

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO ESCOLAR DE ESTUDANTES AUTISTAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Monyque Mary Bezerra de Holanda 1
Geórgia Maria Feitosa e Paiva 2

RESUMO

As políticas educacionais de inclusão estão ganhando força com o desenvolvimento do conhecimento sobre as deficiências, especialmente, o Transtorno do Espectro Autista. Documentos como o CID11 demonstram que o diagnóstico do autismo, ainda na infância, pode resultar em práticas inclusivas mais efetivas, quando fornece à escola condições de identificar e desenvolver as competências e habilidades dos autistas. Infelizmente, a ausência do laudo, a falta de apoio da família e a desatualização da formação docente podem dificultar essa inclusão. Deste modo, esse estudo parte da compreensão de que as adaptações das metodologias de ensino utilizadas com estudantes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista podem contribuir de forma significativa para o seu processo de aprendizagem e inclusão escolar. O objetivo deste trabalho é discutir sobre o processo de inclusão escolar de estudantes autistas do Ensino Fundamental de uma escola particular do interior do Ceará. Para este estudo, nos baseamos nos trabalhos desenvolvidos por Sasaki (1998), Redmerski (2018), Rocha e Lemos (2014), Costa et. al. (2019), Oliveira et. al. (2020), Camargo e Camargo (2020), além de documentos oficiais como a declaração de Salamanca, o CID 10 e CID 11. Neste artigo, apresentamos os resultados da primeira etapa de uma pesquisa ação que estamos realizando com essa escola. Para esta etapa, usamos o método qualitativo exploratório com uso de entrevistas semiestruturadas com uma equipe de seis docentes, uma coordenadora pedagógica e uma gestora escolar. Os resultados demonstraram que a escola não passou por nenhum tipo de formação ou treinamento no que se refere a inclusão de alunos autistas, e que, atualmente, ela apresenta sete estudantes com essa deficiência, sendo que, dois deles não possuem laudo. Embora seja desafiador, o processo inclusivo dos alunos autistas tem sido realizado com acolhimento e intuição da equipe pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE:

Autismo. Inclusão Escolar. Metodologias Ativas. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Inclusion educational policies are gaining strength with the development of knowledge about disabilities, especially Autism Spectrum Disorder. Documents such as the CID11 demonstrate that the diagnosis of autism in childhood can result in more effective inclusive practices, when it provides the school with conditions to identify and develop

1 ESTUDANTE DO SEXTO SEMESTRE DO CURSO DE SOCIOLOGIA DA UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA.

2 PROFESSORA DO INSTITUTO DE LINGUAGENS E LITERATURAS DA UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA.

the skills and abilities of autistic people. Unfortunately, the absence of the report, the lack of family support and the outdated teaching training can make inclusion difficult. Thus, this study starts from the understanding that the adaptations of teaching methodologies used with students diagnosed with Autism Spectrum Disorder can significantly contribute to their learning process and school inclusion. The objective of this work is to discuss the process of school inclusion of autistic students in Elementary School of a private school in the interior of Ceará. For this study, we are based on the studies developed by Sasaki (1998), Redmerski (2018), Rocha and Lemos (2014), Costa et. al. (2019), Oliveira et. al. (2020), Camargo and Camargo (2020), in addition to official documents such as the Salamanca Declaration, CID 10 and CID 11. In this article, we present the results of the first stage of an action research that we are carrying out with this school. For this stage we used the exploratory qualitative method using semi-structured interviews with a team of six teachers, a pedagogical coordinator and a school manager. The results showed that the school has not undergone any type of education or training regarding the inclusion of autistic students, and that it currently has seven students with this disability, and two of them do not have a report. Although it is challenging, the inclusive process of autistic students has been carried out with the reception and intuition of the pedagogical team.

KEYWORDS:

Autism. School inclusion. Active Methodologies. Elementary School.

Introdução

A educação formal passa por um impasse de como transformar o modelo atual de ensino que ensina e avalia todos os estudantes de forma igualitária, sem que, no mínimo coloque em pauta a individualidade dos estudantes, os seus contextos e suas especificidades em um modelo capaz de acolher e abraçar a todos os estudantes sem e com deficiência.

São diversos motivos que justificam a escolha de um tema tão importante como esse e sua relevância para a sociedade. O presente projeto almeja conhecer e sugerir ações pedagógicas que venham atender a um público heterogêneo e diverso, pois, de acordo com os dados do censo sobre o Ensino Básico do INEP (2018, p. 33). “O número de matrículas na educação especial chegou a 1,2 milhão em 2018, um aumento de 33,2% em relação a 2014. O maior número de matrículas está no ensino fundamental, que concentra 70,9% das matrículas na educação especial”, um número considerável de estudantes com autismo.

Diante deste cenário educacional, pode-se perceber a alta demanda para uma educação inclusiva, pensada em metodologias de ensino mais contextualizadas, criando mais espaço e mecanismos para adaptação de novos públicos. Deste modo, esse estudo parte da compreensão de que as adaptações das metodologias de ensino utilizadas com estudantes diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista podem contribuir de

forma significativa para o seu processo de aprendizagem e inclusão escolar. Com base nisso, o objetivo deste trabalho é discutir sobre o processo de inclusão escolar de estudantes autistas do Ensino Fundamental de uma escola particular do interior do Ceará. Este artigo apresenta os resultados iniciais de uma pesquisa com a equipe pedagógica e gestora de uma escola particular do interior cearense sobre a adaptação curricular e aplicação do plano de ensino individualizado como ferramenta de inclusão escolar.

Sabe-se que no ambiente escolar, a falta de acessibilidade pode criar barreiras (arquitetônicas, atitudinais, curriculares) e até prejudicar o discente no desenvolvimento de suas competências e habilidades, impedindo-o assim, o pleno acesso desse espaço de partilha de conhecimento, que é a escola.

Embora muitas escolas se esforcem para realizar uma inclusão efetiva, conforme Redmerski (2018), foi constatado que as atividades desenvolvidas por alguns docentes, em sala de aula, não foram suficientes e capazes de criar uma evolução de uma forma pedagógica para os alunos. Os docentes priorizaram atividades mais simples, diminuindo o grau de dificuldade para os alunos, no entanto, “as atividades eram simples, sem exigir um esforço cognitivo dos alunos, o que não contribuía para o desenvolvimento do aluno com autismo”.

