

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – ÁREA DE
APROFUNDAMENTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

ANGÉLICA MARIA AGUIAR DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REALIDADE E DESAFIOS NO
COTIDIANO DE CRIANÇAS AUTISTAS**

João Pessoa - PB

2018

ANGÉLICA MARIA AGUIAR DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REALIDADE E DESAFIOS NO
COTIDIANO DE CRIANÇAS AUTISTAS**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia à banca examinadora no Curso Pedagogia – Área de Aprofundamento em Educação do Campo do Centro de Educação (CE), Campus I da Universidade Federal da Paraíba.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Severina Andréa Dantas de Farias

João Pessoa - PB

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Angélica Maria Aguiar da.
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REALIDADE E DESAFIOS NO COTIDIANO
DE CRIANÇAS AUTISTAS / Angélica Maria Aguiar da Silva.
- João Pessoa, 2018.
61 f. : il.

Orientação: Severina Andréa Dantas de Farias Farias.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Autismo. 2. Escolarização. 3. Pedagogia. 4. Ensino
Fundamental. I. Farias, Severina Andréa Dantas de
Farias. II. Título.

UFPB/BC

ANGÉLICA MARIA AGUIAR DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REALIDADE E DESAFIOS NO
CODIANO DE CRIANÇAS AUTISTAS**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Banca Examinadora do curso de Licenciatura em Pedagogia com Área de Aprofundamento em Educação do Campo da Universidade Federal de Paraíba, Campus I, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de LICENCIADA EM PEDAGOGIA.

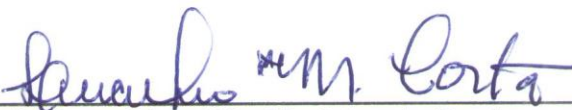
Orientadora: Profa. Dra. Severina Andréa Dantas de Farias

Data de aprovação: 08 de junho de 2018

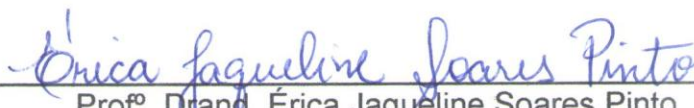
BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dr^ª. Severina Andréa Dantas de Farias
Orientadora – DEC/CE/UFPB



Prof^º. Drand. Lucílio Marinho da Costa
Examinador – DFE/CE/UFPB



Prof^ª. Drand. Érica Jaqueline Soares Pinto
Examinadora – DEC/CE/UFPB

Aos amigos, colegas e professores, minha eterna gratidão por compartilhar comigo seus conhecimentos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que me fortaleceu espiritualmente nos momentos difíceis que vivi durante a trajetória de germinação e frutificação desse trabalho.

Meus agradecimentos também estão direcionados aos meus familiares, pelo carinho e paciência nessa trajetória de elaboração desta monografia, em especial a minha mãe guerreira, Maria Salete Aguiar da Silva e a meu pai, Antônio Francisco da Silva (*in memoriam*), por tudo que representou e ainda representa em minha vida.

Por conseguinte, agradeço a professora Severina Andréa, pela orientação cuidadosa e respeitosa, com seu exercício crítico e autonomia em todo o processo de elaboração e revisão deste texto.

Sinto muita gratidão por todos os professores que compõe o corpo docente do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campo da UFPB, pelas contribuições desde o início do curso até o momento de construção deste trabalho de conclusão de curso.

Agradeço também aos meus colegas do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Campo da UFPB, pois cada um ao seu modo, me ensinou algo no decorrer deste curso.

Meus agradecimentos também irá ao meu amigo Renildo Moraes, pela disponibilidade de ter lido o meu trabalho e colaborado com a sua cautelosa revisão ortográfica das regras e normas gramaticais da língua portuguesa.

Por fim, sou eternamente grata a todas as pessoas que contribuíram diretamente ou indiretamente para meu sucesso e crescimento acadêmico e pessoal. Sou o resultado da confiança e da força de cada um de vocês.

Muito obrigada.

RESUMO

O estudo “Educação Inclusiva: realidade e desafios no cotidiano de crianças autistas” propôs a compreender a inclusão educacional escolar de crianças com Transtornos do Espectro Autista (TEA), que vem se mostrando um desafio a todos os envolvidos no processo educativo. Deste modo, os profissionais da educação que estão presentes na escola necessitam compreender as potencialidades e limitações das crianças autistas, com o objetivo de incluir em seus planejamentos pedagógicos atividades lúdicas inclusivas que promovem avanços em sua escolarização. O objetivo geral deste estudo foi aprofundar nos conceitos teóricos sobre o tema e ampliar os conhecimentos sobre a legislação brasileira que trata da educação de inclusão focando no autismo. Ademais, historicizamos a criação da política de educação inclusiva no Brasil e discutimos o papel do mediador no processo de aprendizagem de pessoas autistas. A metodologia de estudo foi uma pesquisa documental e bibliográfica de caráter qualitativa. Para isso nos baseamos em documentos oficiais da legislação brasileira no âmbito nacional e local, em artigos, livros e anais de eventos acadêmicos sobre a temática abordada. Por fim, os resultados obtidos com a pesquisa apontam que apesar de o Brasil já possuir uma legislação específica sobre temática e o Ministério da Educação já ter definido diretrizes pedagógicas para educação especial, ainda é insuficiente para o chão da escola. Portanto, concluímos que a legislação e diretrizes no Ministério da Educação, ainda estão longe de serem materializadas no atendimento qualificado das unidades escolares para as crianças autistas. Devido a ausência formação específica dos profissionais da educação básica para realizar o atendimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos autistas, pois sua implementação tem ocorrido de forma tímida.

Palavras-chave: Autismo. Escolarização. Pedagogia. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

The study "Inclusion Education: Reality and Challenges in the Daily Life of Autistic Children" aims to understand the educational inclusion of children with Autism Spectrum Disorders (ASD) has been a challenge to all involved in the educational process. The education professionals who are present on the school floor need to understand the potentialities and limitations of autistic children in order to include in their pedagogical plans ludic activities that include inclusion that promote advances in their schooling. The main objective of the study was to deepen the theoretical concepts and to study the Brazilian legislation that deals with inclusion education focusing on autism. In this way, we historicize the creation of inclusive education policy in Brazil and discuss the role of the mediator in the process of learning autistic people. The methodology used was exploratory research, of the qualitative type as to the objectives of the study. For this we rely on official documents of Brazilian legislation at the national and local level, in articles, books and annals of academic events on the subject matter. The results presented were that although Brazil already has a specific legislation on the subject and MEC has already defined pedagogical guidelines for special education is still insufficient for the school floor. We conclude that legislation and guidelines in the MEC are still far from being materialized in the qualified care of the school units for autistic children, due to the lack of systematic preparation of the professionals of basic education to perform the care of children, adolescents, young and adults autistic, because its implantation has occurred in a timid way.

Keywords: Autism. Schooling. Pedagogy. Elementary School.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

AEE	-	Atendimento Educacional Especializado
CAPES	-	Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CE	-	Centro de Educação
CF	-	Constituição Federal
CID	-	Classificação Internacional de Doenças
CNE/CEB	-	Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica
DEA	-	Desordens do Espectro do Autismo
DSM	-	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
ECA	-	Estatuto da Criança do Adolescente
EJA	-	Educação de jovens e Adultos
FUNDEC	-	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
INCRA	-	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas em Educação
LDBEN	-	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRA	-	Língua Brasileira de Sinais
MEC	-	Ministério da Educação
ONEESP	-	Observatório Nacional da Educação Especial
ONU	-	Organização das Nações Unidas
PB	-	Paraíba
PCN- EE	-	Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação especial
PECS	-	Picture Exchange Communication System
PEI	-	Plano Educacional Individualizado
PME	-	Plano Municipal de Educação de João Pessoa
PMJP	-	Prefeitura Municipal de João Pessoa
PNAIC	-	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNAIC	-	Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
PROCAMPO	-	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo

PRONERA	-	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SECADI	-	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEDEC	-	Secretária Municipal de Educação de João Pessoa
SEESP	-	Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação
SRM	-	Sala de Recursos Multifuncionais
TEA	-	Transtorno do Espectro Autista
TGD	-	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UFPB	-	Universidade Federal da Paraíba

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	-	Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC....	44
Figura 02	-	Atividade Adaptada de Matemática.....	45
Figura 03	-	Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC....	45
Figura 04	-	Atividade Adaptada de Matemática.....	46
Figura 05	-	Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC....	46
Figura 06	-	Atividade Adaptada de Matemática.....	47
Figura 07	-	Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC....	47
Figura 08	-	Atividade Adaptada de Matemática.....	48
Figura 09	-	Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC....	48
Figura 10	-	Atividade Adaptada de Matemática.....	49

SUMÁRIO

1- MEMORIAL ACADÊMICO E PROFISSIONAL	13
2 - INTRODUÇÃO.....	16
3 – AUTISMO, EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR	19
3.1 – DEBRUÇANDO SOBRE OS CONCEITOS DE AUTISMO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	20
4 – A MATERIALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO BÁSICA PARA CRIANÇAS AUTISTAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA.....	26
4.1 – OS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS QUE TRATAM DOS DIREITOS A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS.....	26
4.2 – A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E DIREITOS A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS	28
4.3 – A LEGISLAÇÃO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA/PB E OS DIREITOS À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS	30
5 – AS DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A MEDIAÇÃO COM CRIANÇAS AUTISTAS NO ÂMBITO ESCOLAR	35
5.1 – DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	35
5.2 – A MEDIAÇÃO NA SALA DE ATENDIMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL	40
5.3 – A MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: ADAPTAÇÃO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS	42
6 - CONSIDERAÇÕES	51
7 - REFERÊNCIAS.....	54
8 - APÊNDICE.....	58
9 – ANEXO	61

1- MEMORIAL ACADÊMICO E PROFISSIONAL

O meu interesse pela temática envolvendo a educação inclusiva com foco no autismo, surgiu a partir das minhas experiências vividas na academia e nas atividades profissionais, ao ingressar na Universidade Federal da Paraíba - UFPB, no período 2011.2, no Curso de Pedagogia com área de aprofundamento do campo.

A princípio, Pedagogia não era o curso que almejava, essa foi a minha reopção. Meu interesse principal era no curso de Administração. Porém, me descobri na Pedagogia e fui adquirindo amor pelo curso. Durante os dez períodos da graduação em pedagogia do campo e tive oportunidade de compreender que o pedagogo pode atuar em diversos segmentos educacionais de atuação direta ou indireta.

Desta forma, selecionei alguns exemplos de segmentos educacionais que tive conhecimento em que o pedagogo pode atuar: a) Orientação educacional, atuando com os estudantes no processo de aprendizado; b) Educador em espaços não-escolares, atuando em hospitais, ministério público, museus, entidades assistencialistas e organizações não-governamentais; c) Administração, planejamento e supervisão para a educação básica, atuando como supervisor, coordenador pedagógico e demais funções em órgãos centrais dos sistemas de ensino; d) Professor na educação infantil e do ensino fundamental, atuando em escolas das redes pública ou privada, na docência.

