



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA
INSTITUTO DE HUMANIDADES LETRAS
BACHARELADO EM HUMANIDADES**

TAILANA NOGUEIRA PEREIRA

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA: DESAFIOS E
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE CANDEIAS**

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2019

TAILANA NOGUEIRA PEREIRA

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA: DESAFIOS E
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE CANDEIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso – Modalidade Projeto de Pesquisa – apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras do Campus dos Malês, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), como requisito para obtenção do título de Bacharel em Humanidades..

Orientadora: Prof. Dra. Ana Rita Barbosa.

SÃO FRANCISCO DO CONDE

2019

TAILANA NOGUEIRA PEREIRA

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA: DESAFIOS E
PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE CANDEIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso – Modalidade Projeto de Pesquisa Projeto de pesquisa -
apresentado à Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira-
UNILAB, como requisito para obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Aprovada em: 05/04/2019.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Rita de Cássia Santos Barbosa (Orientadora)

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Profa. Dra. Carla Verônica Albuquerque Almeida

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

Profa. Dra. Erica Aparecida Kawakami Mattioli

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	PROBLEMA	7
3	JUSTIFICATIVA	7
4	OBJETIVOS	9
4.1	OBJETIVO GERAL.....	10
4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	10
5	REFERENCIAL TEÓRICO	11
6	METODOLOGIA	14
7	CRONOGRAMA	16
	REFERÊNCIAS	16

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista – TEA é definido por Sertié e Oliveira (2017, p.233) “como sendo um grupo de distúrbios do desenvolvimento neurológico de início precoce, caracterizado por comprometimento das habilidades sociais e de comunicação, além de comportamento estereotipado”. Pinto et al. (2016), o definem, por sua vez “como uma síndrome comportamental que compromete o desenvolvimento motor e psiconeurológico dificultando a cognição, a linguagem e a interação social da criança”.

Descrito pela primeira vez em 1943 por Leo Kanner, acreditava-se que se tratasse de um distúrbio psicológico atribuído a um descaso dos pais, ou mais especificamente de uma mãe “fria e distante”. Posteriormente, nos anos sessenta, o TEA foi classificado como “esquizofrenia infantil” e a partir dos anos oitenta é definido como um “transtorno global do desenvolvimento” (MAIA, 2011). Atualmente a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais - DSM - V (American Psychiatric Association, 2014) define o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como um Transtorno do Neurodesenvolvimento.

Considerando a importância da perspectiva da Educação Inclusiva, pretende-se com este trabalho analisar os principais desafios relatados por professores de uma Escola Pública Regular, do Município Candeias – BA, no processo de inclusão educacional dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo; as eventuais dificuldades encontradas pelos educadores no relacionamento com os mesmos e as intervenções pedagógicas que estão sendo realizadas, visto que crianças com TEA possuem direitos garantidos na Constituição Federal de 1988, na LDB 9394/96 e na Lei nº 12.764/2012.

Esta pesquisa terá dois momentos: no primeiro será realizado um estudo bibliográfico, a partir de livros e artigos científicos sobre o Transtorno do Espectro Autista, além de consultas aos documentos de referência, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), entre outros. No segundo momento será desenvolvida uma pesquisa de campo de caráter qualitativo envolvendo uma escola pública do município de Candeias que possua alunos com TEA matriculados e com frequência regular.

2 PROBLEMA

Quais desafios vêm sendo enfrentados por alguns professores do Município de Candeias e quais intervenções pedagógicas estão sendo realizadas para promover a Inclusão dos alunos com TEA no ensino regular?

3 JUSTIFICATIVA

A partir da perspectiva da Educação Inclusiva, as práticas de segregação vem perdendo espaço e com o passar dos anos o número de alunos com deficiência nas escolas de ensino regular vem crescendo (BATISTA, 2004). Se antes essas crianças só eram atendidas por Escolas Especializadas, há alguns anos as escolas regulares vêm se adaptando para atender a este público.