O autor comenta que a “desinformação das educadoras em relação ao desenvolvimento do aluno com autismo acabava produzindo expectativas de fracasso escolar do aluno”. (p. 21). Os métodos de ensino e avaliação são fundamentais para aprendizagem desse público, visto que esses mecanismos só terão eficácia com uma boa instrução dos professores; destarte é importantíssima a preparação dos educadores com formações que possam possibilitar uma resposta adequada a estas situações e não com concepções ou conhecimentos que se baseiam no entendimento do senso comum, como também por parte dos pais e da própria escola.

Algumas das características das crianças autistas, público-alvo deste estudo, têm a ver com comprometimentos no desenvolvimento da comunicação, interação social, comportamentos não verbais, interesse restrito e dificuldade com mudança de rotina. Portanto, há necessidade de explorar novas metodologias e as atividades desenvolvidas na sala de aula com e para esse público.

Para a realização dessa investigação, optamos por usar a pesquisa-ação. A pesquisa-ação foi adotada como forma de alcançarmos os objetivos almejados e poder participar diretamente da construção dos PEIs, sendo esse um instrumento norteador atuando na reestruturação curricular. Por meio de uma observação direta, diálogo com os

participantes e no fim destas observações uma formação docente como fim do processo será elaborada um Plano Educacional Individualizado, usando, como base, as metodologias ativas de aprendizagem. Este artigo, contudo, apresenta a análise das primeiras entrevistas realizadas com os docentes, equipe pedagógica e gestão, tendo como metas: levantar a quantidade de alunos autistas matriculados no Ensino Fundamental e realizar um diagnóstico das ações inclusivas realizadas pela escola até a data da coleta.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para a melhoria dos métodos de ensino e de avaliação dos estudantes com autismo e conseqüentemente para a sociedade, uma vez que esta situação não só afeta o estudante, mas também todos os que estão à volta dele, desde os pais, irmãos etc.

Este artigo está dividido em 5 tópicos. No primeiro tópico, propomos discutir sobre a inclusão de crianças autistas na escola; no segundo, apresentamos uma revisão da literatura sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA); em seguida, debatemos sobre o processo de inclusão. Depois, apresentamos nosso percurso metodológico e, por fim, demonstramos nossos principais resultados da pesquisa.

1. A inclusão de crianças autistas na escola

Mediante a declaração de Salamanca (1994), ficou definido que a inclusão escolar é a quebra de barreiras e o acolhimento a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas etc. Dessa forma, a inclusão escolar representaria o respeito às diferenças e garantindo a todos os estudantes com ou sem deficiência as mesmas oportunidades, dando-lhes acesso do aprimoramento das suas habilidades. Política essa que deve ser fortemente incentivada, pois, só assim, podemos trabalhar para uma inclusão efetiva e conseqüentemente para a erradicação da segregação na nossa sociedade.

De acordo com Sasaki (1998, p. 8), “a inclusão escolar é uma forma de inserção em que a escola comum tradicional é modificada para ser capaz de acolher qualquer aluno incondicionalmente e de propiciar-lhe uma educação de qualidade”. Ainda conforme o autor, no processo de inclusão, os estudantes com deficiência estudam na escola que frequentariam se não fossem deficientes, o que significa que não podem ser segregados só por terem algum tipo de deficiência.

Já a segregação se traduz nas restrições impostas a grupos historicamente excluídos, nesse caso, segregar um estudante com deficiência por presumir que ele é menos capacitado comparando com um estudante típico, gerando condições que não

favorecem seu desenvolvimento e dificultando a distribuição de oportunidades dentro do âmbito escolar. Também ocorre a segregação no ambiente escolar quando é imposta a separação dos grupos nos espaços físicos da escola, quando é retirada do estudante com deficiência a participação em trabalhos em grupos, dinâmicas etc. Esses fatores prejudicam o acesso dessa população aos conhecimentos acadêmicos e ao repertório de competências e habilidades desenvolvido no ambiente escolar. Crianças diagnosticadas com TEA podem ter comprometimentos que, por sua vez, afetam o seu desenvolvimento e evolução em diferentes esferas, tais como: social e acadêmica. Assim, o laudo é um instrumento legal que pode garantir os direitos desse estudante com TEA, desde tratamentos acompanhados, terapias, medicações oferecidas pelo SUS no seu processo de ensino e aprendizagem.

No tocante à educação, o aluno com TEA, através do laudo de comprovação, tem o currículo adaptado às suas necessidades. Apresentado o laudo pelos responsáveis da criança, a escola poderá criar um plano educacional individualizado pautado nos comprometimentos e habilidades desse educando.

Sendo assim, os objetivos escolares são reajustados de formas alternativas e individualizadas conforme as especificidades cognitivas, sensoriais comunicativas, sociais, físicas e comportamentais desse estudante. O foco da aprendizagem passa a levar em consideração a singularidade do sujeito e as suas potencialidades.

2. O autismo e suas classificações

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) tem por objetivo padronizar a linguagem médica, trazendo definições, critérios, características dos transtornos mentais, dentre eles, o autismo. Em sua quarta edição, o manual retrata o autismo dentro de uma classificação intitulada transtorno invasivo do desenvolvimento (TID).

Além dele, outro importante instrumento de classificação sobre as nuances do autismo são os CIDs. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a Classificação Internacional de Doenças (CID) aparece como ferramenta fundamental para estabelecer políticas públicas alinhadas com as necessidades sociais. Elaborado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) o CID10 situa o autismo como Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). Nessa classificação do CID 10, o autismo é dividido por suas manifestações sintomáticas.

A partir de 2014 a Associação Psiquiátrica Americana (APA) lança a quinta edição do (DSM) com novas classificações. O autismo passa a ser um tipo de transtorno do neurodesenvolvimento com classificação pelos níveis de prejuízos, a saber:

- a) Nível 1 :Autismo (leve nessa classificação a pessoa com TEA precisa de pouco suporte);
- b) Nível 2: Autismo moderado (nesse nível necessita de suporte substancial);
- c) Nível 3: Autismo Severo que exige apoio muito substancial.

Com base nessa compreensão, a (OMS) lança o CID 11 e, desta vez classifica o autismo a partir da presença de prejuízo, estabelecendo um único código: 6A02, e relatando que as subdivisões passaram a ser apenas relacionadas a prejuízos na linguagem funcional e deficiência intelectual.

