALLIS, 2000): demora no desenvolvimento da fala antes dos cinco anos; interesses limitados sobre determinado assunto; incapacidade de explicar ou entender frases com duplo sentido, mentiras ou ironias; complexidade no uso do olhar, dificilmente olha quando se expressa; não manifestam expressões faciais; tem bloqueios em expressar ou entender emoções; dificuldade de adaptação às mudanças de rotina ou de assuntos específicos; retardo no desenvolvimento da coordenação motora, causando até dificuldades no processo da escrita; sentem uma grande dificuldade em conciliar planejamento e execução de tarefas.

Assim, o autismo vai além da deficiência no aspecto de interação, pode-se notar que o autismo afeta também o comportamento, a fala, o entendimento de assuntos, assim agravando a dificuldade na aprendizagem e na inclusão em meio a uma turma regular. É importante que o professor tenha um conhecimento mais aprofundado sobre o autismo, pois para promover à inclusão, é necessário que o professor tenha atitudes e atividades que inclua essa criança com o restante da turma; e tendo um conhecimento mais aprofundado,

o professor conseguirá fazer com que a sala de aula seja um lugar de conforto e confiança para o autista.

Dando continuidade a pesquisa, foi indagada a professora quais são os maiores desafios encontrados na educação de crianças autistas, obteve-se a seguinte resposta:

- O maior desafio encontrado é a interação com as outras crianças de uma maneira mais leve. Pela dificuldade que eles têm em se expressarem, tento de todas as formas possíveis saber o que ela está sentindo, o que ela deseja, pois, essa barreira na interação pode ocasionar comportamentos agressivos e a mudança de humor.

Diante da questão exposta, a professora resalta a principal característica do autismo, porém, ela procura maneiras e formas para conseguir saciar a criança em um determinado momento de dificuldade como a socialização. Dessa forma, ressalta Silva (2002, p. 22) que pessoas com autismo apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais. Estas últimas apresentam apenas traços do autismo, porém não fecham o diagnóstico.

A situação do desafio exposto pela professora ficou evidenciada nos momentos da observação no momento de brincar com brinquedos que estavam na sala, vários alunos se juntaram e brincavam juntos e o aluno autista ficou isolado brincando sempre sozinho e com um brinquedo só. Foram observados também, os momentos de brincadeiras de roda, como a brincadeira da “Linda Rosa Juvenil”, a criança autista não conseguia participar, pois é uma brincadeira de encenação e ele não consegue se sentir a vontade diante de situações assim. Neste momento, ele somente ficava sentado no colo da professora, com um brinquedo na mão e não se interessava para o que estava acontecendo ao seu redor, tinha sua atenção voltada unicamente para o brinquedo.

Existe uma particularidade coletiva nas crianças com a síndrome autista, todas elas têm o contato social prejudicado. Esse é um fato que deve estar presente, para que se possa chegar ao diagnóstico. No entanto, a força dessa manifestação varia de indivíduo para o outro.

Para finalizar a primeira categoria, foi perguntada a professora como acontece o processo de inclusão da criança autista na educação infantil, obteve-se a respectiva resposta:

- A partir do momento em que eu recebi a notícia que teria um aluno autista, eu procurei me informar sobre o assunto, estudar sobre a temática. E percebi que para haver a inclusão, eu devo colocar os alunos no universo do autista, promovendo atividades diferentes, trabalhando o espaço da sala, pois autistas tem muita dificuldade com a mudança de rotina. Então, se sempre eu fosse para um lugar diferente da escola, ele poderia ter uma mudança de humor, assim agravando o aprendizado.

Mediante relato da professora, pode-se perceber que ela se preocupa com a inclusão do seu aluno autista, pois busca promover ações como “*eu procurei me informar sobre o assunto, estudar sobre a temática. E percebi que para haver a inclusão, eu devo colocar os alunos no universo do autista, promovendo atividades diferentes, trabalhando o espaço da sala, pois autistas tem muita dificuldade com a mudança de rotina*”. Mas, quando falamos do processo de inclusão, podemos ir mais além como cita Rodrigues (2006, p. 167) há na educação inclusiva a introdução de outro olhar. Uma maneira nova de se ver, ver os outros e ver a educação. Para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada com base no entendimento de que é ela que precisa ser capaz de atender as necessidades de seus membros. Assim sendo, inclusão significa a modificação da sociedade como pré-requisito para a pessoa com necessidade especial buscar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania.