Em 2015 foi instituída a Lei 13.146, Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com deficiência, que assegura a educação, entre outros direitos. Em seu capítulo IV, do direito à educação, a lei assegura o direito da pessoa com deficiência ao sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado no decorrer da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. No Brasil, a cada ano, o número de crianças com deficiências matriculadas na escola regular vem aumentando. O Censo de 2017 apontou que em 2013 havia um quantitativo de 48.589 alunos com deficiência inscritos nas escolas regulares (pública e privada). De 2014 a 2017 este número cresceu para 94.274. Contudo, o aumento numérico das matrículas não garante por si só a permanência desses alunos na escola. Apesar dos avanços obtidos, ainda há um quantitativo dessas crianças fora das escolas regulares e do atendimento educacional especializado.

Sobre o TEA, especificamente, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, instituída em 27 de dezembro de 2012, a partir da Lei nº 12.764, dispõe para os mesmos o direito a frequentar escolas de ensino regular, direito este que não pode ser negado pelos gestores da escola e/ou instituições, sob pena de multa que pode chegar de 3 a 20 salários mínimos (Diário Oficial, 2012, p. 2). Este direito também é estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que no Capítulo V, Artigo 58, faz referência à educação especial como

(...) a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (...) Sendo oferecido apoio especializado, quando houver necessidades dos alunos. Ou (...) Podendo ser atendidos em locais especializados caso não haja condições da integração nas classes regulares. (BRASIL, 1996, p. 25)

Compreende-se que o termo aqui citado, “transtornos globais do desenvolvimento”, refere-se aos alunos com TEA. Visto que as escolas e/ou instituições de ensino regular público e privada, podem ter apoio de instituições especializadas, como apontado no Art. 58, os estudantes que não tenham condições de ingresso e permanência, podem ser atendidos em locais especializados. Em relação às instituições especializadas, o Art. 60, afirma que:

Os órgãos normativos dos sistemas de ensino deverão estabelecer critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público. (BRASIL, 1996, p. 26)

Refletindo ainda sobre a mesma lei, sobretudo no que tange a formação dos professores, o Art.59, afirma que: os sistemas de ensino assegurarão a eles, meios para atender às suas necessidades; terminalidade específica; capacitação dos professores; educação profissionalizante; acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais que atende a todos os alunos. (BRASIL, 1996, p.25).

Assim, compreende-se que para que haja um ensino de qualidade é necessário que os professores conheçam seus alunos e estejam sempre em processo formativo, para promover uma aprendizagem significativa. Segundo Sampaio e Magalhães (2017,p.761)

o que se deve ter em mente é que, para a inclusão de crianças com necessidades educativas especiais no ensino regular, há que se contar com professores preparados para o trabalho docente, que se estribem na perspectiva de diminuição gradativa da exclusão escolar e da qualificação do rendimento do alunado, ao mesmo tempo em que, dentro dessa perspectiva, adquiram conhecimentos e desenvolvam práticas específicas (...).

Em tal perspectiva a educação inclusiva é de suma importância, pois permite que haja interação entre os alunos, favorecendo a quebra de preconceitos, fazendo com que todos aprendam a lidar com as diferenças e a diversidade dentro da escola. Mas para isso é necessário não só o preparo dos profissionais como também mudanças na estrutura escolar, para adequar-se às reais necessidades dessas crianças. Conforme o documento do MEC-SEESP (1998) (apud Fernandes e Glat,(2003, p.5) adequar-se

(...) implica em uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas que atendam a todos os alunos. Pois, numa escola inclusiva a diversidade é valorizada em detrimento da homogeneidade. Porém, para oferecer uma educação de qualidade para todos os educandos, (...) a escola precisa capacitar seus professores, preparar-se organizar-se, enfim, adaptar-se. Inclusão não significa, simplesmente, matricular os educandos com necessidades especiais na classe comum, ignorando suas necessidades específicas, mas significa dar ao professor e à escola o suporte necessário à sua ação pedagógica

Pensando nas necessidades específicas dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista, segundo Papim e Sanches (2013, p.19), estes apresentam “dificuldades na interação social, comunicação e comportamentos restritos”. Esses aspectos dificultam a inclusão dos mesmos no ambiente escolar e social.