Deve-se salientar que as novas mudanças de codificações demandam tempo para efetivar-se e, segundo a OMS, a transição da CID-10 para a CID-11 deve durar de 2 a 3 anos, podendo levar um tempo ainda maior em localidades com déficit tecnológico ou de logística, além de um repertório científico necessário para a capacitação dos profissionais responsáveis por acompanhar os autistas, inclusive no ambiente escolar. Deste modo, o CID-11 apresenta 8 distinções para o autismo, a saber:

Quadro 1: Autismo na CID-11

6A02	Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)
6A02.0	Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional;
6A02.1	Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional
6A02.2	Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada;
6A02.3	Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada;
6A02.4	Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional;
6A02.5	Transtorno do Espectro do Autismo com deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional

6A02.Y	Outro Transtorno do Espectro do Autismo especificado;
6A02.Z	Transtorno do Espectro do Autismo, não especificado.

Fonte: <https://tismoo.us/saude/diagnostico/nova-classificacao-de-doencas-cid-11-unifica-transtorno-do-espectro-do-autismo-6a02/>

Em sua nova versão, o CID 11 reuniu todos os transtornos que estavam dentro do Espectro do Autismo em um só diagnóstico :TEA. Usam -se diferentes codificações para classificar os tipos de autismo no CID 10. O (F84) é o código referente aos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), dentro desse código geral existem os códigos específicos para cada diagnóstico. Temos como exemplos: (F84.0) autismo infantil, (F84.5) síndrome de Asperger.

Com as alterações do CID 11 novos códigos surgem como o novo código (6A02) Transtorno do Espectro do Autismo, (6A02.0) – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional, (6A02.2) – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com linguagem funcional prejudicada. As subdivisões passam a ser relacionadas ao prejuízo na linguagem funcional e Deficiência Intelectual (DI).

No âmbito escolar, essas codificações tendem a dificultar a efetiva inclusão. Os desafios da inclusão exigem do professor uma demanda maior de atenção ao aluno com deficiência, frente a uma sala numerosa com carência de materiais didáticos acessíveis e estruturas inadequadas. Espera-se do professor uma formação voltada à inclusão, o que muitas vezes não corresponde à realidade docente. E considerando o cenário da inclusão escolar, a formação e aquisição dos conhecimentos sobre as especificidades do TEA (público alvo) são imprescindíveis para fundamentar a prática pedagógica.

3. Autismo: do diagnóstico a efetiva inclusão escolar

Com o aporte teórico e profissional alicerçando a prática docente, os estudantes autistas certamente terão mais oportunidades de serem incluídos com êxito em suas escolas, por isso, o laudo figura como um instrumento importante de sinalização das necessidades que estes estudantes precisam satisfazer para alcançar os objetivos acadêmicos.

O documento elaborado pela Universidade do Estado da Bahia (2019) mostra a importância dos laudos médicos que possam detalhar as especificidades e o grau de autismo que o indivíduo tem.

O parecer médico ou laudo médico é o pronunciamento, por escrito, de uma avaliação técnica emitida por profissionais da saúde. O laudo médico deve descrever os aspectos apresentados a seguir e outros considerados importantes pelos profissionais que o produzirem: a) o grau ou o nível do transtorno do desenvolvimento que acomete o(a) candidato(a), com expressa referência ao código correspondente à Classificação Internacional de Doenças (CID-10) da Organização Mundial de Saúde (OMS) e/ou Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais (DSM-V) da Associação Americana de Psiquiatria (APA); b) a existência de necessidades específicas, limitações e potencialidades; c) recomendações em relação às demandas de acessibilidade necessárias à inclusão; d) recomendações em relação às demandas de profissionais necessárias a inclusão (UNEB, 2019, p. 1).

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em vigor, o DSM-5, citado por (APA, 2014), o TEA varia de intensidade, peculiaridade e habilidades em cada indivíduo acometido, dentre os quais essas condições podem se apresentar como leves moderadas e severas. Conforme aumenta a ansiedade, aumentam também os desafios de inclusão devido a gravidade do transtorno que afeta o autista. O manual indica que as primeiras manifestações do TEA podem ser percebidas em crianças com problemas no desenvolvimento entre 12 e 24 meses. Sendo assim, é essencial a intervenção precoce para melhorar o desenvolvimento desse sujeito na sua fase adulta. Crianças e adultos com TEA podem ter dificuldades de adaptação do comportamento para se adequar a diferentes contextos sociais.

Nesse sentido, cada sujeito com TEA apresenta níveis de habilidades ou dificuldades variáveis e, embora se apresente de forma diversa, as pessoas com TEA tendem apresentar características em comum, tais como: padrões de comportamentos estereotipados, prejuízos na comunicação, contrariedade com as mudanças de rotinas, interesses restritos, dificuldade na interação social, sensibilidade sensorial (ruídos, texturas, iluminação), que levam o sujeito a ter dificuldades em processar estímulos do ambiente e dos sentidos.

O autismo é considerado um problema neurobiológico que se manifesta normalmente em crianças antes dos dois anos e meio de idade. As crianças se mostram aparentemente indiferentes ou, até mesmo, avessas a demonstração de afeto e ao contato físico, embora às vezes surja mais tarde uma ligação mais estreita com os pais ou certos adultos. O desenvolvimento da fala nessas crianças é lento e anormal, senão ausente, caracterizando-se pela repetição daquilo que é dito por terceiros ou pela substituição das palavras por sons. (SUPLINO, 2005, apud, COSTA et. al. 2019, p. 153).

Com essas características, o discente com TEA terá a sua assimilação condicionada ao que é dito pelos pais ou por terceiros, daí vem a importância de verificar dentre as metodologias aplicadas no ensino fundamental I e II, se as referidas

metodologias contemplam mecanismos para superar essas características do discente TEA. a fim de procurar a inclusão desses e auxiliar no processo de sua aprendizagem.

A percepção sensorial da pessoa com TEA pode comprometer atividades em grupo, em lugares fechados ou abertos, por isso, manter-se em ambientes como a escola, que normalmente costuma ter barulho e muita iluminação, pode gerar irritação e instabilidade emocional, mas isso não significa que essas crianças não podem superar estas dificuldades no decorrer do tempo.

As crianças com o primeiro nível de autismo, anteriormente conhecido como síndrome de Asperger, detêm desempenhos importantes na escola e algumas dificuldades que os diferenciam de crianças superdotadas típicas. Para além das altas habilidades demonstradas por esse público, habitualmente são observadas dificuldades como: motoras, gráficas (ortografia fora do padrão), dificuldades com mudanças de rotina, dificuldade de socialização, dificuldades no desenvolvimento da comunicação etc. Aspectos esses que às vezes dificultam a vida desse estudante no contexto escolar.