Diante da ação relatada na resposta da professora, ficou notório durante o período de observação, que ela consegue adaptar a sua turma nas necessidades de seu aluno autista. Consegui observar atividades que ficariam mais fáceis sendo feitas fora da sala de aula, no ambiente onde tem um espaço maior e com a presença de árvores, como é no pátio da escola. Mas, diante de uma conversa informal, a professora relata que não faz essa mudança constantemente para que não afete o humor do seu aluno autista.

Dessa forma, é nítido que a inclusão não é algo só para pessoas que tenham alguma necessidade, e sim para a sociedade toda, é olhar o outro diferente, é se colocar no lugar do outro. Dessa forma, conseguiremos uma sociedade que aceite sem nenhum preconceito ou exclusão qualquer tipo de deficiência.

Enfim, pode-se afirmar que para trabalhar com crianças autistas, o professor deve sempre estar buscando mais conhecimentos sobre o assunto, buscar ajuda de profissionais na área estudada, pois um profissional que trabalha diretamente com o autismo poderá

passar conhecimentos e sanar as dúvidas para com esse professor. É fundamental que o professor tenha ao menos o conhecimento do conceito do autismo, saber que o autismo é um transtorno neurológico, sendo assim a capacidade de se socializar, entender comandos, atividades que exigem o raciocínio lógico ficará comprometido. Dessa forma, se o professor procurar conhecer, se informar assim facilitará o trabalho com essa criança, pois a principal característica do autismo é a dificuldade com a socialização, a mudança de rotina, o novo mundo. Para o autista, é viável que nós nos adaptemos ao mundo deles e não eles ao nosso, devido à mudança de rotina que pode agravar o humor e as ações dele. Em uma turma regular, é indispensável que a professora converse com seus alunos sobre a inclusão dessa criança, sempre o trazendo para o universo escolar, sendo assim, conseguindo criar um ambiente confortável e de confiança para o autista.

Questão de pesquisa 2 – A prática pedagógica para o aluno autista na Educação Infantil

Para refletirmos a essa questão de pesquisa, foi perguntado à professora de que forma as práticas pedagógicas do professor podem contribuir para a inclusão do autista na educação infantil, obteve-se a seguinte resposta:

- As práticas pedagógicas do professor podem contribuir para a interação do autista com a turma, contribui também para que o aluno seja motivado a ir para escola. Pois lá é um lugar onde o professor faz questão dele, e faz por onde esse aluno permaneça no âmbito escolar.

A professora tem total consciência do papel dela na inclusão dessa criança, tem consciência também que para a turma incluir esse autista, ela precisa o acolher primeiro. Sob esta situação Brasil (2013) acrescenta que o professor deve usar das suas práticas pedagógicas para ajudar esse aluno a explorar e desenvolver o seu lado cognitivo e assim ter o controle do seu mundo individual. A educação é a prática que possibilita as crianças ter a evolução de suas práticas culturais e valores, que serão levados por toda sua vida.

Conforme os dias de observação dentro da sala de aula, ficou evidente a forma em que a professora trabalha para proporcionar a inclusão para este aluno. Foi possível observar que ela não direciona as atividades no meio da sala para todos, ela senta junto com os alunos, ao lado do autista dando o comando para a realização da atividade. Dessa forma, ela consegue passar segurança e confiança para essa criança, de forma que os outros

alunos não percebem que ele não possui a mesma habilidade que eles para realizarem as tarefas.

Portanto, o professor precisa colocar em ação suas práticas pedagógicas, buscando metodologias que possam suprir a necessidade desse aluno e, se for o caso pedir ajuda de profissionais que tratam do assunto. Mas, não deve deixar que esse aluno ficasse ocioso ou jogado de lado dentro do ambiente da sala de aula.

Continuando a entrevista, foi perguntada a professora se ela percebe que a escola tem alguma “deficiência” quanto à inclusão de alunos autistas, obteve-se a resposta:

- Infelizmente, em pleno século XXI, com tantos assuntos direcionados a inclusão, eu ainda sinto uma pequena barreira na escola quanto à inclusão desse aluno. Não conto com nenhum suporte da escola, com nenhuma monitora para me auxiliar nesse trabalho com o autismo. Tudo eu procuro fora, eu mesma elaboro as atividades com bases nas pesquisas.

A professora foi verdadeira ao apresentar em seu relato que *“ainda sinto uma pequena barreira na escola quanto à inclusão desse aluno. Não conto com nenhum suporte da escola, com nenhuma monitora para me auxiliar nesse trabalho com o autismo. Tudo eu procuro fora, eu mesma elaboro as atividades com bases nas pesquisas”*. Situação trise já que por muitas vezes, a escola aceita a criança com autismo ou deficiente, mas não auxilia o professor com nenhuma formação continuada ou até mesmo com o serviço de apoio pedagógico para dar mais atenção à criança autista.