Pessoas com TEA apresentam muitas dificuldades na socialização, com variados níveis de gravidade. Existem crianças com problemas mais severos, que praticamente se isolam em um mundo impenetrável; outras não conseguem se socializar com ninguém; e aquelas que apresentam dificuldades muito sutis, quase imperceptíveis para a maioria das pessoas, inclusive para alguns profissionais. SILVA (2012, p.22)

Não se tem uma forma padrão ou ideal para se trabalhar com essas crianças, pois cada uma tem suas particularidades que podem variar conforme o quadro apresentado dentro do espectro. Assim, existem estudantes com TEA que apresentam também deficiência intelectual e outros que demonstram uma inteligência acima da média e especializada para determinados interesses. O que se pode observar em todas elas é a dificuldade na comunicação e na interação social com os demais indivíduos.

Nesse processo de inclusão a escola tem o dever de educar todas as crianças, jovens e adultos com qualidade, sendo os professores uma dos agentes importantes, mas não os únicos. Antigamente os professores das escolas regulares não eram instruídos para educar crianças com TEA ou qualquer tipo de deficiência. Atualmente, por conta da própria legislação, há mais possibilidades de formação continuada, através de palestras, oficinas, dentre outras atividades, que abordam o TEA e a Inclusão no âmbito escolar, embora ainda não sejam suficientes para as demandas e desafios existentes, conforme afirmam Paulon, Freitas, e Pinho (2005, p. 9):

um pressuposto frequente nas políticas relativas à inclusão supõe um processo sustentado unicamente pelo professor, no qual o trabalho do mesmo é concebido como o responsável pelo seu sucesso ou fracasso. É claro que a aprendizagem dos alunos é uma das metas fundamentais, não só dos professores, mas de todo o profissional que esteja implicado com a educação e, sem dúvida, uma prática

pedagógica adequada é necessária para alcançá-las. Porém, acreditar que este objetivo possa ser alcançado apenas com a modificação destas práticas é uma simplificação que não dá conta da realidade de nossas escolas.

Assim, faz-se necessário a quebra de tal paradigma, como afirmam Leite, Laura e Martins (2013): “as pesquisas pouco retratam experiências didático-pedagógicas que promovam ajustes curriculares e/ou formas de flexibilizações do ensino”. Não ocorrendo essa quebra, haverá um déficit no aprendizado dos alunos, principalmente dos que possuem o TEA. Em seus estudos, Nunes, Azevedo e Schimidt (2013) afirmam que [...] “as práticas educacionais adotadas nas escolas da rede comum de ensino têm produzido poucos efeitos na aprendizagem desses alunos”

A partir da singularidade dos processos de ensino/aprendizagem dessas crianças, o panorama da Educação Inclusiva no Brasil e o direito de todas as pessoas com necessidades educacionais especiais a frequentarem uma escola regular, a elaboração do presente trabalho é motivada pela necessidade de analisar as práticas de Educação Inclusiva de alunos com TEA, a partir dos relatos dos profissionais da Educação Regular do Município de Candeias – BA, motivado pelo número de crianças com TEA crescente no município e a mobilização dos pais, por uma educação inclusiva de qualidade na rede pública e principalmente pela área de que pretendo atuar no ramo pedagógico. A escolha da cidade de Candeias se dá por ser naturalizada e o local onde de início pretendo trabalhar.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar os principais desafios relatados pelos profissionais da educação em uma escola pública, do município Candeias para a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar como o professor (a) possibilita a interação dos alunos com TEA com as demais, no ambiente escolar;
- Identificar eventuais dificuldades encontradas pelos educadores em se relacionar

com os alunos com TEA;