As altas habilidades/Superdotação (AH/SD) caracteriza-se pela elevada potencialidade de aptidões, talentos e habilidades, evidenciada no alto desempenho nas diversas áreas das atividades humanas, incluindo as acadêmicas, demonstradas desde a infância. Tais áreas incluem, entre outras, as áreas intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. (OLIVEIRA, Et. Al. 2020. p. 126).

Devido seus altos níveis de inteligência, criatividade, desempenho acadêmico e tendo em vista a precariedade do nosso sistema educacional, muitas vezes esses discentes são reprimidos pelo universo educacional, que não os desafiam ou desenvolvem seus potenciais. Neste sentido, surge o Plano Educacional Individualizado (PEI) como marco agregador desse processo de inclusão. Novas ações pedagógicas e práticas educacionais efetivas são propostas pelo PEI, dialogando com a realidade escolar ao contexto do discente autista e suas especificidades (habilidades e dificuldades), dando a devida atenção para flexibilização pedagógica e curricular aos discentes que apresentam níveis e perfis de aprendizagem distintos, auxiliando dessa maneira o discente a alcançar as exigências do currículo tradicional.

Segundo Fish (2006, apud, Costa 2016. p. 11), “a efetiva comunicação entre os membros do PEI é essencial para fornecer o melhor programa possível para os estudantes que recebem os serviços de Educação Especial”. Dessa forma, é de suma importância a relação entre a família, a equipe multidisciplinar e toda a estrutura escolar para reduzir as barreiras que cercam esse discente no seu processo de aprendizagem.

Com base nisso, “a adaptação de recursos e estratégias poderia favorecer a aprendizagem dos conteúdos escolares dos alunos com deficiência”. (GUADAGNINI, 2015, p. 438). Segundo os autores, estes discentes precisam de maior tempo para assimilar e só depois ter condições para a realização das tarefas, sendo necessárias adequações na forma de transmitir os conteúdos e de avaliar o aproveitamento destes indivíduos no decorrer do tempo, o que requer mais atenção do docente a fim de acompanhar os possíveis avanços.

3.1. Estratégias de inclusão escolar: o Plano Educacional Individualizado (PEI) como ferramenta de inclusão

O modelo do Plano Educacional individualizado procura atender as demandas educacionais envolvendo metas em curto, médio e longo prazo. A ferramenta PEI produz registros com a finalidade de promover e garantir ao estudante o desenvolvimento das suas habilidades, tendo como sujeitos nesse processo (Família, Médicos, terapeutas, equipe pedagógica etc.), ou seja, todos que participam de modo direto ou indiretamente do processo de escolarização do educando autista. O modelo de avaliação formal e informal é válido nesse processo, e, se necessário, são criados ou modificados suportes ou serviços.

O Plano Educacional individualizado é constituído de propostas pedagógicas que auxiliam no desenvolvimento social, na comunicação, na autonomia, na participação efetiva das atividades escolares de alunos com Deficiência Intelectual (DI) ou com deficiências distintas. A partir de uma avaliação diagnóstica, é construído o PEI, sendo esse, um instrumento norteador de ações pedagógicas tendo como base o currículo padrão contendo sugestões das adequações necessárias para o alcance das metas de aprendizagem.

Em sua elaboração na fase diagnóstica, participam da construção do PEI, todos aqueles que fazem parte do processo educacional desse aluno (Família, Médicos, terapeutas, equipe pedagógica etc.) para o registro de todas habilidades que o aluno já desenvolveu e aquelas as quais ele precisa desenvolver. Trata-se de um formulário com perguntas específicas sobre a história de vida, inclusive escolar, desse estudante. Nele, há apontamentos sobre as habilidades cognitivas, motoras, sociais, socioemocionais que possibilitam os docentes a desenvolver metodologias de ensino e avaliação para melhorar o desempenho deste estudante, como, por exemplo, manter o interesse na sala de aula, melhorar raciocínio lógico-matemático.

Entram, nesse contexto, as habilidades motoras como: permanecer sentado sem apoio, habilidades socioemocionais como respeitar regras e rotinas, habilidades comunicacionais como atender quando for chamado, compreender o que foi falado, apresentar correspondência entre pensamento /fala.

No plano, devem constar informações como nome, idade, grau de escolarização, conhecimentos, dificuldades, objetivos e metas, prazo para execução das tarefas, folhas de registros, protocolo de conduta, recursos acessíveis que serão utilizados, diretrizes para a adaptação de provas e atividades e os profissionais que estão envolvidos nesse processo.

Durante a execução do PEI, o currículo flexibiliza e traz diferentes formas de apresentação do conteúdo didático como vídeos, imagens, objetos, jogos; diferentes formas de engajamento podendo os estudantes atuarem de modo mais ativo ou passivo neste processo. A forma de avaliação pode ser em diferentes modalidades e os diversos processos de engajamento podem servir como referência para essa avaliação.

No currículo escolar, a nova BNCC (2018) norteia os conteúdos a serem ministrados para o desenvolvimento das habilidades que constam nesse referido documento. Esses conteúdos exigem que a escola, ao ter estudantes com TEA em sala de aula, busquem alcançar os propósitos da BNCC (2018), trabalhando o conhecimento de forma transversal e socioafetiva à medida em que promove diferentes oportunidades de aprendizagem para a diversidade discente.

Sendo assim, com o Plano Educacional Individualizado, os docentes podem pensar métodos para alcançar os objetivos da criança no aprendizado. Na avaliação para elaboração do PEI, são levados em consideração a idade do aluno e a fase de desenvolvimento da criança nesse período. Outros aspectos analisados são o que essa criança já sabe fazer, quais os conhecimentos e habilidades possuem, quais são os déficits sensoriais, cognitivos etc. para montar o PEI a partir dessas informações. Esse plano deve ser monitorado e reavaliado de forma periódica pela equipe multidisciplinar para realização de novas estratégias, caso necessite, para o alcance dos objetivos do desenvolvimento do aluno.

3.2 Adaptação curricular: metodologias ativas como estratégias de inclusão

As metodologias ativas de aprendizagem são procedimentos interativos de ensino e aprendizagem que estimulam o pensamento autônomo a partir da resolução de problemas pedagógicos e da problematização da realidade próxima. A aprendizagem é baseada no desenvolvimento do discente, sendo esse protagonista de seu saber. Ele torna-se produtor de seu conhecimento. De certa forma, a metodologia ativa quebra as barreiras

das abordagens tradicionais daquilo que consideramos educar. Com as constantes mudanças no mundo, ritmo frenético no acesso a informações, o discente passou a ser um “ser global” e em constante conexão com o mundo, logo, não cabe mais o estudante ser apenas um mero expectador de conteúdos que lhe são apresentados.