Conseqüentemente, logo no terceiro período, comecei a atuar na área, como mediadora de uma aluna autista no Colégio Carrazzoni, localizada no bairro Expedicionários no município de João Pessoa – PB. Fui contratada pelos pais da menina, pois a escola não oferecia esse suporte pedagógico. Essa experiência como mediadora educacional para a criança autista, provocou em mim o desejo em buscar os conhecimentos teóricos para compreender melhor essa realidade do processo educacional para alunos autistas.

Nas leituras realizadas no curso de Pedagogia do Campo, pude conhecer diferentes pontos de vistas de diversos estudiosos como Antunes (2017); Camargo (2009); Fernandes (2003); Klin (2006) e Fretas (2008) que me propocionaram compreender melhor o significado do direito à educação para todos, e assim, pude identificar e ressignificar as necessidades educacionais das crianças autistas e estratégias didáticas e pedagógicas que o mediador necessita para facilitar o processo de aprendizagem do aluno autista.

A experiência que vivenciei como mediadora de uma criança autista na Escola Carrazzoni em João Pessoa, foi enriquecedora para a minha pesquisa, pois tornou-se um documento precioso de estudo, já que registrei em um caderno de observações várias das minhas inquietações sobre as necessidades educacionais que deveria suprir. Ademais, esses questionamentos foram valiosos para a problematização de minha pesquisa.

O contato com uma discente autista, me fez ter um novo olhar para as questões relacionadas as necessidades específicas do processo de ensino\aprendizagem da criança autista e me fez perceber que é de suma importância o educador ter uma qualificação específica para o ensino do aluno autista. Foi um grande desafio, confesso que uma das melhores das experiências profissionais. Esse contato com a discente já mencionada, transformou várias áreas de minha vida, pois aprendi muito como educadora, já que essa experiência me deu novos horizontes para o reconhecimento e respeito as diferenças.

Não posso deixar de expôr que também contribuiu para o meu amadurecimento e crescimento pessoal, principalmente nas questões sociais. Meu papel de educadora, ia além do ensinar, pois estimulava o envolvimento social com os outros colegas da minha aluna. Isso foi muito importante para ela e também para mim, pois ver a alegria dela me contagiava. Por isso, ressalto a importância do mediador, não só para mediador as atividades educacionais muitas vezes diferenciadas,porém também no âmbito social.

Os responsáveis pedagógicos do Colégio Carrazzoni ao me observarem, perceberam que eu tinha muita paciência com a aluna e me ofereceram uma oportunidade de emprego como professora. Abracei a oportunidade. Deste maneira,

pela manhã estava como mediadora e à tarde como professora. Passei cinco anos nesse colégio e outras oportunidades foram surgindo. Atualmente, atuo apenas como professora e tenho uma aluna autista em sala de aula e percebo a falta que faz um mediador para o processo de ensino\aprendizagem desta aluna, e reconheço a importância da presença deste profissional. Pois o mediador tem um olhar mais cuidadoso, percebe melhor a necessidade do aluno, já que a atenção do mesmo irá ser diretamente e exclusivamente para o aluno autista.

O curso de Pedagogia do Campo, me proporcionou ter acesso texto, artigos e material teórico sobre subsidiou o processo de compreensão da educação inclusiva nos aspectos: direito a educação, papel do pedagogo na educação infantil e sua contribuição para educação inclusiva.

2- INTRODUÇÃO

O presente trabalho surgiu da necessidade de entender a temática “Educação Inclusiva: realidade e desafios no cotidiano da criança autista” se propõe a compreender a inclusão educacional escolar de crianças com Transtornos do Espectro Autista (TEA) que atualmente vem se mostrando um desafio a todos os envolvidos no processo educativo. Visando assim, atender às exigências acadêmicas do Curso de Licenciatura em Pedagogia – Área de aprofundamento: Educação no Campo da Universidade Federal da Paraíba - UFPB.

Os profissionais da educação que estão presentes no chão da escola necessitam compreender as potencialidades e limitações das crianças autistas, de forma a incluir em seus planejamentos pedagógicos atividades lúdicas de inclusão que promovem avanços em sua escolarização.

A relevância que essa pesquisa traz, envolvendo a problematização do acesso, permanência e aprendizagem da criança autista na escola, é de suma importância para a academia. Esse estudo buscou responder ao principal questionamento: *“É possível ter uma prática pedagógica de qualidade, com o objetivo de propiciar a aprendizagem e verdadeiramente incluir crianças autistas, na rede regular de ensino?”*

Para a elaboração desta monografia o nosso interesse pela temática, trilhou o caminho guiado pela concepção que a educação inclusiva não se reduz apenas a uma opção teórica, mas, diz respeito, também, a uma postura metodológica e ética que está presente durante o processo vivenciado diariamente pelos educadores que trazem seus dilemas e conquistas na educação básica das escolas públicas e privadas.

Nesta perspectiva, O objetivo geral deste estudo foi aprofundar nos conceitos teóricos sobre o tema e ampliar os conhecimentos sobre a legislação brasileira que trata da educação de inclusão focando no autismo. Para Rever detalhadamente sobre a temática, elegemos os seguintes objetivos específicos: a) Historicizar a criação da política de educação inclusiva no Brasil; b) Refletir sobre o papel do educador no processo de aprendizagem de pessoas autistas.

Para a concretização dos objetivos escolhemos como metodologia de estudo a pesquisa documental e bibliográfica de caráter qualitativa.

O presente estudo trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental que, segundo especifica Gil (2008), devido as suas características, há grande semelhança entre as mesmas, no entanto são distintas, principalmente no que tange a natureza das fontes de ambas as pesquisas.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. Boa parte dos estudos exploratórios pode ser definida como pesquisas bibliográficas.[...] A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, 2008, p. 44 a 46)

Os instrumentos utilizados para a análise documental foram utilizados como categorias de análise: a) identificar o direito a educação de pessoas autistas, e b) Compreender sua organização e metodologia na aplicação pedagogicas na sala de aula. Foram analisadas a legislação sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, Legislação pela Secretária Municipal de Educação de João Pessoa (SEDEC) por meio do Decreto nº 6.571/2008 por meio do Decreto nº 6.571/2008, documento Ministério da Educação (MEC) e adaptação das cinco atividades para pessoas autistas por meio do Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e do caderno de registro de experiência profissional, a partir de um diário de bordo realizados no periodo letivo escola de 2014 em uma escola de educação básica da rede privada de João Pessoa na Paraíba. Podemos considerar importantes todos os instrumentos de pesquisa que foram utilizados, pois nos auxiliaram na resolução de dúvidas e construção de novos conhecimentos sobre o tema em questão, ampliando também, nossos olhares e conceitos.

O presente trabalho está organizado de forma didática em cinco partes, inicia com introdução, três capítulos e considerações finais.

No primeiro capítulo, buscamos compreender as conceituações teóricas do Autismo e Educação, com ênfase na Política de inclusão escolar proposta pelo Ministério da Educação e por meio de uma perspectiva histórica, sociológica nos debruçamos sobre os conceitos de autismo e educação na realidade brasileira.

No segundo capítulo, apresentamos uma breve trajetória do material do direito à educação básica para às crianças autistas nas escolas brasileiras. E assim, nos dedicamos as legislações brasileiras que tratam sobre políticas de inclusão escolar para crianças autistas.

O terceiro capítulo é destinado para a análise e interpretação dos dados da pesquisa que foram coletados através de pesquisa documental e a adaptação de cinco atividades para alunos autistas do Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Neste capítulo apresentamos as diretrizes pedagógicas da educação especial com foco nos discentes autistas e também, dialogaremos sobre a mediação no processo de ensino\aprendizagem e adaptação das atividades pedagógicas para pessoas autistas.

Nas considerações finais pontuamos as reflexões sobre a inclusão das pessoas autistas nas escolas, focando na importância das adaptações didáticas no processo de ensino\aprendizagem. Mostrando também que é de suma importância a formação inicial e continuada dos pedagogos e profissionais atuantes na área de educação inclusiva. Assim, essa formação adequada se dá por meio de cursos, formação continuadas e seminários que trabalhem os diversos temas sobre a Educação Inclusiva nas diferentes perspectivas, deixando assim, os profissionais atuantes na área de educação aptos para trabalhar construtivamente com os seus alunos, desenvolvendo neles a percepção de atender ao máximo as potencialidades e necessidades de cada aluno de uma forma consciente e pedagógica.

3 – AUTISMO, EDUCAÇÃO E A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão escolar de crianças com autismo tem sido um desafio para as escolas de ensino regular no Brasil. Nos últimos anos essas escolas vêm recebendo esses estudantes que apresentam formas tão singulares de relacionamentos com os colegas de turma e com os conhecimentos escolares. É notório que vivemos em tempos de direito universal ao acesso à educação para todos, desta forma, a inclusão tornou-se um imperativo legitimado no discurso social. As instituições escolares tem como obrigação e dever, matricular todos os alunos independentemente de suas necessidades educacionais específicas.

Vemos que a complexidade do processo de acolhida, convivência, e permanência das crianças autistas na escola, tem provocado estranhezas e diversas dúvidas por parte dos profissionais da educação (professores, mediadores, supervisores, gestão, inspetores, vigilantes, e merendeiras). Esse contato e dúvidas surgem sobre como o profissional deve se posicionar perante o processo de ensino\aprendizado desses alunos. Na tentativa de compreender esse dilema, pontuaremos alguns conceitos teóricos sobre o Autismo e a Educação Inclusiva.

Nas escola, seja do campo ou da cidade, nos níveis de Ensino Fundamental, Ensino Médio, Tecnológico ou Superior, os profissionais da educação necessitam compreender as especificidade dos discentes no geral, sendo eles crianças, adolescentes, jovens ou adultos autistas ou não.

A Educação do Campo envolve diversos níveis e modalidades de ensino. Possui uma legislação própria como a Resolução CNE/CEB nº 01/2002 (BRASIL, 2002) e a Resolução CNE/CEB nº 02/2008 (BRASIL, 2014). Desta forma, está vinculada a um projeto de desenvolvimento sustentável, articulado com outras instituições ligadas ao campo. E assim, tem o objetivo de qualificar os espaços escolares e garantir o acesso à educação, contribuindo para a permanência dos jovens no meio rural (BATISTA, 2011). Neste sentido, a educação especial inclusiva de pessoas autistas é um desafio para iniciar um diálogo possível e necessário com os currículos e práticas pedagógicas nas escolas do campo.

3.1 – DEBRUÇANDO SOBRE OS CONCEITOS DE AUTISMO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O conceito de Autismo está fundamentado no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), no ano de 2013, denominado de Desordens do Espectro Autista (DEA), que se baseia em três critérios: atraso e desvios sociais; problemas de comunicação; comportamentos incomuns tais como movimentos estereotipados e maneirismos que tem início antes dos 30 meses de idade.