- Identificar as intervenções pedagógicas realizadas pelos educadores para a inclusão dos alunos com TEA;
- Observar como o(a) professor(a) lida com a inclusão de alunos com TEA em sala de aula.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

O modelo inicial de educação utilizado no Brasil era o da segregação, pois acreditava-se que crianças com deficiências eram ineducáveis. Isso justificava-se pela “crença de que a pessoa diferente seria bem mais cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais”. (MENDES, 2006, p. 387).

A partir do século XIX, os alunos com necessidades educativas especiais foram inseridos nas escolas regulares, porém não havia uma preocupação com a aprendizagem, aprimoramento de suas capacidades e nem mudança na estrutura e no currículo escolar. Conforme Reis (2006, p. 80) “a escola não muda sua rotina nem sua prática pedagógica e, sim, os alunos é quem tem de mudar para se adaptar à sua realidade e às suas exigências”. Para ele e outros autores esse período é denominado de integração.

Foi, sobretudo, a partir da década de 1990, que surgiram propostas de educação inclusiva, onde havia a preocupação com esses alunos, respeitando as diversidades, limites e estimulando habilidades, considerando a “(...) participação plena numa estrutura em que os valores e práticas são delineados tendo em conta as características, interesses, objetivos e direitos de todos os participantes no ato educativo” (RODRIGUES, 2006, p.303). Assim, a inclusão “requer uma nova visão das pessoas, uma mudança de mentalidade, de forma que todos sejam respeitados, independentemente de suas diferenças” (REIS, 2006, p. 80),

A Conferência de Educação para todos, realizada na Tailândia, em 1990, organizada pelo Banco Mundial, UNESCO, UNICEF e PNUD, com a participação de professores de toda parte, produziu como resultado a Declaração Mundial de Educação para Todos. A partir daí começaram a ocorrer movimentos para a promoção de mudanças na legislação e no atendimento às pessoas com deficiências, principalmente através de documentos normativos (Declaração Mundial sobre Educação para Todos, 1990).

Logo em seguida, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais, realizada em 1994, na cidade espanhola de Salamanca, resultou num documento importante

para a Educação inclusiva no mundo, intitulado “Declaração de Salamanca”, que trata de princípios, políticas e práticas educacionais igualitárias para todos os indivíduos (com deficiência ou sem deficiências): “(...) as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares, que a elas se devem adequar através de uma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro destas necessidades” (Declaração de Salamanca, 1994).

A Declaração de Salamanca, é [...] “tida como o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva. A partir de então, ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil.” (BRASIL, 1997), sendo assim, deu-se início ao processo de educação inclusiva, no contexto mundial,

em que uma sociedade inclusiva passa a ser considerada um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e a manutenção do estado democrático. A educação inclusiva a partir de então começa a configurar-se como parte integrante e essencial desse processo. Dessa forma, o paradigma da inclusão globaliza-se e torna-se, no final do século XX, palavra de ordem em praticamente todas as ciências humanas. (MENDES, 2006, p. 395)

Segundo Santos e Santos (2016), alguns países e entidades mundiais foram adotando algumas leis desenvolvidas e modificando essas situações com o passar dos anos. O objetivo da proposta é que as políticas de inclusão atendam a população nas áreas rurais e urbanas, com qualidade e acessibilidade para todos de forma igualitária, fazendo com que haja mudanças significativas nesse processo. Assim, o currículo escolar deve ser adaptado às necessidades educativas especiais das crianças e não as crianças ao projeto pedagógico escolar.

Conforme a Declaração de Salamanca (1994), para configurar-se. Necessidades Educativas Especiais, suas carências

devem se relacionar [...] “com deficiências ou dificuldades escolares. Muitas crianças apresentam dificuldades escolares e, conseqüentemente, têm necessidades educativas especiais, em determinado momento da sua escolaridade. As escolas terão de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves.