De acordo com Rocha e Lemos (2014), às metodologias ativas, tendo o professor como agente facilitador do processo de aprendizagem e os discentes participativos, o ensino é encaminhado conforme suas necessidades, interesses, preferências e ritmo dos envolvidos. Dessa forma, a prática da metodologia ativa em sala de aula tende a contribuir para a formação do aluno com TEA, melhorando sua capacidade psicossocial por aspectos como sua interação social no âmbito escolar, social e outros lugares que podem proporcionar um ambiente similar, contribuindo para que esse indivíduo tenha maior qualidade de vida.

Desta maneira,

a aprendizagem ativa ocorre quando o aluno interage com o assunto estudado – ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor. Em um ambiente de aprendizagem ativa, o professor atua como orientador, supervisor, facilitador do processo de aprendizagem, e não apenas como fonte única de informação e conhecimento (BARBOSA; MOURA, 2013, p.55).

Assim, o professor poderá fazer uso de algumas metodologias ativas que podem contribuir para o processo de ensino e aprendizagem. Sabe-se que muitos autistas são detalhistas, uma ótima característica para a implementação de uma proposta de metodologia baseada na investigação dos problemas através da elaboração de soluções, por exemplo.

As metodologias ativas de aprendizagem também podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades comunicativas, auxiliando os autistas a trabalhar e melhorar sua capacidade de comunicação, além do incentivo à autonomia desses estudantes, na busca por informações e meios para propor uma solução no final do processo.

A partir dessa organização feita na escola e mais especificamente no chão da sala de aula é que as oportunidades ao alunado se equiparam, portanto, o ensino é focado no indivíduo e não em um público adequado ao sistema. O conhecimento é baseado em competências cognitivas, pessoais e sociais. Aprender coletivamente sem excluir as diferenças, a inclusão escolar tem em seus sistemas mecanismos de inclusão como: técnicas de comunicação e de mobilidade alternativas, dispositivos alternativos para

interagir com conteúdos digitais, readequação da transmissão do conteúdo ministrado, ocasionando a compreensão unânime por todos os alunos com ou sem deficiência.

Cabe ressaltar que o uso de metodologias ativas de aprendizagem, assim como o PEI, deve considerar o contexto de aplicação, e não devem ser usadas de modo indiscriminado. Sabemos que muitas delas são muito utilizadas pelos docentes, contudo, o nível de complexidade delas, e as particularidades de seus envolvidos devem ser consideradas com cautela.

Com o passar dos anos, é comum que a realidade educacional se altere, surgem novas tecnologias, novas demandas, gerando assim a necessidade da criação de novas metodologias de ensino. O princípio das metodologias ativas é a aprendizagem baseada no desenvolvimento do aluno sendo esse o protagonista do seu saber. Pensar um ensino mais personalizado, que dê mais autonomia pro estudante sendo esse produtor de seu conhecimento.

Para o docente que deseja inserir esse método em sua sala de aula, antes de tudo, esse deve entrar em um processo de quebra de repertório de conhecimento onde o aluno em um modelo tradicional de ensino é apenas um expectador dos conteúdos que lhe são apresentados. As metodologias ativas de aprendizagem vão trabalhar aspectos como: autonomia, reflexão, problematização da realidade, trabalho em equipe, inovação, engajamento, resolução de problemas. Entre as metodologias ativas de aprendizagem mais conhecidas, podemos destacar:

a) Aprendizagem baseada em problemas: Baseia -se na estimulação dos alunos para uma aprendizagem autônoma e participativa a partir de problemas e situações reais. Nesse processo, os alunos trabalham ativamente e colaborativamente na resolução de um problema indicado pelo docente; faz -se necessário que os alunos compreendam alguns aspectos relacionados à proposta para que possam ter ideias de como iniciar sua pesquisa. O professor, por sua vez, pode lançar questões como: Como solucionar o descarte incorreto de lixo diminuindo assim os impactos ambientais da cidade (X)?

b) Aprendizagem entre pares ou times: É uma metodologia que incentiva o debate e as reflexões feitas em conjunto. Para isso, os discentes são organizados por grupos ou duplas com o objetivo de gerar debates sobre o conteúdo ministrado, reforçando assim o aprendizado conjuntamente e incentivando aspectos do desenvolvimento do senso crítico e a capacidade de argumentação e socialização desses alunos.

c) Aprendizagem híbrida: Personalização e tecnologia são os pontos centrais dessa abordagem. Nessa metodologia é apresentada ao aluno os diferentes estilos de aprendizagens. No modelo virtual, fica a critério do aluno o tempo, o ritmo, modo e local que melhor se adequam ao seu perfil. Deve -se salientar que, para essa abordagem, é necessário garantir o acesso às ferramentas digitais e inclusivas de forma democrática.

d) Sala de aula invertida: A premissa dessa metodologia, inverte a ordem da organização da sala de aula, ou seja, através do meio digital, o aluno tem acesso antecipado ao conteúdo que será ministrado em sala de aula. Dessa forma, o discente desenvolve prévio conhecimento sobre o assunto, deixando o momento da sala de aula para sanar dúvidas, participar dos debates e atividades propostas pelo professor. Esse modelo dinamiza o atual modelo de ensino no qual sua forma é expositiva, muitas vezes considerada cansativa e monótona. Na abordagem invertida, o compromisso da instrução passa a ser centrada no estudante.

e) Gamificação: Nessa metodologia, são utilizados elementos de jogos nas atividades pedagógicas, que tem como objetivo o maior engajamento por parte dos participantes. O propósito é a superação dos obstáculos. Para aplicação dessa técnica, é necessário a participação de forma voluntária. Alguns aspectos positivos dessa metodologia são: desenvolvimento da criatividade, autonomia, estimula o trabalho em equipe, aproxima os alunos dos conteúdos didáticos, resolução de problemas.

Esses são alguns exemplos de metodologias ativas que oferecem mais dinâmicas e dão suporte aos docentes na preparação e execução de aulas. Estas técnicas somadas ao uso das tecnologias e com outras ferramentas que o docente pode ter a sua disposição são fundamentais para percepção e na resolução de problemas, permitindo assim, traçar um plano de ensino adequado a cada discente (tendo já conhecido as habilidades e dificuldades de cada um), com o objetivo de construir uma aprendizagem que procura ir ao encontro das necessidades reais do discente e conseqüentemente uma educação mais efetiva.