Efetivamente, é ordem para que os professores integrem os alunos na sala de aula, mas é incontestável que ele se esbarre em grandes obstáculos e desafios no que se trata da inclusão de alunos autistas, pois diversos professores não possuem a instrução e a formação apropriada para lidar com crianças autistas. Assim, a falta de compreensão, a insegurança, a linguagem, a hostilidade/agressividade, incertezas com relação às práticas pedagógicas, a falta de um lugar e de recursos, são obstáculos identificados pelo professor durante o processo de desenvolvimento e inclusão de autistas nas salas de aula (RODRIGUES, 2010, p. 72).

Durante os momentos de observação em sala de aula, consegui notar que se a professora tivesse o apoio de monitores e principalmente da escola, a inclusão desse aluno seria de maneira completa. Pois, ela precisa atender as necessidades de todos os alunos da turma, dentre este o aluno autista.

Assim, para que o professor consiga ter êxito na sala de aula, com o aluno autista, é necessário que a escola e todo o sistema educacional ofertem todo o suporte necessário a

esse professor. Ou seja, a escola que aceita uma criança autista ou com alguma deficiência, precisa estar preparada para a inclusão dessa criança, pois a inclusão deve promover o desenvolvimento e a aprendizagem do autista.

Para finalizar foi perguntada a professora quais são as suas práticas pedagógicas para obter resultados positivos com a criança autista, obteve-se a resposta:

- O professor tem um papel primordial na educação da criança autista, nós como professores devemos promover o espaço para a inclusão acontecer. Usando das práticas pedagógicas, eu deixo em destaque o trabalho com o lúdico, com imagens, desenhos, o esquema corporal, a música. Para mim, é a forma que consigo chegar a esse aluno, e assim contribuir para o seu desenvolvimento cognitivo e o seu bem-estar em sala de aula.

O olhar dessa professora para com o aluno autista é admirável. Pois, busca “promover o espaço para a inclusão acontecer. Usando das práticas pedagógicas, eu deixo em destaque o trabalho com o lúdico, com imagens, desenhos, o esquema corporal, a música”. Ela conhece e entende as características e limitações do autista procurando de todas as formas que a inclusão e o aprendizado cheguem a esse aluno. Para auxiliá-la nesse processo, podemos indicá-la a trabalhar também com os métodos TEACCH, ABA e o programa Son-Rise. O método TEACCH utiliza uma avaliação denominada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar as crianças e determinar seus pontos fortes e de maior interesse, e suas dificuldades, e, a partir desses pontos, montar um programa individualizado. O TEACCH se baseia na adaptação do ambiente para facilitar a compreensão da criança em relação ao seu local de trabalho e ao que se espera dele; se tratando do método ABA, ele visa ensinar ao autista, habilidades que ele ainda não possui, por meio de etapas cuidadosamente registradas. Cada habilidade é apresentada associando-a a uma indicação ou instrução. Quando necessário, dar-se-á apoio para obtenção das respostas, porém deverá ser retirado, tão logo seja possível, para possibilitar a autonomia; o programa Son-Rise que em seu conjunto apresenta técnicas e estratégias, que visam à interação espontânea e o relacionamento social. Através do programa Son-Rise, os pais e professores aprendem de forma satisfatória com a criança autista.

Durante os momentos de observação em sala de aula pode-se identificar que a professora utiliza muitas atividades voltadas ao esquema corporal (atividades usando o espelho, para que eles possam se desenhar no espelho); a higiene pessoal; a lateralidade atividades essas que auxiliam no desenvolvimento da criança autista.

Então, a prática da professora pode nortear-se da ludicidade, de imagens, desenhos, do esquema corporal, de músicas e de métodos como TEACCH, ABA e o programa Son-Rise já que estas atividades promovem a construção da rotina, da linguagem e até mesmo a interação do autista. Assim, vários são os métodos, ferramentas e atividades para que se trabalhe com o autismo basta o professor e a escola se disporem a utilizá-los e oferecer o melhor a esse aluno.