Fazendo isto para todos que possuam NEE, promove-se uma educação de qualidade, acesso a educação que respeite suas necessidades particulares, facilitando ao estudante uma vida ativa, para que o mesmo seja incluído na sociedade com autonomia e independência.

O termo NEE é utilizado para pessoas com problemas físicos, intelectuais, sensoriais, emocionais, dificuldades no aprendizado, podendo ser do tipo temporário ou permanente. As

NEE temporárias são aquelas que demandam pouca mudança curricular escolar, pois ocorrem por um período de tempo determinado, enquanto que as NEE permanentes são aquelas cujas mudanças e adaptações físicas e curriculares são necessárias em todo o processo. O Transtorno do Espectro Autista é uma das NEE permanentes, cujo processo de mudança deve adequar-se às demandas e necessidades do aluno.

A educação de pessoas com NEE no Brasil é assegurada pela Constituição Federal. O Artigo 205 (BRASIL, 1988) trata da educação, sendo esta um direito de todos e dever do Estado e da família e deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade. Já o capítulo III (art.208) enfatiza “a garantia de: (...) atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. A LDB também assegura estes direitos, conforme citado no Capítulo V, (art. 59)

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades.

Assim, apesar do que é proposto em toda a legislação, sobretudo no que se refere ao atendimento das NEE, Aporta e Lacerda (2018), ao pesquisar sobre TEA no ensino regular do Ensino Fundamental: Anos iniciais em uma escola brasileira, reflete sobre as dificuldades e desafios enfrentados pela professora de nome fictício Julia, que no início sentiu-se ansiosa para trabalhar com um aluno que tem Transtorno do Espectro Autista, questionando-se como poderia estar trabalhando no seu dia a dia, pois Paulo (nome fictício do aluno) era diferente dos demais.

(...) Fico me questionando. E como fazer? Porque sai fora daquilo que a gente tem da normalidade, daquele ritmo que você entra na sala, você dá o seu conteúdo e a criança aprende. No caso do Paulo, ele requer mais atenção e essa atenção é que me preocupa no sentido de buscar algo que faça sentido pra ele”. (Entrevista concedida por Julia.(APORTA E LACERDA, 2018, p.49)

Julia observou que com o aluno que possuísse TEA em sala de aula teria mais trabalho, pois exigiria uma maior atenção, ao contrário da sala de aula em que não houvesse estudantes com NEE.

Em relação aos procedimentos de ensino, a professora também expressou, em seu depoimento, a concepção de um ensino homogêneo, pois considerava que, em uma sala sem alunos com deficiência, sua tarefa seria só ministrar o conteúdo e as crianças aprenderiam. Já com a presença de Paulo seria necessária mais atenção, dado que ele era diferente da maioria. (APORTA E LACERDA, 2018, p.49)

Conforme os autores da pesquisa, muitos questionamentos estereotipados fizeram com que a professora criasse um preconceito sobre aquilo que poderia encontrar, como por exemplo, a dificuldade em passar o conteúdo e a compreensão dele. Mas na prática Julia percebeu que

[...] durante as atividades desenvolvidas em sala, que o aluno com TEA aprendia, em dissonância com seu conceito inicial, ou seja, de que o aluno com deficiência não aprende. A partir dessa percepção, identificou um funcionamento específico desse aluno e percebeu a necessidade de um ensino mais focado. (APORTA E LACERDA, 2018, p.50)