Cabe ressaltar que além das metodologias ativas de aprendizagem, é importante que a escola, em um contexto de inclusão, busque conhecer sobre diferentes tecnologias assistivas que podem inclusive facilitar o protagonismo discente nessas atividades, como afirma Melo (2008, apud ABREU. Et. Al. 2017. p. 4). “Tecnologia assistiva são recursos e serviços que visam facilitar o desenvolvimento de atividades diárias para pessoas com deficiência. Procuram aumentar as capacidades funcionais e assim promover a independência e a autonomia de quem as utiliza”.

4. Metodologia da pesquisa³

Como informamos no início deste texto, este artigo figura como parte dos resultados iniciais de uma pesquisa-ação. Optamos por este tipo de investigação, pois se trata de uma pesquisa social de base empírica, associada com uma ação ou resolução de um problema coletivo (THIOLLENT, 2009). De modo cooperativo, pesquisadoras e informantes baseados na observação realizada na própria realidade a partir de técnicas como a entrevista e formação são capazes de transformar a realidade.

No caso desta pesquisa, distribuimos nossas ações em seis etapas, a saber:

1. A primeira etapa consiste na entrevista com docentes e equipe pedagógica que lida com os estudantes autistas. Nesta etapa, nosso objetivo foi conhecer, sob o ponto de vista do docente e equipe pedagógica: qual o perfil dos estudantes, e qual estágio de aprendizagem eles se encontram e quais são os seus principais desafios e habilidades; trata-se de um momento de escuta para a posterior construção de um Plano de Ensino Individual inicial;

2. A segunda etapa consiste na observação do material pedagógico já adotado pelos docentes e equipe pedagógica. Nosso objetivo, nessa etapa, é verificar se o material adotado, assim como as metodologias empregadas citadas pelos docentes estão adequados para o estágio de aprendizagem do estudante e se facilitam o seu processo inclusivo;

3. Na terceira etapa, com base na escuta dos relatos dos docentes e equipe pedagógica da escola, as pesquisadoras realizarão formações de algumas metodologias ativas de aprendizagem para a equipe pedagógica da escola, a fim de demonstrar possibilidades de aplicação dessas metodologias para a inclusão dos estudantes autistas.

4. Nesta etapa, pesquisadoras, docentes e equipe pedagógica da escola, discutirão quais metodologias ativas apresentadas podem contribuir para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, socioemocionais dos estudantes autistas, de modo a ajudá-los no processo inclusivo;

5. Na quinta etapa, docentes e coordenadores pedagógicos implementarão no PEI as metodologias escolhidas para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes

³ Este artigo apresenta os resultados iniciais da pesquisa PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUALIZADO COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO PARA ESTUDANTES AUTISTAS DO ENSINO FUNDAMENTAL submetida no segundo semestre de 2021 ao Comitê de Ética e Pesquisa da Unilab. A pesquisa foi aprovada pelo comitê e pode ser consultada pelo CAAE: 52910121.0.0000.5576 na Plataforma Brasil.

com Transtorno do Espectro Autista dentro da escola. Nesta fase, as pesquisadoras aguardarão os relatos dos docentes;

6. Na última etapa, pesquisadoras, docentes e equipe pedagógica irão reunir-se para avaliar as ações, propondo ajustes para o efetivo processo inclusivo.

Neste artigo, apresentamos os resultados iniciais fornecidos pela etapa da entrevista, pela qual realizamos uma escuta dos relatos de experiência dos profissionais que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes autistas de uma escola de Ensino Fundamental no interior do Ceará. Participaram da entrevista professores do fundamental I e II, diretora da escola, e coordenadora pedagógica, que integram a equipe multidisciplinar da instituição.

As entrevistas ocorreram de forma virtual na plataforma google meet com os professores, coordenadores pedagógicos e diretora, uma vez que fazem o acompanhamento desse aluno dentro do processo de aprendizagem no ambiente escolar; a modalidade foi adotada tendo em conta a situação pandêmica que estamos a viver e sem a previsão exata da retomada das aulas presenciais na Universidade.

Os dados coletados estão sendo analisados através do método análise de conteúdo que foi empregado após a escuta dos relatos de experiências. A partir dos relatos, conseguimos levantar: a) a quantidade de discentes autistas matriculados no quinto, sexto, oitavo e nono ano do Ensino Fundamental; b) as impressões dos docentes a respeito do diagnóstico; e, a partir disso, distribuímos os achados em três categorias de análise: 1) a participação da família no processo de inclusão escolar; 2) desafios para a inclusão no contexto pandêmico; e 3) estratégias de inclusão bem-sucedidas.

5. Resultados e discussão

5.1. Alunos autistas matriculados no Ensino Fundamental

Na escola pesquisada, segundo a gestora, a inclusão do estudante autista no ensino regular conta com o conhecimento docente. De acordo com ela, não houve por parte da escola ou da Secretaria de Educação um treinamento formal para a inclusão, portanto, a inclusão é realizada de acordo com a demanda que vai surgindo desse aluno.

Quando matriculada na escola, a equipe pedagógica busca realizar uma sondagem que inclui averiguar se essa criança tem ou não laudo, no entanto, percebe-se que muitas crianças chegam à escola, iniciam o período letivo, e não são acompanhadas por profissionais especializados, o que pode comprometer significativamente no processo de inclusão escolar.

Atualmente, na escola pesquisada, estão matriculados 7 alunos com Transtorno do Espectro do Autismo, sendo 5 crianças que possuem o laudo para TEA, e duas crianças com características do TEA, mas que não possuem diagnóstico fechado.

Como foi ressaltado pelo documento elaborado pela UNEB (2019), os laudos médicos, para além da identificação da deficiência, também apresentam um detalhamento das especificidades do autismo que o indivíduo tem. Deste modo, considerando o CID11, é possível já fornecer para a escola informações sobre o nível de apoio que o estudante demanda.

A gestora da escola mencionou que todos os alunos autistas matriculados já fazem parte da escola há alguns anos e a escola até o exato momento não possui novos alunos dentro do espectro.

a) A participação da família no processo de inclusão escolar.

A família é parte indissociável no processo de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista. “É, então, no encontro da escola, do aluno e da família, que a educação atual tem se centrado para construir uma relação de troca, de complementaridade que possibilite a todos educar e serem educados” (BARBOSA, 2011 apud PAIVA, 2002 p. 18).

Essa relação se intensificou ainda mais no período de pandemia que estamos enfrentando nos últimos anos. O momento pandêmico trouxe novos desafios ao processo escolar (pais, alunos e escola) tiveram que readaptar-se a uma nova realidade. Fatos como o distanciamento social, as novas adequações das escolas aos modelos de aulas virtuais a fim de amenizar os impactos da suspensão das aulas presenciais, todavia, questões socioemocionais escalam nas questões educacionais.