Podemos afirmar que há no espectro autista sujeitos que englobam desde repertórios comportamentais muito limitados até os sujeitos com manifestações muito semelhantes aos outros sujeitos sem essa desordem. Ainda segundo o DSM V-TR, muitos indivíduos com DEA tendem a evitar o contato social, porém há indivíduos que mostram níveis elevados de afeto e prazer nas situações sociais. Alguns parecem letárgicos e com respostas lentificadas, mas outros são muito ativos e parecem interagir constantemente com determinados aspectos do seu ambiente (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2013).

Segundo o DSM-V o autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuadamente atípico na interação social e comunicação, assim como pelo repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. Estas características podem levar a um isolamento contínuo da criança e sua família.

No sentido de conceituar o que é o autismo, recorreremos ao autor Antunes (2017) que classifica o autismo como Transtorno de Espectro de Autista (TEA), caracterizando-o como um grupo de desordem de origem neurobiológica que possui um impacto considerável na vida do indivíduo. Deste modo, para expôr também toda a evolução das pesquisas sobre esse tema, descobrimos por meio de pesquisas que a primeira descrição foi feita por Kanner no ano 1940, porém, sua definição não foi incluído imediatamente nas classificações psiquiátricas. Sua introdução aconteceu em 1975, na 9ª edição da Classificação Internacional das Doenças (CID-9), sendo considerado bastante raro. Kanner assinalou, ainda, que em 1980 o autismo foi inserido na terceira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), marcando o princípio de uma progressiva atenção para essa

categoria. Em sua história nos manuais psiquiátricos, o autismo figurou como o principal quadro dos transtornos globais do desenvolvimento.

No século passado, na década de 1970, os estudos de linguagem de crianças com autismo envolviam aspectos formais. A partir dos anos 1980 o estudo da linguagem passa a envolver aspectos não-verbais, sociais e ambientais do contexto comunicativo, sendo um trabalho mais voltado para o uso funcional da linguagem (FERNANDES, 2003).

Segundo Sousa-Morato e Fernandes (2009), as correlações significativas entre os dados referentes ao perfil funcional da comunicação e os dados da adaptação sociocomunicativa de crianças com DEA, em suas verificações eles observaram que essas crianças - mesmo apresentando desenvolvimento deficitário das habilidades de linguagem, cognição e socialização – são capazes de extrair pistas linguísticas e não linguísticas do meio comunicativo; e utilizá-las de forma contextual em sua vida social, associando-as com os ganhos na linguagem e no desempenho sócio-cognitivo. Esses transtornos estão entre as dificuldades de desenvolvimento mais comuns, afetando aproximadamente um em cada 200 indivíduos (KLIN, 2006). Entretanto, acredita-se que a inclusão escolar pode proporcionar a essas crianças oportunidades de convivência com outras da mesma faixa etária, constituindo-se num espaço de aprendizagem e de desenvolvimento da competência social (CAMARGO E BOSA, 2009)

Então a partir de agora, construiremos uma interligação entre a educação do campo e a educação inclusiva, na perspectiva de reconhecimento do direito a educação das crianças, adolescentes, jovens, e adultos autistas que necessitam ter acesso a uma educação de qualidade e inclusiva.

Nesta perspectiva, a Educação do Campo se origina das experiências dos povos do campo, ao longo do processo de lutas em resposta às desigualdades educacionais e da ausência de escolas de qualidade que assegurassem aos povos do campo o direito a uma boa educação que contemplasse suas culturas e modos de vida. Nos anos de 1990, os diferentes movimentos sociais do campo se articularam, formando o “Movimento por uma Educação do Campo” que se configura enquanto projeto político e pedagógico da educação. Desde então, os movimentos têm logrado conquistas de políticas e de programas de Educação do Campo que vêm sendo desenvolvidos, envolvendo movimentos sociais populares e o poder

público, universidades, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária – INCRA e Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI. (BRITO, 2011).

Com a conquista de programas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), várias experiências vem ocorrendo em diferentes espaços e por diferentes grupos, seja por movimentos sociais e organizações de camponeses, estudantes ou de professores, possibilitando a realização de cursos voltados para os sujeitos do campo. Desta maneira, a efetivação de ações de extensão e de pesquisas em parcerias com os movimentos e organizações do campo, vem motivando uma ampla produção acadêmica e tem estimulado a realização de eventos acadêmicos e políticos que possibilitem a divulgação, a troca de experiências e o debate sobre a temática. Fazendo, assim, avançar as reflexões sobre as experiências e os desafios que precisam ser enfrentado na luta pela efetivação da Educação do Campo.

Na Universidade Federal da Paraíba as ações de Educação do Campo ocorrem desde 1999, quando foi efetivado pelo Centro de Educação o primeiro projeto de Alfabetização do PRONERA em parceria com o INCRA e os movimentos sociais. Desde então, vários projetos, envolvendo alfabetização de jovens e adultos, do ensino médio, superior e pós-graduação vem sendo efetivados, gerando um acúmulo de reflexões que motivaram a realização, do I Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba, que aconteceu no período de 01 a 03 de junho de 2011, promovido pelo Observatório da Educação do Campo da UFPB; Centro de Educação; Curso de Pedagogia – Licenciatura com Área de Aprofundamento em Educação do Campo, da Universidade Federal da Paraíba , juntamente com o Programa de Pós-Graduação em Educação, contando também com o apoio da Coordenação de aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) de instituições e movimentos que se dedicam ao trabalho com a Educação do Campo na Paraíba. E teve como objetivo reunir pesquisadores, estudantes, militantes e educadores que desenvolvem suas atividades junto aos sujeitos do campo. Esse foi um momento privilegiado para o intercâmbio, a socialização e a discussão das experiências de pesquisas e práticas em Educação do Campo.

Em vista disso, agora focaremos sobre a questão da Educação Especial Inclusiva. Descobrimos que ela surgiu com muitas lutas, organizações e leis favoráveis aos deficientes. Somente a partir da Declaração de Salamanca (1994) a educação inclusiva começou a ganhar força, e também a partir da aprovação da constituição de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, vem ganhando mais visibilidade.

Historicamente, a educação especial é considerada como a educação para as pessoas com deficiência, seja ela mental, auditiva, visual, motora, física múltipla ou decorrente de distúrbios evasivos do desenvolvimento, além, das pessoas superdotadas que também têm integrado o alunado da educação especial.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), a escola se caracterizou pela visão que delimita a escolarização como privilégio de um grupo, atendendo, portanto, a padrões homogeneizadores. Este tipo de escolarização é legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social, explicitando os processos normativos de distinção dos educandos em razão de suas características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas, dentre outras, estruturantes da educação escolar tradicional.

O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vem modificando o conceito, as legislações, as práticas educacionais e de gestão, indicando, assim, a necessidade de uma reestruturação das escolas de ensino regular e educação especial, para uma organização de sistemas educacionais inclusivos, de modo a garantir o acesso de todos os educandos, e assim, propiciar os apoios necessários para sua participação e aprendizagem (BRASIL, 2008).

Ainda de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a pessoa com deficiência é aquela que tem impedimento de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial, que em interação com diversas barreiras pode ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs) são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, e também apresentam um repertório de interesse e atividades restrito, estereotipado e repetitivo.

Em 2012 o Ministério da Educação (MEC) publicou o Caderno de Educação Especial - alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva, que é o material de apoio à rede de educação básica. O caderno é fruto do movimento de educadores, pais e associações que defendem os direitos humanos e a educação universal como direito de todos, que também, é dever do estado, como prevê a constituição federal de 1988. Os objetivos do pacto são:

Compreender e desenvolver estratégias de inclusão de crianças com deficiência visual, auditiva, motora e intelectual no cotidiano da sala de aula; criar um ambiente alfabetizador que favoreça a aprendizagem das crianças em espaços comuns; conhecer a importância do uso de jogos e brincadeiras no processo de apropriação do sistema alfabético de escrita analisando jogos e planejando aulas em que os jogos sejam inclusivos e aplicados como recursos didáticos. (BRASIL, 2012, p. 5)

Na segunda parte do caderno, denominada como “aprofundando o tema”, foi elaborada por cinco autores (CAVALCANTE, ASFORA, SOUSA, MOURÃO, SEAL, 2012). O discurso central apresentado é a inclusão da pessoa com deficiência (motora, intelectual, baixa visão e surda) no âmbito escolar, e assim, é amparado na Declaração de Salamanca (1994), que defende o princípio norteador da escola com o dever de propiciar a mesma educação a todas as crianças, atendendo as suas demandas.

Isto posto, a definição de educação inclusiva “[...] é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.[...]” (BRASIL, 2011, p.1), ou seja, a educação que realmente é inclusiva será aquela que possibilita que todas as crianças, independentemente de suas diferenças, possam juntas, em um mesmo ambiente educacional construir seus conhecimentos.

A inclusão traz como eixo norteador a legitimação da diferença (diferentes práticas pedagógicas). Assim, a escola deve disponibilizar recurso e tecnologia assistiva, a fim de promover condições de acessibilidade, assegurando, desta maneira, plena participação e possibilidade de aprendizagem às crianças com deficiência e igualdade de oportunidade com as demais crianças. (BRASIL, 2012, p. 7)

Podemos pontuar que o caderno de educação especial, representa o reconhecimento do governo brasileiro através do Ministério da Educação (MEC), expondo assim, os direitos das pessoas com deficiência à educação e sinalizando as orientações para iniciar o processo de adequação pedagógica e estrutural nas escolas de educação básica para receber as crianças com deficiência no modelo de educação inclusiva.

O modelo de educação inclusiva se concretiza na escola que não se preparou para incluir as crianças com autismo. O desafio está posto para construção de uma escola inclusiva, portando, a proposta de construir uma escola inclusiva tornou-se um grande avanço no quesito de integrar e socializar crianças com diferentes tipos de necessidades especiais. No entanto, é preciso considerar as reais dificuldades encontradas pelos profissionais da educação, quanto aos procedimentos e técnicas a serem adotadas diante das situações que envolvem a inserção desses sujeitos na escola.

A oportunidade de ser acolhida pelo ambiente escolar faz com que as crianças com necessidades especiais de qualquer natureza desenvolvam as suas capacidades. E isto só ocorrerá se as práticas de intervenção pedagógica forem colocadas em execução no ambiente escolar. Lembrando assim, que essas práticas educativas aplicadas pelos pedagogos devem ser adequadas às peculiaridades educacionais de cada aluno.

Sabe-se que, ainda que exista melhoria na articulação das políticas educacionais em relação à inclusão, ainda haverá precariedade nas ações pedagógicas que são efetivamente realizadas. E isso dificulta a inserção dos estudantes nas salas de aula. Além disso, a visão clínica erroneamente projeta a ideia preconceituosa de que esses estudantes necessitam de intervenções curativas para as suas deficiências, e que essas intervenções precisam ser feitas fora do ambiente escolar, desconsiderando totalmente os benefícios que a convivência coletiva pode trazer aos sujeitos com essas necessidades especiais.

