



Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística
e Artes: Perspectivas
Críticas e Teóricas 4

Atena
Editora

Ano 2019

Ivan Vale de Sousa
(Organizador)

Letras, Linguística e Artes:
Perspectivas Críticas e Teóricas 4

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof^a Dr^a Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof^a Dr^a Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof^a Dr^a Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof^a Dr^a Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof^a Dr^a Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
L649	Letras, linguísticas e artes: perspectivas críticas e teóricas 4 [recurso eletrônico] / Organizador Ivan Vale de Sousa. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Letras, Linguísticas e Artes: Perspectivas Críticas e Teóricas; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-704-8 DOI 10.22533/at.ed.048190910 1. Abordagem interdisciplinar do conhecimento. 2. Artes. 3. Letras. 4. Linguística. I. Sousa, Ivan Vale de. II. Série. CDD 407
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

No quarto volume deste e-book abrangente das áreas de Letras, Linguísticas e Artes, o leitor encontrará uma possibilidade de textos capazes de problematizar sua intervenção como agente protagonista e pesquisador, pois em cada reflexão são apontados inúmeros caminhos capazes de direcionar o leitor atento a problematizar sua proficiência e autonomia. Todo esse caminho discursivo se concretiza nas reflexões dos vinte e oito capítulos, que, certamente, contribuirão com a ampliação do leitor.

No primeiro capítulo, a autora relaciona a formação identitária visual dos alunos diante das influências do imaginário e do cotidiano escolar. No segundo capítulo, a temática do letramento em língua portuguesa para a pessoa surda representa o foco. No terceiro capítulo, discute-se a poética no curso de dança, por meio do *livro de artista*. No quarto capítulo, os autores analisam a construção da identidade, baseando-se em uma investigação de cunho analítico.

No quinto capítulo, são reconstruídos os percursos em torno da memória, sobretudo, do termo *reza*. No sexto capítulo, os modos de organização da linguagem artística dança são problematizados a partir das reflexões reveladas ao longo do estudo. No sétimo capítulo, os autores analisam o multiculturalismo e a aquisição de um novo idioma. No oitavo capítulo, a concepção à especialidade *autismo* é analisada na relação com os envolvidos no espaço escolar.

No nono capítulo, o contexto do Brasil quinhentista é apresentado a partir de uma análise historiográfica linguística. No décimo capítulo, a leitura é problematizada nos espaços do livro e das novas tecnologias digitais inseridas nos contextos de ensino. No décimo primeiro capítulo, o autor traz para a sala de aula as reflexões de Bakhtin, reafirmando a necessidade propositiva de utilização do autor no processo de ensino e aprendizagem na escola. No décimo segundo capítulo, é analisada a grotescalização da linguagem cômica europeia e a cultura cômica brasileira contemporânea.

No décimo terceiro capítulo, a autora analisa uma obra literária, apresentando questões sobre a personagem principal. No décimo quarto capítulo, o autor reflete, a partir de uma obra literária, além de problematizar questões e propor a ampliação de olhares sobre o texto literário. No décimo quinto capítulo, a autora rediscute a importância da Arte na educação infantil. No décimo sexto capítulo, a autora estabelece um processo de compreensão em dança, associando-o com os demais elementos na arte do movimento.

No décimo sétimo capítulo, a autora amplia a visão dos leitores sobre processos criativos em Rede Digital. No décimo oitavo capítulo, a autora coloca em destaque a presença do professor e do Ser professor. No décimo nono capítulo, há a proposição de um diálogo harmônico com uma ópera. No vigésimo capítulo, enfatiza-se a importância do ensino de Arte na Educação de Jovens e Adultos.

No vigésimo primeiro capítulo, as autoras refletem como a noção de sujeito foi sendo construída nos estudos linguísticos. No vigésimo segundo capítulo, as autoras abordam a educação informal como possibilidade de interação afetiva entre seis irmãos. No vigésimo terceiro capítulo, os autores descrevem as vivências de estudantes e, para isso, utilizam a linguagem midiática. No vigésimo quarto capítulo, os autores analisam, reflexivamente, as criações poéticas investigadas.

No vigésimo quinto capítulo, a autora coloca em destaque dois idiomas no campo da discussão. No vigésimo sexto capítulo, os autores colocam em destaque a corporeidade de um povo indígena. No vigésimo sétimo capítulo, a autora discute conceitos essenciais para multimodalidade. E, por fim, no vigésimo oitavo e último capítulo, a autora apresenta reflexões sobre a importância da literatura para o desenvolvimento do ser humano em sua complexidade, bem como sobre a viabilidade de desenvolver um trabalho com gêneros textuais baseado no Interacionismo Sociodiscursivo, de Bronckart (2003), Schneuwly e Dolz (1999), como uma possibilidade de sistematização do ensino de literatura em língua inglesa.