A falta de aparatos tecnológicos, prática no manuseio de plataformas utilizadas para realizações das aulas e suporte familiar são alguns dos empecilhos que podem influenciar no processo de ensino aprendizagem. A fim de reorganizar o modelo escolar são formulados novos arranjos, em especial, para área inclusiva. Para uma escola efetivar-se como inclusiva é preciso que dentro da missão e visão, estejam questões norteadoras como a equidade de seus alunos.

Toda criança é capaz de aprender levando em conta suas habilidades, competências individuais, superação das suas limitações. A condição imposta no modelo de aula online gera insegurança ao corpo docente e equipe pedagógica, no que diz respeito ao tocante daquilo que é proposto pela professora e compreendido pelo aluno.

Outra problemática surgida durante o momento pandêmico é a falta de acesso a rede de profissionais especializados no suporte ao aluno com Transtorno do Espectro do autismo repercutindo diretamente na evolução do seu desenvolvimento. A escola precisa atentar -se para as necessidades reais desse aluno e da sua família. Devemos salientar que a família passa a ser o mediador dos conteúdos substituindo a professora na sala de aula presencial.

Segundo os relatos das professoras quando comentaram a experiência com os discentes nos anos de 2020 e 2021, a evolução desses alunos no modelo de aula remota com o acompanhamento dos pais, superaram as expectativas: “foram brilhantes, seus ganhos foram inúmeros” (Professora A, 1ºano do Ensino Fundamental).

A professora (A) do primeiro ano do ensino Fundamental revela que seu aluno passou a ser mais participativo na sala de aula, interagia com os colegas, e participava das atividades propostas em sala de aula. Situação também vivenciada pela professora (B) do quarto ano do ensino Fundamental relata a qual ter obtido ganhos positivos com essa efetiva participação da família no acompanhamento direto de seu aluno, pois o mesmo antes da pandemia no modelo de aula presencial, tinha grandes dificuldades para aprender a ler, no entanto no modelo de aula online e com o auxílio da mãe, a criança desenvolveu o hábito da leitura. A família consegue alinhar uma rotina, acompanhar o desenvolvimento dessa criança e ajudar a sanar suas dificuldades.

Nos relatos das docentes, alguns fatores são bem importantes no que diz respeito ao comprometimento do desenvolvimento e efetiva inclusão do estudante com TEA, dentre eles, elas reforçam que quanto menor é a participação da família nesse processo, menores são as chances de ele se sentir incluído. As docentes especulam que a não aceitação de um diagnóstico, a falta de conhecimento das características do TEA e impeditivos religiosos são os maiores impasses na busca de um diagnóstico e consequentemente de uma menor participação dos pais no processo escolar dessa criança.

As conclusões trazidas pelas docentes corroboram com os estudos de Barbosa (2011, apud Kaloustian, 1988, p. 37) o qual indica que a família tem uma função social e socializadora, tem-se a clara consciência de que o contexto familiar exerce grande influência no sucesso ou fracasso escolar das crianças.

O estigma da deficiência que ainda domina a sociedade também se torna um impeditivo para inclusive iniciar um diálogo sobre um possível indício de TEA.

Em seu relato a professora (C) do terceiro ano do ensino Fundamental comenta que

“Essa questão da aceitação tem que partir primeiro da família em aceitar. Muitas vezes nós vamos percebendo e dando esse alerta aos pais, eles até percebem, mas não tem essa aceitação imediata. A família passa pelo momento do luto, mas que muitas vezes centraliza na mãe, na maioria dos casos os pais abandonam as mães”.

Progredindo na sua explanação a professora relata:

“Muitas vezes os pais escondem, a própria sociedade tem preconceito, a gente tem casos de crianças que não socializam, a única socialização é na escola. Tem crianças que não sai nem em uma pizzaria, que não vem aos eventos da escola (dia da criança etc.) a não ser em sala de aula, por medo de como a criança vai se comportar, a vergonha e isso dificulta bastante o processo de socialização dessa criança”.

As participantes da pesquisa ressaltam para a dificuldade da equipe pedagógica na abordagem à família para informar traços do TEA observados em sala de aula e sugerir a busca de um diagnóstico ainda na Educação Infantil. No período de alfabetização, período esse que, em sua essência, impõe as metas a serem alcançadas é que os pais tendem a perceber os défices apresentados pelos filhos, sendo esse um período de maior procura por diagnósticos e laudos médicos, e é geralmente nesse período que as docentes se sentem mais à vontade para sugerir aos responsáveis que procurem por orientação médica.

5.2. Desafios para a inclusão no contexto pandêmico

Embora a relação com as famílias de alunos autistas, como foi apontado anteriormente, apresente-se com certa resistência, uma mudança ocorreu no período em que as escolas tiveram que operar de modo exclusivamente remoto como medida sanitária de enfrentamento a pandemia do coronavírus. Em 2020, segundo as docentes, houve um estreitamento dos laços entre escola, e família, de modo que a participação mais ativa dos responsáveis da criança fez com que eles aprendessem mais, participassem mais e se sentissem mais acolhidos.

De acordo com as professoras (A) e (B) que ensinam respectivamente as salas de primeiro e quarto ano do ensino fundamental, o modelo de aula remota trouxe a família para dentro do universo escolar, seus alunos assistiam a aula na companhia do pai ou da mãe.

Segundo a professora, foi perceptível a mudança de comportamento desse aluno em relação à sala de aula. A professora (B) relata os ganhos no desempenho escolar. Na época, a escola precisou se adaptar e necessitar de modo mais efetivo do envolvimento da família. Na mesma época, a escola buscou encontrar uma abordagem que atendesse às

necessidades sociais e emocionais de aprendizagem desses alunos principalmente no estado pandêmico.

5.3. Estratégias de inclusão bem-sucedidas.

Seguindo com os relatos das docentes sobre o processo inclusivo dos alunos com TEA: conforme informado pelo núcleo pedagógico, as estratégias de inclusão adotadas pela escola, são pensadas de forma a acolher esse aluno de maneira empática por parte da escola e de seus colegas. Um dos relatos bem-sucedidos, foi citado pela professora (A) do primeiro ano do Ensino Fundamental.