4 – A MATERIALIZAÇÃO DO DIREITO A EDUCAÇÃO PARA AS CRIANÇAS AUTISTAS NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

A educação é o direito humano que todos devem ter acesso ao conhecimento produzido pela humanidade e materializado como cultura. De acordo com os direitos humanos, a educação garante o acesso a outros direitos. Nesta direção, podemos reafirmar que o movimento de democratização do acesso à educação tem provocado a garantia de direitos humanos.

Em relação aos movimentos de inclusão, é possível situar a década de 1990 como o marco de sua intensificação, que teve como base o princípio de igualdade de oportunidades nos sistemas sociais, incluindo a instituição escolar. Desta maneira, para assegurar o direito à educação, documentos de cunho nacional e internacional vêm sendo elaborados como preceito de direito de todos os alunos de frequentar a escola comum.

É importante ressaltar que o direito a matrícula e a permanência de todos os alunos na escola, vêm sendo realizado por meio de políticas públicas, mas isso não esgota a discussão sobre a inclusão. Ao contrário, apenas dá início as inúmeras questões que precisam ser debatidas no campo educacional. Buscando desta forma, um input para que a escola possa ser um espaço de aprendizagem para os sujeitos que nela estiverem matriculados.

Portanto, nesta próxima parte da monografia aprofundamos na legislação, normas, resolução, decretos e planos de educação no âmbito internacional, nacional e regional.

4.1 – OS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS QUE TRATAM DOS DIREITOS A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS

No âmbito internacional, na década de 1990, a Organização das Nações Unidas (ONU), através da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, mostra a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem e a Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas

especiais. O primeiro documento aprovado em Jomtien, na Tailândia, visava garantir o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, os jovens e os adultos. Em seu Artigo 3º, o texto versa sobre a universalização do acesso à educação e da promoção de equidade, afirmando que a Educação Básica deve ser assegurada a todos.

No que tange à educação das pessoas com deficiência, essa declaração estabelece que as necessidades básicas de aprendizagem desses sujeitos requerem atenção especial, sendo “preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo” (BRASIL, 1990, p. 4).

Por sua vez, a *Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais*, promulgada na Espanha, tratou especificamente sobre a política, os princípios e as práticas relativas aos alunos com necessidades educativas especiais. O texto do documento ratifica o compromisso dos países signatários com a proposta de Educação para Todos, afirmando que uma educação de qualidade deve ser oferecida a esses alunos.

O princípio orientador da estrutura de ação em Educação Especial dessa declaração é o de que as instituições escolares “[...] deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (BRASIL, 1994a, p. 3). Além disso, o texto evidencia a importância da inclusão escolar no combate a atitudes discriminatórias e na construção de uma sociedade inclusiva.

Em 30 de março de 2007, foi realizada, em Nova York, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. No Brasil, essa convenção foi ratificada por meio do Decreto nº 186/2008, que aprova o texto da convenção e seu protocolo facultativo, e do Decreto nº 6.949/2009, que os promulga. Esse documento, cuja finalidade é garantir e promover os direitos das pessoas com deficiência reafirma no Artigo 24, o direito à educação sem discriminação e com igualdade de oportunidades em um sistema educacional inclusivo. Ademais, essa convenção apresenta a definição de pessoas com deficiência. Segundo ela:

[...] são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na

sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2009b, p. 3).

Essa definição de pessoas com deficiência, também é utilizada no texto da Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) e na Resolução nº 4, de 02 de outubro de 2009, que institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na Educação Básica. Do mesmo modo, os *Cadernos de Instruções para o preenchimento do Censo Escolar*, disponibilizados anualmente às instituições de Educação Básica do país, adotam a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência como referência para delimitar quem são os estudantes com deficiência.

4.2 – A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E OS DIREITOS A EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS

No âmbito nacional, o Brasil seguindo a tendência mundial dos documentos que asseguram a educação para todos publicou em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O preceito dessa política é o de que todos os alunos devem ser matriculados no ensino comum, independentemente das necessidades educacionais apresentadas. Neste sentido, os dispositivos normativos passaram a vigorar com o intuito de fundamentar e assegurar a inclusão dos alunos considerados público-alvo da Educação Especial nas classes comuns (BRASIL, 2008).

As políticas educacionais vigentes intensificaram o movimento de inclusão escolar no país a partir da publicação desse documento. Desta forma, é possível observar nas escolas um aumento significativo no número de matrículas de alunos considerados incluídos. Esse fato pode ser constatado por meio da análise dos dados do Censo Escolar no que se refere à quantidade de estudantes matriculados na modalidade da Educação Especial, que frequentam o ensino comum.

O censo escolar, coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é realizado anualmente por todas as escolas de Educação Básica da rede pública e privada do país, como fim de coletar dados sobre as instituições, os alunos, os profissionais e as turmas. Dentre os dados coletados pelos diretores dos estabelecimentos escolares, deverá constar o número

dos alunos matriculados na Educação Especial. Os Cadernos de Instruções do Censo Escolar – Educacenso são disponibilizados às escolas para orientar esse preenchimento. Quanto à Educação Especial, há uma parte que especifica quem são os estudantes público-alvo dessa modalidade de ensino, apresentando breves descrições de cada grupo de alunos.

Os alunos considerados público-alvo da Educação Especial possuem, quando incluídos, dupla matrícula: uma no ensino comum e outra no atendimento educacional especializado. O cômputo duplo de matrículas assegura às escolas verba duplicada do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb).

Portanto, a seguir apresenta-se na Tabela 1 de forma sistemática o processo de legalização e normatização do Direito à Educação para crianças com autismo:

Tabela 01 - Legislação Brasileira que garante o Direito à Educação para as crianças com Autismo.

Constituição Federal -Artigo 6º, artigo 205 e 206	Estatuto da Criança e do Adolescente – Artigos: 53, 54, 56, 57 e 58	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional	Lei da Acessibilidade	Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica	Oficializa a Língua Brasileira de Sinais (Libras)	Regulamenta a Lei de Libras	os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica	FUNDEB regulariza o atendimento educacional especializado (AEE)
CF	Lei nº 8.069	Lei nº 9.394	Lei nº 10.098	MEC/CNE/CEB	Lei nº 10.436	Dec.nº 5.626	Dec.nº 6.571	MEC CNE/CEB	Dec.nº 7.611
1988	1990	1996	2000	2001	2002	2005	2008	2009	2011
NORMA E LEGISLAÇÃO BRASILEIRA									

Fonte: Primária – Construído pela autora

Em 2007, ano anterior à promulgação da atual política, havia 348.470 alunos matriculados em escolas e classes especiais e 306.136 alunos frequentando as classes comuns, totalizando 654.606 matrículas na Educação Especial. Em 2013, houve uma diminuição significativa no número de estudantes que frequentavam as classes e escolas especiais, totalizando 194.241 alunos, e um aumento no número de matrículas nas classes comuns, sendo 648.921 estudantes matriculados, perfazendo um total de 843.342 matrículas na Educação Especial (BRASIL, 2014).

No último censo escolar, realizado em 2015, foram registradas 745.363 matrículas na modalidade de ensino da Educação Especial, abrangendo alunos incluídos de escolas e classes especiais, nas redes municipais e estaduais do país (INEP, 2016), esses alunos estavam matriculados nos níveis de ensino da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e na modalidade de Educação de jovens e Adultos (EJA).

4.3 – A LEGISLAÇÃO DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA/PB E OS DIREITOS À EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS

No âmbito local, no município de João Pessoa, na rede de educação pública desta capital, as primeiras ações para receber as crianças autistas nas unidades escolares vinculadas a Secretária Municipal de Educação de João Pessoa (SEDEC), teve registro em 2007, sendo o início da implantação do projeto piloto dos serviço de sala de Atendimento Educação Especial (AEE) nas escolas da rede municipal de João Pessoa.

A legislação nacional fortaleceu as ações iniciadas pela SEDEC, com destaque para o Decreto nº 6.571/2008 que ressalta que os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Em 2009, com a resolução nº 4 que definiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, deliberadas pela Câmara de educação Básica do Conselho Nacional de Educação do MEC,

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços. (BRASIL, 2009, p. 1)

A legislação brasileira define como o público do Atendimento Educacional Especializado (AEE):

I - Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

II - Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.

III - Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, liderança, psicomotora, artes e criatividade. (BRASIL, 2009, p. 1)

Neste sentido, o serviço de AEE passou a ser ofertado através de sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns. Como já havia sendo experimentado pela rede de educação pública municipal de João Pessoa.

Outra novidade é a garantia de repasse financeiro pelo Fundeb para custear a implantação da sala recursos multifuncionais e a manutenção dos serviços educacionais ofertados pela AEE, com repasse de recursos duplicados por alunos que estejam matriculados em AEE e simultaneamente na sala de ensino regular.

Segundo a SEDEC em 2012 a rede municipal de ensino de João Pessoa, era formada por 95 escolas, atendendo em média 747 alunos com alguma deficiência. Assim sendo, o município promoveu uma formação para os profissionais de educação de atendem AEE. A Secretaria Municipal de Educação de João Pessoa (SEDEC), em parceria com UFPB promoveu o III Encontro do Observatório Nacional da Educação Especial (ONEESP). O evento aconteceu no mês de abril de 2012 no auditório da reitoria da UFPB e teve como público alvo os professores da rede municipal que trabalham em sala de aula com recursos multifuncionais. Neste evento, foram desenvolvidos dois temas: Práticas pedagógicas no atendimento educacional especializado e Política pública de educação especial na perspectiva da inclusão, voltada ao Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Em 2013, a Lei Municipal nº 12.628, ampliou os serviços do AEE disponíveis na rede pública de educação para a rede privada, garantindo a assistência psicopedagógica para os alunos diagnosticados com autismo nas escolas privadas de João Pessoa, sem custo adicional para os pais ou responsáveis. Isso foi estabelecido com o objetivo de diagnosticar, intervir e prevenir problemas de aprendizagem dos alunos com essa deficiência.

O Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), por meio da Secretaria de Educação e Cultura (Sedec), em 2014 promoveu o VII Seminário de Formação para Gestores e Educadores do Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade. Esse evento foi realizado com o objetivo de colaborar no suporte para os professores de sala de aula de Atendimento Educacional Especializado (AEE), além de capacitar gestores e educadores para melhor construir o processo da Política Educacional Inclusiva nos municípios paraibanos. Deste modo, João Pessoa foi o município Polo do seminário, que abrangeu 53 municípios com dois representantes de cada. O seminário contou com palestras e oficinas, com foco nas temáticas: A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, o Decreto 6.571/2008 e as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.