Pode-se concluir que a professora mesmo sem ter o suporte necessário da escola e de profissionais da área, isso não a impede de fazer a inclusão acontecer. Diante os dias de observação, ficou em evidencia o esforço da docente, e principalmente o amor por aquela criança autista, pois houve dias em que não observei a professora nem se sentar na sua cadeira, sempre de um lado para o outro, sempre tentando suprir toda a turma. Diante do processo de inclusão, pode-se concluir que depende sim da instituição e do professor regente, pois a escola não deve somente aceitar aquele aluno, a escola deve aceitar e proporcionar a ele o espaço, atividades e momentos que sejam voltados a ele. Com base em todo o referencial teórico contido no seguinte trabalho, a professora poderá fazer uso das suas práticas pedagógicas juntamente com os métodos citados (TEACCH, ABA, Son-Rise), tentando um método por vez, até que o desenvolvimento da aprendizagem e da socialização seja o resultado positivo em que a professora esteja buscando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo que tem como objetivo investigar como o professor pode contribuir para a inclusão da criança autista na educação infantil de forma a promover o seu pleno desenvolvimento. Pode concluir que para o docente lidar com a educação de crianças autistas precisa sempre estar aprimorando seus conhecimentos e teorias sobre o autismo e estar sempre à disposição para buscar auxílio com os profissionais da área estudada. Sendo assim, o processo de desenvolvimento e aprendizado para com as crianças será de forma plena, contínua e positiva. Para que esse desenvolvimento aconteça, fica provável que nós nos adaptemos ao universo autista e não eles ao nosso, pois devido a mudança de rotina, o experimento ao mundo novo, pode estar sempre agravando o humor e as ações dessa criança. Desse modo, precisamos nos doar e estarmos à disposição de viver o mundo deles.

Por fim, é dever de a escola aceitar a criança autista, mas para isso ela precisa se adaptar, criando espaços e atividades que possam suprir as necessidades desse aluno e assim, proporcionar um aprendizado de qualidade. Para o auxílio dos professores e dos pais na questão do desenvolvimento cognitivo do autista, é interessante o uso de métodos como o TEACCH, o ABA e o programa Son-Rise, pois ambos estão voltados para a aprendizagem e a socialização. E, é de caráter indispensável que o docente conscientize toda a turma escolar das necessidades e cuidado com esse aluno para que juntos consigam um ambiente acolhedor, confortável e confiável para o autista.

REFERÊNCIA

AHMAD, Laila Azize Souto. **Um breve histórico da infância e da instituição de educação infantil.** São Paulo, 2009. Disponível em: www.partes.com.br/educação/historicodainfancia.asp Acesso em: 14 de Agosto de 2017.

ANDRÉ, M.E.D.A. **Estudo de Caso em pesquisa e avaliação educacional.** Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Linha de cuidado para atenção às pessoas com Transtorno do Espectro Autista e suas famílias na Rede de Atenção Psicossocial do SUS.** Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Brasília: MEC-SEF, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 de Agosto de 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 9.394/96. Dezembro, 1996.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC-SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll1.pdf Acesso em : 17 de Agosto de 2017.

BOSA, C.; CALLIAS M. **Autismo:** breve revisão de diferentes abordagens. Porto Alegre, 2000. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102897220000000017&script=sic_abstract&tlng=pt. Acesso em: 06 abr. 2017.

BOSA, C. **Autismo:** atuais interpretações para antigas observações. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Autismo:** intervenções psicoeducacionais. Ver. Bras. Psiquiatr. v. 28. São Paulo, 2006.

CABRAL, Ana Carla Ferreira Carvalhal. **Formação de Professores para a Educação Infantil.** Minas Gerais, 2005.

CORSINO, Patrícia. **Educação Infantil: a necessária institucionalização da infância.** 1 ed. São Paulo. Editora: Ática, 2005.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família.** 5 ed, Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

KLIN, A. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral.** Rev. Bras. Psiquiatr. São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=s1516-446206600050002&ing=pt&nrm=iso>. Acesso em: 07 abr. 2017.

KRAMER, Sônia. **Com a Pré-Escola nas Mãos: Uma alternativa curricular para a Educação Infantil.** 6 ed. São Paulo. Editora: Ática, 1993.

LOBO, Ana Paula. **Políticas públicas para a educação infantil: uma releitura na legislação brasileira.** 2 ed. Niterói, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?-** 2 ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. **Didática.** São Paulo, v. 26/27, 1990/1991, p. 149-158.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos da metodologia científica.** 5 ed. São Paulo: Atlas 2003.

_____. **Metodologia do trabalho científico.** São Paulo: Atlas, 2011.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Moraes. **Educação Infantil: muitos olhares.** São Paulo: Cortez, 2000.

ORRÚ, Silva Ester. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2007.