Percebeu-se assim que cada vez mais havia interação do aluno com TEA com as outras crianças nas atividades em sala, fazendo com que aquilo a princípio pensado fosse se desconstruindo com o passar do tempo, visto que o aluno desenvolveu-se não apenas na relação social, como também em seu processo de aprendizagem, conforme o próprio relato da professora pesquisada:

a parte da interação com os amigos, a parte assim social, o Paulo foi se mostrando cada vez mais assim próximo dos amigos, cada vez mais interessado em fazer as aulas práticas. Então, como eu via aquele retorno dele, envolvido na situação, pra mim o Paulo estava compartilhando das mesmas situações e aprendendo. Tinha essa visão. Mas aí que eu comecei a perceber, assim, que ele precisava realmente ser mais focado. (APORTA E LACERDA, 2018, p.50)

Com base nos estudos de Aporta e Lacerda (2018), pode-se perceber que para obter êxito é necessário que o professor conheça o aluno, suas habilidades e dificuldades, permitindo, assim, desenvolver procedimentos específicos. Isso facilita a aprendizagem do mesmo, permitindo um melhor convívio social, tornando - o aprendiz, numa escola comum regular.

5 METODOLOGIA

A pesquisa que se pretende realizar através deste projeto será de caráter qualitativo. São previstos, enquanto procedimentos para a pesquisa, a coleta de material bibliográfico e a pesquisa de campo. A coleta de material bibliográfico sobre o tema será realizada a partir de livros e artigos científicos relacionados com o tema, além de consultas aos documentos de referência, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), Lei de inclusão, entre outros.

Conforme Gil (1999) “a pesquisa bibliográfica serve de material secundário, desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros, artigos científicos, teses, monografias etc. Já a pesquisa de campo tem como objetivo fazer com que o pesquisador entre em contato direto com aquilo que foi descrito acerca de determinado assunto. Desta forma, a pesquisa de campo proposta no presente trabalho traz a possibilidade de realizar observações do objeto de estudo em sua realidade.

Segundo Gonsalves (2001, p.67 apud Piana, 2009, p.169),

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

No âmbito da pesquisa de campo será utilizado como instrumento a aplicação de uma entrevista semi-estruturada a alguns professores em uma escola pública do Ensino Fundamental: Anos Iniciais no Município de Candeias - BA que possui alunos com TEA matriculados e com frequência regular. Pretende-se assim realizar uma análise de como de fato está acontecendo a inclusão desses alunos, fazendo uma integração destes dados com os dados obtidos na pesquisa bibliográfica, visto que a pesquisa em campo “[...] tem por objetivo pôr o pesquisador diretamente em contato com tudo o que foi escrito sobre um assunto determinado, permitindo desse modo que o pesquisador tenha uma ajuda paralela no exame de suas observações”. (PROVADOV; FREITAS, 2013, p.37)

Em relação às entrevistas, estas serão registradas e realizadas em forma de diálogo oral com o professor (a) da sala regular, e seguirão o seguinte roteiro

- Na sua opinião, como os alunos com TEA estão interagindo com as outras crianças?
- Como está acontecendo à interação dos alunos com TEA com seus Educadores?
- Quais as dificuldades encontradas no seu dia a dia com esses alunos?
- Quais as intervenções pedagógicas você costuma realizar para que haja a inclusão deles? Poderia trazer exemplos?
- Há alguma parceria entre a escola e entes locais de atendimento especializado?

Se trata de um roteiro flexível, cujas questões podem ser ampliadas. Os dados a serem coletados e analisados, a partir da pesquisa de campo, poderão facilitar um melhor

entendimento dos desafios enfrentados pelos educadores e a importância da inclusão educacional dos alunos com TEA nas escolas públicas do município de Candeias.

6 CRONOGRAMA

ETAPAS/ANO	2018	2019	2020	2021
Escolha do tema	X			
Levantamento bibliográfico	X			
Elaboração do anteprojeto	X			
Apresentação do projeto		X		
Coleta dos dados		X		
Análise dos dados		X		
Redação do trabalho			X	
Revisão e redação final				X
Defesa da monografia				X

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

APORTA, Ana Paula; LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de. Estudo de Caso sobre Atividades Desenvolvidas para um Aluno com Autismo no Ensino Fundamental I. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [s.l.], v. 24, n. 1, p.45-58, mar. 2018. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-65382418000100005>

BATISTA, Marcus Welby; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. **Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros** . 2002. 10 f. São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2004000100012&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 set. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC. 1996.