Este estudo nos revela que na prática nem sempre aquilo que está estabelecido na legislação é verdadeiramente possível a sua efetuação nas escolas. Muitas vezes é necessário criar outras formas de operacionalização da inclusão escolar, que não estão previstas no texto legal. Os diversos estudos realizados a respeito da inclusão e os diferentes documentos normativos publicados nos últimos 15 anos, atestam a complexidade da proposta de educação para todos. Considerando os obstáculos evidenciados até o momento. Acreditamos que se faz necessário observar a escola como espaço criativo que está promovendo experiências no processo de inclusão. Com base nisso, no próximo capítulo iremos abordar as diretrizes pedagógicas da educação especial: a mediação com crianças autistas no âmbito escolar.

O Plano Municipal de Educação, é um documento jurídico que fortalece o processo participativo em sua construção e significa um avanço, por se tratar de um plano de Estado e não somente de um plano de governo. A sua aprovação pelo poder legislativo, transformando-o em uma lei municipal sancionada pelo chefe do executivo, conferindo o poder de ultrapassar diferentes gestões, com definição de metas e orçamento para a realização de suas ações.

Em 2015, foi aprovado a Lei nº 13.035, que trata sobre o Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015-2025), que traz um item destinado a educação especial, com objetivo de tornar a:

Escola um espaço de reconhecimento, valorização das diferenças e de acolhimento da diversidade, como também fortalecer o debate sobre a construção de políticas de financiamento, gestão e formação que assegurem condições de acesso, permanência e aprendizagem de todos os estudantes, sem distinção das condições físicas, sensoriais, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas, étnicas, entre outras singularidades. (PME, 2016, p.39)

O plano municipal de educação reafirma o direito da educação para todos, definindo metas e prioridades para que as crianças com deficiência tenham direitos ao acesso e permanência na educação e convivência social no âmbito escolar. Nesta direção vemos que a:

Meta 5: Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com transtorno do espectro autista e deficiência, transtorno altas habilidades/superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, como a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (PMJP, 2016, p.40).

As estratégias dentro do PME representam as ações que irão ser desenvolvidas nos próximos 10 anos, e foram criadas para garantir a execução das ações de educação inclusiva no município de João Pessoa.

Garantir o acompanhamento de um cuidador, para os estudantes com deficiência e transtornos do espectro autista que apresentem dificuldades na locomoção, higiene e alimentação; (JOÃO PESSOA, 2016, p. 3)

O PME de João Pessoa (2015 a 2025), se apresenta como um avanço para os direitos das pessoas autistas, porque pela primeira vez traz a garantia de educação com o foco nas necessidades de atendimento especializado para elas. Porém, é essencial saber que o PME para concretizar com os serviços educacionais necessitam de dois movimentos: o primeiro das pessoas autistas e de seus familiares cobrando do poder público a sua efetivação, e do outro lado, encontramos o compromisso do gestor da área de educação para garantir recursos financeiros, humanos e materiais no orçamento público, possuindo assim, o compromisso de colocar em prática o que prevê o PME.

É possível afirmar que são poucos os estudos sobre o Plano Municipal de Educação de João Pessoa, pois quando ajustamos o foco da lente da pesquisa para a educação especial, esses estudos tornaram-se muito raros. Sendo assim, também percebemos que há uma definição positiva quanto a rede municipal de educação de João Pessoa, já que ela estabelece metas, com indicadores de gestão e financiamento para fortalecer as ações de educação inclusiva existente e amplia essas metas com o intuito de garantir o direito à educação para todas as crianças com autismo.

5 – AS DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL: A MEDIAÇÃO COM CRIANÇAS AUTISTAS NO ÂMBITO ESCOLAR

Neste capítulo foi feito um breve passeio sobre as diretrizes pedagógicas da educação especial e inclusiva, buscando construir uma rica fonte de pesquisa para os futuros pesquisadores que necessitem investigar sobre a educação especial, focando especialmente na mediação do educador com crianças autistas no contexto escolar.

No tocante o Estado brasileiro, através do MEC disponibilizou dois documentos orientadores para a rede de escolas municipais por oferecerem subsídios teóricos-práticos que fundamentam a construção de espaços educativos inclusivos, com o objetivo de concretizar a lei que menciona que todos os alunos têm o direito de frequentar a mesma escola, independentemente de suas condições intelectuais, físicas e sensoriais. Esses documentos são o Caderno de Educação Especial/MEC (2012) e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (2014) que possui uma versão específica para tratar da Educação Inclusiva.

Para materializar o processo de ensino aprendizagem, refletiremos um pouco sobre o papel do mediador, desde já afirmando que esse profissional é muito importante no processo de inclusão das crianças com autismo. Ele um profissional a mais em sala de aula, além do professor, e ambos têm o objetivo de proporcionar o melhor desenvolvimento para o aluno de acordo com as suas especificidades.

Apresentaremos dois exemplos de atividades do PNAIC do conteúdo curricular de matemática e realizar adaptações para serem aplicadas com crianças com autismo em sala de aula.

5.1 – DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA ALUNOS AUTISTAS

O Caderno de Educação Especial foi elaborado pelo Ministério da Educação e foi publicado como material de apoio à rede de educação básica no ano de 2012,

fruto do movimento de educadores, pais e associações que defendem os direitos humanos e a educação universal como direito de todos e, também, dever do estado, como prevê a constituição federal de 1988.

O caderno está organizado em quatro partes: 1) Iniciando a conversa; 2) Aprofundando o tema; 3) Compartilhando e 4) Aprendendo mais. Iremos assim, focar o presente resumo na segunda parte que trata dos aspectos da política de educação inclusiva e reflexão teórica.

Neste seguimento, a primeira parte trata a Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva para ampliar e potencializar as possibilidades de ensino, orientando na utilização de jogos e brincadeiras em contextos inclusivos de alfabetização de crianças com deficiência de ordem motora, cognitiva e sensorial (visual ou auditiva). O caderno aponta algumas estratégias para assegurar os direitos de aprendizagem de todas as crianças na perspectiva inclusiva.

Os objetivos do pacto são: Compreender e desenvolver estratégias de inclusão de crianças com deficiência visual, auditiva, motora e intelectual no cotidiano da sala de aula; criar um ambiente alfabetizador que favoreça a aprendizagem das crianças em espaços comuns; conhecer a importância do uso de jogos e brincadeiras no processo de apropriação do sistema alfabético de escrita, analisando jogos e planejando aulas em que os jogos sejam inclusivos e aplicados como recursos didáticos.

A segunda parte a inclusão é trazida como eixo norteador a legitimação da diferença (diferentes práticas pedagógicas). Assim, a escola deve disponibilizar recurso e tecnologia assistiva, a fim de promover condições de acessibilidade, assegurando, desta maneira, plena participação e possibilidade de aprendizagem às crianças com deficiência e igualdade de oportunidade com as demais crianças.

Na alfabetização da pessoa autista, podemos observar que historicamente vem sendo considerada uma condição deletéria, vista como fator que impossibilitava a participação social e educacional da pessoa autista. Diante desta realidade, três questões problematizadas surgiram para a reflexão dos educadores, familiares e técnicos educacionais envolvidos no processo de ensino/aprendizado de crianças com deficiência intelectual. São elas: a) A criança com autismo é incapaz de aprender?; b) Como estabelecer uma comunicação eficaz com o aluno com

autismo? e c) As crianças com autismo podem ser alfabetizadas? E qual o tempo necessário?.

Essas questões nos incitou a refletir sobre a alfabetização da pessoa com o autismo no contexto atual. Percebemos assim, que com a política pública de inclusão na rede regular de ensino, muitas concepções vem mudando, principalmente a visão que segrega e subestima as possibilidades de desenvolvimento da pessoa com deficiência intelectual.

Na percepção do professor, o autismo não é uma condição estática, nem um traço pessoal, desta forma, o educador não pode ver somente as características causadas pelos impedimentos, mas deve buscar compreender dentro de uma abordagem ecológica que considere o funcionamento da pessoa na interação com o mundo em que vive, observando as oportunidades e o apoio recebidos ao longo da vida.

O trabalho do professor, em conjunto com mediador deve priorizar o desenvolvimento intelectual e a autonomia dos seus alunos com deficiência intelectual, não enfatizando atividades mecânicas, e sim, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, estimulando aprendizagens significativas. Essas atividades devem ser desenvolvidas da maneira mais acessível possível, com diferentes abordagens didáticas e materiais de apoio adequados às necessidades dos alunos autistas, tais materiais e abordagens devem buscar favorecer e estimular um melhor desenvolvimento no processo de ensino/aprendizagem.

Com a ajuda das diretrizes da educação especial, podemos sinalizar algumas abordagens didáticas que favorecem a alfabetização de alunos autistas: a) **Usando o meio com o foco no visual:** embora estudantes com autismo possam, se beneficiar da instrução verbal, alguns também exigem um adicional de acordo com suas necessidades de aprendizagem. Desta maneira, os professores podem trabalhar essa necessidade, usando uma série de imagens enquanto ensinam, conduzindo discussões e explicações. Por exemplo, quando os alunos estão estudando sobre um filme, o professor pode fornecer ao autista uma linha de tempo dos eventos na história do filme, por meio de desenhos ou descrições não verbais; b) **Anotações:** os gráficos não são a única maneira de esclarecer o discurso na comunicação de forma eficaz com os alunos com autismo, a palavra escrita também pode ser usada como suporte visual. Por exemplo, se um professor está expondo

instruções verbais, também pode fornecer as mesmas instruções no quadro-negro escrevendo, fortalecendo a mensagem emitida para o aluno ; c) **Ler em voz alta:** quase todos os professores compartilham um livro ou uma passagem de um texto com os alunos durante a aula, então buscar deixar o aluno autista confortável e seguro é a melhor maneira de iniciar a inclusão de sua participação em sala de aula junto com os demais colegas.

Acreditamos que os meios sinalizados acima, são algumas possibilidades de abordagens didáticas possíveis se ser utilizadas no processo de alfabetização dos alunos autistas. Não esquecendo que existem um leque de várias possibilidades pedagógicas que podem ser adaptadas e inseridas no processo de ensino\aprendizagem do aluno autista.

Seguiremos mostrando de maneira objetiva e breve algumas formas de estimular a comunicação nos alunos autistas. Inegavelmente a comunicação é um direito e portanto, as perguntas da pessoa com autismo precisam de respostas, buscando encontrar no contexto socioeducativo as condições de interagir com todos, isso é sem dúvida imprescindível para o seu desenvolvimento.

É importante sabermos que algumas pessoas com autismo não conseguem desenvolver a comunicação verbal, e essas dificuldades na comunicação podem desencadear comportamentos agressivos (a si mesmo ou aos outros), sentimento de frustração e isolamento. Por isso é muito importante oferecer a essas pessoas formas alternativas de comunicação, que lhe permitirão desenvolver maior autonomia nas atividades diárias, melhorando as interações sociais e reduzindo as condutas inadequadas.