PETERSEN, C. S.; WAINER, R. **Terapias cognitivas- comportamentais para crianças e adolescentes.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

RODRIGUES, M. M. As contribuições de Vigotski para o desenvolvimento das crianças com deficiência. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia,** v. 10, n. 33, mai. 2017, p. 320-328.

ROTTA, N. T. **Transtorno de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VYGOTSKY, L. S. **Obras completas: fundamentos da defectologia**. Tomo V. Trad. Licma. del Carmem Ponce Fernámdez. Ciudad de La Holanda: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

_____. **Teoria e método em psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ANEXO A – DECLARAÇÃO DE AUTENTICIDADE**Declaração de Autenticidade**

Neste documento, declaro que este trabalho é de minha autoria e o uso de todas as fontes escritas e de material de qualquer natureza utilizado na produção deste documento foi devidamente e apropriadamente reconhecido. Também declaro aqui ter conhecimento do teor da Lei nº 9.610/98, que versa sobre plágio de trabalho intelectual de qualquer natureza e que tenho consciência das consequências desta lei no âmbito civil e criminal.

(Nome do Discente)

ANEXO B – CARTA DE APRESENTAÇÃO**CARTA DE APRESENTAÇÃO**

Prezado(a) Sr(a) Diretor(a): _____

Eu, _____, acadêmico da Universidade Estadual de Goiás-UEG-Unidade Universitária de Luziânia, situada à Avenida do Trabalhador, gleba-B4, Bairro Industrial de Luziânia, do CURSO DE PEDAGOGIA, estou realizando uma pesquisa com o tema: _____, sob a orientação da Professora Lidiane Fernandes Valença Alves e solicito autorização para realizar a coleta de dados nessa Instituição.

Informo ainda que, todas as informações serão mantidas em sigilo e terá somente finalidade acadêmica de apoio a pesquisa.

Agradeço, antecipadamente, a atenção dispensada e me coloco à sua disposição para qualquer esclarecimento que se fizer necessário no telefone da Universidade Estadual do Goiás 3620-6330.

Luziânia-GO, ____ de _____ de 2017.

Respeitosamente,

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PROFESSOR PARTICIPANTE)**

O (a) Senhor (a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “A Inclusão da Criança Autista na Educação Infantil”. Sob a responsabilidade da Prof.^a Lidiane Fernandes Valença Alves e da aluna Camila Monteiro de Andrade graduanda da Universidade Estadual de Goiás (UEG), câmpus Luziânia – GO.

O objetivo desta pesquisa é investigar como o professor pode contribuir para a inclusão da criança autista na educação infantil de forma a promover o seu pleno desenvolvimento. Tem como objetivos específicos: verificar o conhecimento do professor a respeito do autismo, conhecer a prática docente para a inclusão do aluno autista, identificar metodologias utilizadas para a promoção da inclusão e desenvolvimento do aluno autista. A sua participação será da seguinte forma: observação e entrevista individual. Além disso, cinco de suas aulas serão observadas pelo pesquisador. O tempo estimado para sua realização: durante 04 meses. Os resultados da pesquisa serão divulgados na Universidade Estadual de Goiás (UEG), podendo ser publicados posteriormente. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sobre a guarda do pesquisador.

Se o(a) a Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor, telefone para: Prof.^a Lidiane Fernandes Valença Alves, na Universidade Estadual de Goiás, telefone: (61) 3620-6330.

Luziânia, ____ de _____ de 2017.

Assinatura do Professor Participante

Pesquisador Responsável

APÊNDICE B: ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA



ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Qual seu entendimento sobre o autismo?
2. Acerca da educação de crianças com autismo na Educação Infantil quais são os maiores desafios encontrados?
3. Como acontece o processo de inclusão da criança autista na escola de Educação Infantil?
4. De que forma as práticas pedagógicas do professor podem contribuir para a inclusão do aluno autista na Educação infantil?
5. Você percebe que a escola tem alguma “deficiência” quanto à inclusão de alunos autistas? Pontue-as.
6. Quais são as suas práticas pedagógicas para obter resultados positivos com crianças autistas na Educação Infantil?

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO SISTEMATIZADA

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

- ✓ Ambiente rico em estimulação;
- ✓ Construção coletiva;
- ✓ Metodologia de ensino instigante;
- ✓ Situações de ensino-aprendizagem diferenciadas e divertidas (recursos didáticos e pedagógicos);
- ✓ Relação aluno/aluno e aluno/professor;
- ✓ Comportamento dos alunos diante o currículo (conteúdo e atividades).