_____. Constituição Brasileira (1988). Congresso Nacional. Brasília: 2005.

_____. Lei nº 12.764/12- Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília: Congresso Nacional, 2012.

_____. Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, 1996.

_____. Estabelece As Diretrizes E Bases Da Educação Nacional. LEI n. 9.394, de 20 de dez. de 1996. LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. **Educação Especial** . Brasil, p. 1-2, dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 09 out. 2018.

_____. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Lei nº N°13,146, de 06 de julho de 2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. **Lei 13.146/2015**. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 23 mar. 2019.

CENSO Escolar. Disponível em: <<http://inep.gov.br/censo-escolar>>. Acesso em: 29 set. 2018.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira**1 . 2005. 6 p. Artigo Acadêmico (Graduação)- Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, [S.l.], 2005. 1. Disponível em: <http://file:///C:/Users/User/Downloads/Artigo_Da%20ed.%20segregada%20C3%A0%20e d.%20inclusiva.pdf>. Acesso em: 19 out. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas S.a, 1999. 195 p. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 05 mar. 2019.

- GRIESI-OLIVEIRA, Karina; SERTIÉ, Andréa Laurato. Autism spectrum disorders: an updated guide for genetic counseling. **Einstein (São Paulo)**, [s.l.], v. 15, n. 2, p.233-238, jun. 2017. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s1679-45082017rb4020>.
- LEITE, L. P.; LAURA, M. B.; MARTINS, O. Currículo e deficiência: análise de publicações brasileiras no cenário da educação inclusiva. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 63-92, 2013.
- MAIA, Heber et al. (Org.). **Necessidades Educacionais Especiais**. Rio de Janeiro: Wak, 2011. 132 p. v. 3.
- MENDES. EG. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. v. 11, n.33, p. 387-405. 2006.
- NUNES, D. R.; AZEVEDO, M. Q. O.; SCHIMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 26, n. 47, p.557-572, 2013.
- PAULON, S. M; FREITAS, L. B. L.; PINHO, G. S. Documento subsidiário à política de inclusão – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/docsubsidiariopolitcadeinclusao.pdf>>. Acesso em 21 mar. 2019.
- PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; SANCHES, Kelly Gil. **Autismo E Inclusão: Levantamento das Dificuldades Encontradas pelo Professor ou Atendimento Educacional Especializado em sua Prática com Crianças com Autismo**. 2013. 85 f. TCC (Graduação) - Curso de Psicologia, Centro Universitário Católico Salesiano Auxílium, Lins - Sp, 2013. Disponível em: <<http://www.unisalesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56194.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2019.
- PIANA, M. C. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Available from SciELO Books .
- PINTO, Rayssa Naftaly Muniz et al. Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Revista Gaúcha de Enfermagem**, Porto Seguro, v. 37, n. 3, p.1-22, 2016. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1983-1447.2016.03.61572>.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul - Brasil: Feevale, 2013. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2019.
- REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educação Inclusiva: limites e perspectivas. Goiânia: Deescubra, 2006.
- RODRIGUES, David. Dez Ideias (Mal)Feitas sobre a Educação Inclusiva. *In: _____*. **Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006, p.

299-318.

SAMPAIO, L. M. T.; MARGANHÃES, C. J. S. **INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA ESCOLA: DESAFIOS DO PROFESSOR** . Disponível em: <<https://even3storage.blob.core.windows.net/anais/52243.pdf>>. Acesso em: 03 out. 2018

SANTOS, Alex Reis dos; SANTOS, Roberta Gabriele de Menezes. **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A DECLARAÇÃO DE SALAMANCA**. 2016. 11 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade São Luís de França, Aracajú, 2016.