Segundo o Portal do MEC, a comunicação alternativa é composta por qualquer método ou recurso que permitam a essas pessoas não verbais se expressar, compreender e ser compreendida. O método que a criança utilizar deve ser também adotado por todos aqueles que fazem parte do seu círculo social: familiares, professores, mediadores e terapeutas. O Picture Exchange Communication System (PECS) é método alternativo de comunicação feito através de troca de figuras (desenhos, fotos, imagens de aplicativos). Essa troca de figuras permite à criança informar o que deseja, expressar seus sentimentos e também desenvolver vocabulário. O método estimula o início e o desenvolvimento da fala. Portanto, o PECS pode ser utilizado tanto por crianças que não falam, quanto por

aquelas que estão com a linguagem em desenvolvimento.

Com a instalação nas escolas da rede públicas e privadas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), através de salas de recursos multifuncionais (SRM), que foram definidas na Portaria do MEC nº 13, de 24 de abril de 2007. As escolas privadas iram realizar implementação com recursos próprios. E as escolas públicas terem financiamento pelo governo federal através do Programa de Implantação de salas de Recursos Multifuncionais, previsto na, que defina que SRM será implantada nas escolas de educação básica das redes públicas de ensino, é o *locus*, espaço físico, onde se realiza prioritariamente o atendimento educacional especializado (AEE) que... “[...] identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (MEC, 2008).

De acordo com o §1º do artigo 1º do Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação.

No caso dos estudantes surdos e com deficiência auditiva serão observadas as diretrizes e princípios dispostos no Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Ainda com relação a esse decreto 7.611/2011, artigo 3º, são objetivos do AEE:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes.
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem;
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

As possibilidades de atendimento nas salas de recursos multifuncionais para alunos autistas, devem promover atividades em que o aluno seja sujeito ativo do conhecimento e que resgate a autonomia, ensinando as Atividades da Vida Diária (AVD), possibilitando o desenvolvimento da criatividade.

Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o AEE é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. É importante atentar-se para que a sala de recurso não seja um mecanismo de exclusão de um atendimento segregado que minimize o potencial de aprendizagem dos alunos, mas observar se ela está cumprindo na escola a sua função social de valorizar e respeitar as diferenças, como parte da diversidade humana, garantindo assim, o direito de aprendizagem de cada criança que será atendida.

5.2 – A MEDIAÇÃO NA SALA DE ATENDIMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

A mediação no processo de aprendizagem do estudante autista ocorre através do profissional que auxilia e apoia juntamente com o professor, o estudante na sala de aula e em todos os ambientes escolares. O mediador estimula no aluno a comunicação e a sua participação em sala, acompanhando a sua interação social com os outros estudantes, corrigindo os rituais dos comportamentos repetitivos e acalmando o estudante em situações de irritabilidade e impulsividade.

Um ponto importante sobre o trabalho do mediador em sala de aula, é que ele deve ser inserido após a intervenção do psicólogo comportamental, que terá identificado as limitações da criança, os seus potenciais, e assim, esse diagnóstico poderá coordenar e orientar o trabalho do mediador escolar.

A orientação dada ao mediador escolar proporcionará uma constante evolução da criança, pois irá atender às suas necessidades e isso criará oportunidades e metas de desenvolvimento a serem alcançadas no processo de ensino\aprendizagem do discente autista.

O mediador deve ser orientado para documentar diariamente a evolução do estudante. Assim, pais, psicólogo comportamental e escola, podem trabalhar juntos na identificação dos comportamentos e situações problemáticas, e assim, poderão realizar adaptações, mudanças de suporte e auxiliar na evolução acadêmica e comportamental da criança ou adolescente autista.

Segundo Glat e Pletsch (2012) o mediador ou facilitador de aprendizagem é um elemento de apoio ao professor da turma comum em que há algum aluno

especial incluído que necessite de um atendimento mais individualizado. Nesta direção, a principal função do mediador é dar suporte pedagógico as atividades do cotidiano escolar, sem substituir o papel do professor regente.

Assim, o mediador acompanha o dia a dia do aluno, realizando em concordância com a equipe escolar as adaptações necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem do educando. No caso de alunos com deficiências motoras severas ou múltiplas, o mediador também auxilia nas atividades de locomoção e de vida diária na escola (GLAT & PLETSCHE, 2012, p.24).

A mediação escolar tem sido considerada uma modalidade de atendimento educacional especializado (AEE) com o objetivo de apoiar a escolarização de alunos incluídos. Apostando na valorização da diversidade e na singularidade de cada sujeito. Nesta perspectiva, cabe ao mediador um olhar mais próximo para as peculiaridades do educando por ele atendido, como nos apontam Mousinho, Schmid, Mesquita, Pereira, Mendes, Sholl, Nóbrega (2010). A função do mediador consiste em proporcionar um atendimento individualizado a esse educando, já que o mesmo teria dificuldades com o acompanhamento das aulas somente com o professor regente.

Para que possa exercer um bom trabalho é fundamental que o mediador atue em parceria com a escola e vice-versa. Sempre em busca da inclusão e aquisição de conteúdos para a mediação, Isso só será possível se a escola fornecer ao mediador acesso ao projeto pedagógico, planejamento e demais documentos sobre os conteúdos que serão trabalhados pelo professor. São perceptíveis as dificuldades do mediador quando a escola não fornece esse acesso, pois o mesmo se depara com o conteúdo no mesmo momento que o mediado, e nas ocasiões que a criança não compreende, é imprescindível que posteriormente o mediador retorne ao assunto com a adaptação necessária. É fundamental que o mediador esteja sempre próximo do aluno, participando dos momentos que envolvam os conteúdos e também as brincadeiras pedagógicas.

Devemos lembrar que não existe um manual direcionando como lidar com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), pois cada criança é única e tem seus conhecimentos, particularidades e dificuldades. Sendo assim, o que podemos fazer é observar a criança e os seus interesses para posteriormente iniciar o processo de intervenção pedagógica (KLIN, 2006).

5.3 – A MEDIAÇÃO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM: ADAPTAÇÃO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS PARA AUTISTAS

O tema mediação escolar ainda é muito recente e quase não possui pesquisas sobre essa temática. Então, percebemos que muitos estão em busca da inclusão, mas ainda não sabem como a realizar de uma maneira sistemática na presente realidade escolar. É possível perceber esta problemática pelo fato da mediação não ser uma profissão regulamentada, por isso vemos a pouca demanda de profissionais sem capacitação tanto na rede privada quanto na pública. Nas escolas privadas, grande parte dos mediadores são contratados pelos pais, alguns em formação e outros já formados, eles acompanham o aluno em todas as atividades dentro de sala, nas consultas terapêuticas, e realizam juntamente com o professor regente as adaptações necessárias para o processo de ensino\aprendizagem do aluno.

Para melhor compreensão e aprendizado do aluno é preciso que o mediador e a escola se organizem para realizarem as adaptações pedagógicas necessárias, atendendo as peculiaridade de cada aluno.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais para a educação especial (PCN-Educação Especial) sinalizam a necessidade dos docentes de reconhecer as necessidades dos alunos autistas no processo de ensino\aprendizagem, e assim, podem realizar adaptações nas atividades escolares e facilitar a mediação em sala de aula.

Como já mencionado, o processo de aprendizagem de cada criança é diferente, pois não existe uma forma de compreensão igual ou já informada para todas, por esta razão existe a necessidade das escolas realizarem um plano educacional individualizado (PEI), e também outras estratégias individualizadas, se adequando as características de cada aluno. Além disso, o desenvolvimento de uma criança com necessidades educativas especiais depende também do ambiente externo, de forma que o mediador, o professor e os demais alunos também influenciam (SPAGNOLO, TEDESCO, OLIVEIRA, 2014).

Em busca de um bom trabalho é preciso que o professor e o mediador conheçam bem o seu aluno, saibam seus interesses, dificuldades e facilidades em

sala de aula. Neste sentido, não existe até o momento uma divisão específica entre o trabalho do professor e do mediador, mas é preciso que ambos tenham bom senso e saibam trabalhar em conjunto, visando sempre estimular o melhor desenvolvimento da criança. Cabe ressaltar que o mediador não é o professor da criança e muito menos um professor particular, o mediador é um profissional que deve atuar em conjunto com a professora regente, auxiliando para juntos efetivarem a inclusão e o desenvolvimento acadêmico do aluno atendido.

Por este ângulo, o lúdico na educação inclusiva ainda é considerado um tabu para algumas pessoas, devido ao fato da dificuldade de compreender o concreto para os alunos com Transtorno do Espectro Autista. Entretanto por meio da explicação e da brincadeira pedagógica de forma lúdica, é capaz sim de uma criança com TEA brincar, estimulando a criatividade e a imaginação (BAGAROLO, RIBEIRO, PANHOCA, 2013). Segundo Freitas (2015) todas as crianças, incluindo crianças autistas podem se desenvolver na atividade lúdica, dependendo dos estímulos das quais são submetidas, e isso depende da imersão da criança no meio cultural, na vida social, na experiência com brinquedos, brincadeiras e das outras crianças e adultos.

A adaptação das atividades pelo mediador, em conjunto com professor, é de fundamental importância no processo de ensino\aprendizagem do estudante autista, por isso optamos em realizar a adaptação de algumas atividades do componente curricular do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, que tem uma versão específica para trata da Educação Inclusiva. O PNAIC é documento que reconhece a necessidade de inclusão de pessoas com deficiência nas estratégias do PNAIC, e assim, sinaliza algumas estratégias pedagógicas para o enfrentamento do desafio da distorção idade e série.

No caderno de matemática do PNAIC (2014), apresenta algumas atividades para desenvolver com os alunos que enfrentam a realidade da distorção idade-série na educação brasileira. Como instrumento de estudo e pesquisa, realizamos adaptações de cinco atividades apresentadas em seguida:

Figura 01
Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC

INVESTIGANDO PADRÕES NUMÉRICOS

Observe as sequências de números abaixo e complete com os números que faltam:

a) 0, 1, 2, 3, 4, _____

b) 0, 5, 10, 15, 20, _____

c) 0, 7, 14, 21, 28, _____

2. Complete com o antecessor e o sucessor de cada número:

a) 7 b) 18 c) 25 d) 91

e) 13 f) 20 g) 11 h) 49

3. Os números, abaixo, estão misturados. Organize-os em ordem crescente (do menor para o maior) e depois responda as perguntas que seguem:

47, 53, 28, 81, 35, 72, 16, 3, 56, 62, 84, 21, 14

Esse deslocamento pode ser representado por: $24 + 7 = 31$.