De acordo com a docente, seu aluno não verbalizava, não socializava com os demais alunos, não realizava as tarefas propostas em sala de aula, sua participação na aula era quase nula. Certo dia, ao usar um microfone em sala de aula, ela o entregou ao estudante, que, por sua vez, o motivou a falar e socializar com os demais alunos, sendo esse um momento de descoberta de uma nova estratégia de inclusão.

Com base nisso, podemos observar que o artefato se tornou um gatilho para um processo de desenvolvimento de habilidades sociais e comunicativas, antes ignoradas pela docente. A estratégia, descoberta ao acaso, passou a ser usada em vários momentos, o que facilitou ainda mais o processo inclusivo.

Considerações finais

Buscamos nesse artigo discutir sobre o processo de inclusão escolar de estudantes autistas do Ensino Fundamental de uma escola particular do interior do Ceará. Trata-se da apresentação e reflexão dos primeiros relatos coletados com a equipe pedagógica daquela escola.

Com base nos dados coletados, observamos que, para incluir os estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo, é essencial o conhecimento prévio das especificidades de cada aluno, suas habilidades e quais as áreas necessitam de maior acompanhamento, para assim desenvolver ações pedagógicas que sejam desafiadoras capaz de propiciar o desenvolvimento de suas potencialidades.

Os resultados demonstraram que, na escola pesquisada, atualmente estão matriculados sete alunos autistas, sendo que, dois deles não têm laudo, e, portanto, contam apenas com a família e a escola para lhe auxiliar no processo de adaptação escolar.

Entre os anos de 2020 e 2021, a escola precisou se adaptar as nuances do ensino remoto, o que reverberou de forma positiva nesse processo, estreitando os laços familiares e proporcionando um processo inclusivo mais acolhedor e focado nas necessidades do

discente. Embora não tenha ficado claro nas entrevistas, as metodologias ativas que certamente fizeram parte desse período devem ter contribuído para essa experiência bem-sucedida.

A escola acolhe seus alunos e de forma fraterna tece meios para realizar a inclusão desse aluno no meio escolar. Existe carência na efetivação de práticas pedagógicas acessíveis, adaptação dos objetivos educacionais, dos recursos utilizados, sendo imprescindível uma avaliação prévia das necessidades desse aluno para implementar ações pedagógicas mais assertivas.

Com essa pesquisa, pretendemos auxiliar no processo de formação do corpo docente e equipe pedagógica na elaboração de um currículo mais inclusivo e assertivo, contribuindo para que os alunos TEA consigam progredir dentro do processo de ensino aprendizagem. E nesse contexto, a construção do Plano Educacional Individualizado com uso de metodologias ativas adaptadas às especificidades do aluno autista e da instituição, será de suma importância para o alcance do objetivo pedagógico.

Referências

ABREU, F. B. P. et al. Metodologias ativas: tecnologias assistivas com um novo olhar para a inclusão. **Ciência Atual**, v. 9, n. 1, p. 4, 2017.

American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARBOSA, E. F. & MOURA, D. G. Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica. B. **Tec. Senac**, Rio de Janeiro, v. 39, n.2, p.48-67, maio/ago. 2013.

BARBOSA, J. S. B. **A importância da participação familiar para a inclusão escolar**. Monografia (especialização) – Universidade de Brasília, Ipatinga 2011.

CAMARGO, L. N., CAMARGO, S. C. L. S. A inclusão escolar do autista por meio das metodologias ativas. **Caderno Intersaberes**, v.9 n. 18, 2020

COSTA, D. S. **Plano Educacional Individualizado: Implicações no trabalho colaborativo para inclusão de alunos com autismo**. 2016. Dissertação de Mestrado (mestre em educação) – Pós graduação em educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria 04 out 2016.

COSTA, Luana R. O. Da. Et. Al. OS DESAFIOS DO DOCENTE FRENTE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA:AUTISMO.2019. **Revista Interdisciplinar Pensamento Científico**. Nº. 1, Vol. 5.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

FISH, W. W. **Perceptions of parents of students with autism towards the IEP meeting:** a case study of one family support group chapter. *Education Fall*, vol: 127 (1), p. 56 (13), 2006.

GUARDAGNINI, Larissa; DUARTE, Márcia. Adaptação Curricular para Alunos com Deficiência Intelectual no relato dos Professores das Escolas Estaduais Paulistas. **Revista Espaço Curricular**, Paraíba, v. 8, n. 3, p. 437-452, set./dez. 2015

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo Técnico:** Censo da Educação Básica 2018 [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019.66 p.

KALOUSTIAN, S. M. (org). **Família brasileira, a base de tudo**. Brasília: UNICEF, 1988.

LAUDO. **Laudo de avaliação do transtorno do espectro do autista**. 2019, Universidade do Estado da Bahia, p. 1. Link: <http://vestibular2019.uneb.br/wp-content/uploads/2019/01/Laudo-avaliac%CC%A7a%CC%83o-do-TEA-Condidado-com-Transtorno-do-Espectro-Autista.pdf>. Acessado em: 05 fev. 2022.

MELO, Amanda Meincke, PUPO, Deise Tallarico; PÉREZ FERRÉS, Sofia. **Acessibilidade: discurso e prática no cotidiano das bibliotecas**. São Paulo, SP: UNICAMP, 2008.

OLIVEIRA, A. P. et al. Altas Habilidades/Superdotação: Intervenção em habilidades sociais com estudantes, pais/responsáveis e professoras. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, v.26, n.1, p. 126, 2020.

PAIVA, Sâmara do Nascimento Salvador Lourenço. **Educação dos pais e educação da escola**. São Paulo: Mundo Jovem, n. 1 nº 123, fevereiro 2002.

PEREIRA, N. M.; RODRIGUES, M. C. (2018). BNCC e o passado prático: Temporalidades e produção de identidades no ensino de história. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 26, número 107. Disponível em <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.26.3494>. Último acesso: 05 fev. 2022.

REDMERSKI, Monalisa de Oliveira Miranda. **Desenvolvimento e aprendizagem de alunos com autismo em sala de aula**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Católica de Brasília, 2018. 95 f.

ROCHA, Henrique; LEMOS, Washington. Metodologias ativas: do que estamos falando? Base conceitual e relato de pesquisa em andamento. In: IX SIMPED – Simpósio Pedagógico e Pesquisas em Educação, **Anais**. 2014.

SASSAKI, Romeo. Kazumi. Inclusão, o paradigma da próxima década. *Mensagem*, Brasília, v. 34, n. 83, p. 29, 1998.

SUPLINO, Marise. **Currículo funcional natural: guia prático para educação na área do autismo e deficiência mental**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Maceió: ASSISTA, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2009.