4. Responda:

$21 + 3 = \dots$ $27 + 9 = \dots$ $20 + 5 = \dots$ $23 + 27 = \dots$
 $28 + 9 = \dots$ $22 + 6 = \dots$ $33 + 2 = \dots$ $20 + 11 = \dots$
 $25 + 7 = \dots$ $21 + 10 = \dots$ $27 + 8 = \dots$ $26 + 9 = \dots$

5. Siga o modelo:

$41 + 3 = 44$	$27 + 9 = \dots$	$20 + 5 = \dots$	$26 + 9 = \dots$
$44 - 3 = 41$	$\dots = \dots$	$\dots = \dots$	$\dots = \dots$
$44 - 41 = 3$	$\dots = \dots$	$\dots = \dots$	$\dots = \dots$

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Ao iniciar o processo de Adaptação das atividades é recomendável evitar muitos estímulos visuais que possam distrair ou confundir a criança, porém as dicas visuais não devem ser totalmente ausentes. A atividade poderá ser elaborada com dicas visuais, auditivas e também auxiliadas através do contato físico (se necessário) para que a criança realize a atividade com êxito e desenvolva várias habilidades.

As adaptações curriculares de atividades políticas pedagógicas respondem as necessidades previstas na legislação sobre a educação especial inclusiva e podem ser definidas como “respostas educativas que devem ser dadas pelo sistema educacional, de forma a favorecer a todos os alunos e, dentre estes, os que apresentam necessidades educacionais especiais” (BRASIL, 2000).

Podemos afirmar que as atividades de matemática abaixo foram adaptadas, correspondendo as necessidades do estudante autista, porque pode facilitar no

processo de compreensão e promover desafios lúdicos para o estudante resolver.

Na atividade adaptada da figura 02, o aluno deverá realizar uma operação de matemática, somando os números que estão dentro do quadrado para que posteriormente seja capaz de discriminar o valor total e escrever no local indicado, conforme mostrarei a seguir:

Figura 02

Atividade Adaptada de Matemática do Caderno do PNAIC

ATIVIDADE 1
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

1. Na sala de Joana têm 15 meninas e 18 meninos matriculados. Quantos estudantes há na sala de Joana?

	○	
	1	5
	1	8

RESPOSTA:

Na sala de Joana há _____ estudantes.

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Nesta direção, o aluno que conseguir discriminar os números através de exemplo de sequências numéricas, já está apto para realizar sequências a partir de uma observação.

Figura 03

Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC

2. Complete com o antecessor e o sucessor de cada número:

a) b) c) d)

e) f) g) h)

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Figura 04
Atividade Adaptada de Matemática

ATIVIDADE 2
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

2. Observe as sequências dos números abaixo e complete com os números que faltam. Observe a legenda abaixo:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1		3		5			8		10

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Na atividade da figura 04, podemos observar que nos apresenta um esquema de ensino através da sequência dos números. E assim podemos ver que essa atividade pode estimular a compreensão lógica dos números, estimulando a percepção sobre qual número vem antes e qual vem depois. Assim, o aluno autista que irá realizar a atividade, mostrará se consegue identificar o antecessor e o sucessor dos números de uma maneira crescente e organizada.

Figura 05
Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC

INVESTIGANDO PADRÕES NUMÉRICOS

1. Observe as sequências de números abaixo e complete com os números que faltam:

a) 0 1 2 3 4

b) 0 5 10 15 20

c) 0 7 14 21 28

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Figura 06
Atividade Adaptada de Matemática

ATIVIDADE 3
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

3. Observe as sequência dos números abaixo e complete com os números que faltam contando de 5 em 5.

● ● ● ● ●

0	5	10							
---	---	----	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Na atividade da figura 06, o esquema de ensino está apresentado por meio da multiplicação sequencial de 5 em 5 números. E assim podemos ver que essa atividade pode estimular a compreensão lógica sobre a multiplicação no aluno autista que irá realizá-la. Optei por deixar as cinco bolinhas como o referencial de quantidade para estimular no aluno essa percepção, e assim, desenvolver nele esse conhecimento matemático de forma significativa.

Figura 07
Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC

3. Os números abaixo estão misturados. Organize-os em ordem crescente (do menor para o maior) e depois responda as perguntas que seguem:

47
53
29
81
35
72
18

3
56
62
94
21
14

a) Qual o maior número? _____

b) Qual o menor número? _____

c) Qual a diferença do menor para o maior? _____

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Figura 08
Atividade Adaptada de Matemática

ATIVIDADE 4
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

4. Os números abaixo estão misturados. Organize-os em ordem crescente (do menor para o maior) a partir dos números que estão faltando nos quadrados.

The diagram shows seven purple circles containing the numbers 9, 15, 3, 27, 45, 21, and 39. Below them is a horizontal row of eight rectangular boxes. The first box contains the number 3, the fourth box contains 21, and the seventh box contains 39. The other boxes are empty.

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Na atividade da figura 08, o aluno deverá organizar os números de forma crescente, desta maneira, ele terá que possuir um conhecimento lógico dos números para a realização desta atividade. Assim, decidi deixar os números dentro de bolinhas para que ele tenha um referencial visual, a fim de que consiga na realização desta atividade, lembrar do que já lhe foi ensinado.

Figura 09
Atividade Original de Matemática do Caderno do PNAIC

Esse deslocamento pode ser representado por: $24 + 7 = 31$.

4. Responda:



$21 + 3 = \underline{\quad}$ $27 + 9 = \underline{\quad}$ $20 + 5 = \underline{\quad}$ $23 + 27 = \underline{\quad}$
 $28 + 9 = \underline{\quad}$ $22 + 6 = \underline{\quad}$ $33 + 2 = \underline{\quad}$ $20 + 11 = \underline{\quad}$
 $25 + 7 = \underline{\quad}$ $21 + 10 = \underline{\quad}$ $27 + 8 = \underline{\quad}$ $26 + 9 = \underline{\quad}$

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Figura 10
Atividade Adaptada de Matemática

ATIVIDADE 5
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

5. Responda conforme o modelo:

 + =	1+1=2
 + =	
 + =	

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Na atividade da figura 10, o aluno deverá realizar a discriminação dos objetos e em seguida efetuar a operação de soma. Essa atividade estimulará a concentração, mostrando o domínio que o aluno possui na realização da operação matemática em questão. Estimulando assim, a fixação de diversos saberes lógicos, pois o aluno terá que saber identificar o número da quantidade que as figuras estão representando e depois somá-las. Optei por escolher figuras simples e comuns, para que o aluno não fique confundido na discriminação dos objetos e na execução da operação matemática.

Podemos afirmar que ainda existem muitos desafios pela frente em relação à alfabetização da criança autista. A oportunidade de desenvolver essa pesquisa em um período consideravelmente curto é gratificante, pois acreditamos que grandes mudanças acontecem aos poucos e temos a convicção que futuramente mais pesquisas irão contribuir para tais mudanças no meio educacional.

Conclui-se que é primordial o estabelecimento de uma relação de confiança entre os principais profissionais que acompanham o aluno autista, de forma que estejam sempre em parceria compartilhando conquistas e dificuldades, e assim,

estabelecendo um vínculo em busca do desenvolvimento do aluno. Afirmamos que o mediador escolar é o responsável pela interação entre o aluno e todas as pessoas do ambiente escolar, pois é a pessoa que passa mais tempo com a criança na escola e que faz “a ponte” sobre os desenvolvimentos com os pais e os terapeutas para dentro da sala de aula. É imprescindível que o mediador atue para além do aspecto pedagógico, como também na ludicidade, incentivando a comunicação e interação social do aluno, sendo a ponte de iniciativa nas interações, conseguindo os estímulos de construir com o aluno atendido essa relação socioeducativa.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na última década, a inclusão social faz parte do itinerário das políticas públicas no âmbito da educação e determinam a inserção de todos os alunos na escola comum. Por isso é importante interrogar como essas diretrizes estão sendo operacionalizadas nas instituições escolares, especialmente se tratando de sujeitos que apresentam significativos entraves em seu processo de escolarização. Sendo assim, os estudantes com autismo revelam no cotidiano escolar a complexidade inerente à proposta da educação para todos. Diante desta realidade, este estudo buscou responder ao questionamento central, “É possível uma prática pedagógica de qualidade propiciar a aprendizagem e realmente incluir crianças autistas na rede regular de ensino?”

Podemos afirmar que sim, porém não é uma tarefa simples, pois apresenta várias nuances pelo caminho, rompendo os preconceitos e conhecendo o que verdadeiramente é o autismo. Em seguida, compreendemos como o âmbito escolar está construindo estratégias de acolhimento dos estudantes autistas e inclusão da consciência voltada as necessidades pedagógicas especializadas para o discente autista.

É importante ressaltar que esta pesquisa foi sendo construída de forma articulada com as minhas vivências como mediadora de uma criança autista. Assim, é com a visão de mediadora que procurei estabelecer o diálogo entre Educação Especial e os fragmentos da realidade e desafios no cotidiano da escola que possuem alunos que necessitam de educação especial.

Traçar as considerações finais ao término da pesquisa não é uma tarefa fácil, mas é de fundamental importância para pontuar as contribuições e sinalizar um ponto de partida para as pesquisas futuras. Podemos certificar que os objetivos que nortearam esta pesquisa foram todos abordados e elucidados com êxito. Pois aprofundamos nos conceitos teóricos e debruçamos sobre a legislação brasileira que trata da educação inclusiva focando no autismo, também historicizamos a criação da política de educação inclusiva no Brasil, refletimos sobre o papel do mediador no

processo de aprendizagem de pessoas autistas e analisamos as atividades do PNAIC e adaptamos cinco delas para a aplicação com alunos autistas.

Podemos elucidar o transtorno do espectro autista como uma necessidade especial que foi inserida há pouco tempo no campo de pesquisa educacional, por isso suas causas, sintomas, diagnóstico e métodos de intervenção ainda encontram-se em encaminhamento de estudos e pesquisas. Podemos descrever o autista como uma pessoa que necessita do acompanhamento clínico e educacional especializado para que possa desenvolver suas capacidades e habilidades, mas assim como qualquer outra criança, o estudante com autismo tem o direito de estar incluído na sociedade e no ambiente escolar, possuindo os mesmos direitos de cidadania e educação que qualquer outra pessoa sem o TEA.

Nesta continuidade, por meios das pesquisas realizadas, descobrimos que o autismo, quando diagnosticado em uma criança ainda causa muito impacto na família, principalmente nos pais da criança autista. Pois a falta de conhecimento geram dúvidas e medos para a aceitação da necessidade especial de seu filho, e assim, os familiares habitualmente necessitam de um período para adquirirem a consciência da necessidade de seu filho, e só então, procuram apoio para que a criança possa se desenvolver e construir uma vida independente e autônoma.

A família é fundamental para a evolução da criança, pois se a família não aceita, superprotege, isola do mundo e não apoia a criança em seu tratamento, os sintomas causados pelo autismo tendem a agravar-se, diminuindo as possibilidades da criança ter uma melhor qualidade de vida em diferentes aspectos do seu social.

Deduzimos nesta pesquisa que o processo de ensino e aprendizagem da criança autista requer a inclusão da mesma em sala de aula do ensino regular, na qual a criança tenha a oportunidade de desenvolver muitas das suas habilidades ao interagir com outras crianças da mesma idade. Isso só será possível se o professor utilizar as estratégias pedagógicas que possibilitem o aluno autista desenvolver os seus conhecimentos de acordo com suas capacidades, incluindo-o de maneira conciente e didática a tudo que será trabalhado em sala de aula.

O estudante autista também tem o direito de receber o atendimento educacional especializado (AEE) no contraturno, em que serão trabalhadas atividades específicas para as áreas de maior dificuldades do aluno. A educação

inclusiva ainda se apresenta como um grande desafio para educação brasileira, pois tal, necessita compreender e respeitar toda a diversidade existente em sala de aula. A formação dos professores para atender de forma igualitária à todas as crianças, com o objetivo de propiciar um ambiente de sala de aula harmônico, no qual todos tenham os mesmos direitos e deveres educacionais. Somente assim, conquistaremos uma educação que no processo educacional não exclua as crianças com ou sem deficiência.

Podemos pontuar que o governo brasileiro, atualmente, através do MEC, com a publicação do Caderno de Educação Especial e Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), tem uma versão específica para tratar da Educação Inclusiva. O PNAIC contribui relativamente como subsídios reflexivos, propondo sugestões para a prática pedagógica inclusiva na escola. Sendo assim, os dois documentos oficiais representam o reconhecimento do direito das pessoas com deficiência à educação, e assim, sinalizam as orientações para iniciar o processo de adequação pedagógica e estrutural nas escolas de educação básica, para o recebimento e acolhimento das crianças com deficiência no modelo de educação inclusiva.

Diante disto, acreditamos que os professores das escolas públicas ou privadas necessitam de formação que os instrumentalizem para o atendimento às necessidades próprias do alunado da Educação Especial. Neste sentido, é necessário que além do acesso ao documento PNAIC Educação Inclusão, as Secretarias de Educação e Escolas, realizem momentos de formações e trocas de experiências dos professores AEE, pois a formação de professores tem uma fundamental importância para que a inclusão seja uma prática e não um mero discurso presente em nossos espaços educacionais, sociais e nas políticas que regem as escolas brasileiras.

7 - REFERÊNCIAS

BATISTA. Maria do Socorro Xavier. **Movimentos Sociais, Estado e Políticas Públicas de Educação do Campo: pesquisa e práticas educativas**. Editora Universitaria da UFPB, 2011.

BAGAROLO, M.F.; RIBEIRO, V. V.; PANHOCA, I. **O brincar de uma criança autista sob a ótica da perspectiva histórico cultural**. 2013. Revista Brasileira de Educação Especial. Pág.: 107 – 120.

BRASIL. **Cadernos de Instruções para o preenchimento do Censo Escolar**, INEP, Brasília, 2017. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/caderno_de_instrucoes/orientacoes_de_preenchimento_do_censo_escolar_2017_programas_e_politicas_federais.pdf> Acesso em: 29 mar. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Congresso Nacional, Brasília, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm> Acesso em: 23 mar. 2018.

_____. Decreto Legislativo nº 186, Aprova o texto da **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo**, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Congresso Nacional, Brasília, 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Congresso/DLG/DLG-186-2008.htm> Acesso em: 23 mar. 2018.

_____. Decreto nº 5.626, Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais - Libras**, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília, 2005. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm> Acesso em: 08 mar. 2018.

_____. Decreto nº 6.571, Dispões sobre os **sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE)**. Brasília, 2008. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm> Acesso em: 08 mar. 2018.

_____. Decreto nº 6.949. Promulga a **Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Congresso Nacional, Brasília, 2009. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm> Acesso em: 18 mar. 2018.

_____. Decreto nº 7.611, Dispõe sobre a **educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências**. Brasília, 2011. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 29 mar. 2018.

_____. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Brasília: MEC/SEESP, 2001. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>> Acesso em: 12 mar. 2018.

_____. Lei nº 10.436, Regulamento Dispõe sobre a **Língua Brasileira de Sinais - Libras** e dá outras providências. Brasília, 2002. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm> Acesso em: 08 mar. 2018.

_____. Lei nº 8.069, Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente** e dá outras providências. Congresso Nacional, Brasília, 1990. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 18 mar. 2018.

_____. Lei nº 9.394, **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Congresso Nacional, Brasília, 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em: 18 mar. 2018.

_____. Lei nº 10.098, **Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências**. Congresso Nacional, Brasília, 2000. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l10098.htm> Acesso em: 12 mar. 2018.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília, 2008.

_____. Resolução nº 4, Institui **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação Especial. MEC/CNA/CEB, Brasília, 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em: 23 mar. 2018.

_____. Resolução nº 4/2009. Institui **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação Especial. MEC/CNE/CEB, 2009. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf> Acesso em: 12 mar. 2018.

_____. **Caderno de educação especial: a alfabetização de crianças com deficiência: uma proposta inclusiva** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. **Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais** / SEESP/MEC; organização: Maria Salete Fábio Aranha. Brasília, 1997.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC, SEB, 2008 Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>. Acessado em fevereiro de 2018.

CAMARGO, S.P.H. & Bosa, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura**, Psicologia Social, Florianópolis, 2009, vol.21. Disponível no site: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf>. Acessado em Março de 2018.

FERNANDES, F.D.M. **Distúrbios da linguagem em autismo infantil.** In Limongi SCO(org). Linguagem: desenvolvimento normal, alterações e distúrbios. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, Rio de Janeiro, 2003.

FREITAS, A. B. F. **O espectro autista no contexto institucional: aspectos constitutivos do Desenvolvimento.** 2008. Revista de Psicopedagogia. Pág.: 49 – 61.

FREITAS, E. **Mediador escolar – Recriando a arte de ensinar.** 2015. Editora: Wak. 104 páginas.

GLAT, R., BLANCO, L.M. V. **Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva.** In: Glat, R. (Org). Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras; 2009, p. 15-35.

JOÃO PESSOA. Lei Municipal nº 12.628, Dispõe sobre a **implantação da assistência psicopedagógica com o objetivo de diagnosticar, intervir e prevenir problemas de aprendizagem, além de acompanhar os alunos diagnosticados com autismo.** João Pessoa, 2013. Disponível em <http://antigo.cmjp.pb.gov.br/noticia.php?id_vereador=40&id=10242#.WslZHYjwblU> Acesso em: 02 abril 2018.

_____. Lei nº 13.035, que trata sobre o **Plano Municipal de Educação de João Pessoa (2015-2025)**, João Pessoa, 2016. Disponível em <<https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-joao-pessoa-pb>> Acesso em: 02 abril 2018.

KLIN, A. **Autismo e a Síndrome de Asperger: uma visão geral.** Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, 2006, vol. 28. Disponível no site: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s1516-44462006000500002&script=sci_abstract&tlng=pt. Acessado em Março de 2018.

MOUSINHO, R.; SCHMID, E.; MESQUITA, F. ; PEREIRA, J.; MENDES, L.; SHOLL, R.; NÓBREGA, V. **Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões.** 2010. Revista de psicopedagogia. Pág.: 92 – 108.

NASCIMENTO, Maria Inês Corrêa. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5** / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria

Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

SPAGNOLO, C.; TEDESCO, S.; OLIVEIRA, V. **Currículo Adaptado e Tecnologias Assistivas: apoio ao aprendizado de crianças com necessidades especiais**. 2014. 3 Seminário Nacional de Inclusão Digital.

SOUSA-MORATO, P.F & FERNANDES, F.D.M. **Correlatos entre o perfil comunicativo e adaptação sócio-comunicativa no espectro autístico**. Rev. CEFAC [online], 2009. Disponível no site: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462009000600013. Acessado em Março de 2018.

UNESCO, **Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990.

_____. **Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Salamanca, Espanha 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 23 mar. 2018.

8 - APÊNDICE

Apêndice 01

Atividade Adaptada de Matemática do Caderno do PNAIC

ATIVIDADE 1
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

1. Na sala de Joana têm 15 meninas e 18 meninos matriculados. Quantos estudantes há na sala de Joana?

	○	
	□	□
	1	5
□	1	8

□	□	

RESPOSTA:

Na sala de Joana há _____ estudantes.

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Apêndice 02

Atividade Adaptada de Matemática do Caderno do PNAIC

ATIVIDADE 2
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

2. Observe as sequências dos números abaixo e complete com os números que faltam. Observe a legenda abaixo:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1		3		5			8		10

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Apêndice 03

Atividade Adaptada de Matemática do Caderno do PNAIC

ATIVIDADE 3
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

3. Observe as sequência dos números abaixo e complete com os números que faltam contando de 5 em 5.

● ● ● ● ●

0	5	10							
---	---	----	--	--	--	--	--	--	--

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Apêndice 04

Atividade Adaptada de Matemática do Caderno do PNAIC

ATIVIDADE 4
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA

4. Os números abaixo estão misturados. Organize-os em ordem crescente (do menor para o maior) a partir dos números que estão faltando nos quadrados.

15
27
21
39
9
3
45
33

3			21			39	
---	--	--	----	--	--	----	--

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

Apêndice 05**Atividade Adaptada de Matemática do Caderno do PNAIC**

ATIVIDADE 5
ATIVIDADE ADAPTADA PARA CRIANÇAS AUTISTA


5. Responda conforme o modelo:

 +  =	1+1=2
 +  =	
 +  =	

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.

9 - ANEXOS

INVESTIGANDO PADRÕES NUMÉRICOS



1. Observe as seqüências de números abaixo e complete com os números que faltam:

a) 0 1 2 3 4

b) 0 5 10 15 20

c) 0 7 14 21 28

2. Complete com o antecessor e o sucessor de cada número:

a) 7 b) 10 c) 20 d) 91

e) 13 f) 50 g) 11 h) 49

3. Os números abaixo estão misturados. Organize-os em ordem crescente (do menor para o maior) e depois responda as perguntas que seguem:

47, 53, 25, 81, 35, 72, 18, 3, 56, 62, 94, 21, 14

a) Qual o maior número? _____

b) Qual o menor número? _____

c) Qual a diferença do menor para o maior? _____

d) Como você fez para descobrir? _____

Esse deslocamento pode ser representado por: $24 + 7 = 31$.

4. Responda:

$21 + 3 = \underline{\quad}$ $27 + 9 = \underline{\quad}$ $20 + 5 = \underline{\quad}$ $23 + 27 = \underline{\quad}$

$28 + 9 = \underline{\quad}$ $22 + 6 = \underline{\quad}$ $33 + 2 = \underline{\quad}$ $20 + 11 = \underline{\quad}$

$25 + 7 = \underline{\quad}$ $21 + 10 = \underline{\quad}$ $27 + 8 = \underline{\quad}$ $26 + 9 = \underline{\quad}$

5. Siga o modelo:

$41 + 3 = 44$	$27 + 9 = \underline{\quad}$	$20 + 5 = \underline{\quad}$	$26 + 9 = \underline{\quad}$
$44 - 3 = 41$	$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$	$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$	$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$
$44 - 41 = 3$	$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$	$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$	$\underline{\quad} - \underline{\quad} = \underline{\quad}$

Fonte: Caderno de Matemática do PNAIC, 2014.