No término desta sucinta apresentação ficam explícitos os múltiplos desejos de que todos os leitores tenham a oportunidade de investigar novos caminhos, sendo eles desejosos de encontrar as respostas para suas próprias indagações.

Ivan Vale de Sousa.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
IDENTIDADE VISUAL E APROPRIAÇÃO ARTÍSTICA – O NOME COMO MARCA	
Christiane de Faria Pereira Arcuri	
DOI 10.22533/at.ed.0481909101	
CAPÍTULO 2	13
LETRAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA PESSOA COM SURDEZ	
Esmeraci Santos do Nascimento	
Antonia Luzivan Moreira Policarpo	
DOI 10.22533/at.ed.0481909102	
CAPÍTULO 3	23
LIVRO DE ARTISTA: ENSINO E POÉTICA NO CURSO DE DANÇA	
Carla Carvalho	
Mariana Lopes Junqueira	
DOI 10.22533/at.ed.0481909103	
CAPÍTULO 4	35
LUGAR DA IDENTIDADE EM MULAN: FEMININO OU MASCULINO?	
Marcus Pierre de Carvalho Baptista	
Elisabeth Mary de Carvalho Baptista	
DOI 10.22533/at.ed.0481909104	
CAPÍTULO 5	48
MEMÓRIAS SOBRE A REZA: PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO SOLO “PÉ DE OLIVEIRA”	
Ewellyn Elenn de Oliveira Lima	
DOI 10.22533/at.ed.0481909105	
CAPÍTULO 6	54
MODOS ORGANIZATIVOS EM DANÇA: A VULNERABILIDADE COMO ESTRATÉGIA DE ATRAVESSAMENTOS	
Adriana Bittencourt Machado	
Ireno Gomes da Silva Junior	
DOI 10.22533/at.ed.0481909106	
CAPÍTULO 7	61
MULTICULTURALISMO E A AQUISIÇÃO DE UM NOVO IDIOMA	
Fabio da Silva Pereira	
Janiara de Lima Medeiros	
Marcela Pinto Reis	
Melissa Jacob Otoni de Souza	
Monique Oliveira	
Ohana Gabi Marçal dos Passos	
DOI 10.22533/at.ed.0481909107	

CAPÍTULO 8	73
O AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM DESAFIO DE GESTÃO	
Anitereze Sevalho Lopes Rosineide Rodrigues Monteiro	
DOI 10.22533/at.ed.0481909108	
CAPÍTULO 9	85
O BRASIL QUINHENTISTA E A HISTORIOGRAFIA LINGUÍSTICA: INTERFACES	
Leonardo Ferreira Kaltner	
DOI 10.22533/at.ed.0481909109	
CAPÍTULO 10	99
O ESPAÇO DO LIVRO E AS NOVAS TECNOLOGIAS: PROBLEMATIZAÇÃO CONTEMPORÂNEA DA LEITURA	
Thiago Barbosa Soares	
DOI 10.22533/at.ed.04819091010	
CAPÍTULO 11	112
NA SALA DE AULA COM MIKHAIL BAKHTIN	
Ivan Vale de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.04819091011	
CAPÍTULO 12	123
O GROTESCO NA CULTURA MEDIEVAL EUROPEIA E A GROTESCALIZAÇÃO NA NOVA PERCEPÇÃO HISTÓRICA E MIDIÁTICA DA CULTURA CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA	
Everaldo dos Santos Almeida Roberto Max Louzeiro Pimentel	
DOI 10.22533/at.ed.04819091012	
CAPÍTULO 13	135
O INVERNO DE BÁRBARA: UMA ANÁLISE DO CONTO “BÁRBARA NO INVERNO”, DE MILTON HATOUM	
Lídia Carla Holanda Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.04819091013	
CAPÍTULO 14	145
PEDAÇOS DE PAISAGENS AQUI DENTRO: ASPECTOS DA PROSA LUSITANA OITOCENTISTA EM EÇA DE QUEIRÓS, FIALHO DE ALMEIDA E TRINDADE COELHO	
André Carneiro Ramos	
DOI 10.22533/at.ed.04819091014	
CAPÍTULO 15	157
PERCEBER O OLHAR ATENTO DAS CRIANÇAS SOBRE O MUNDO PERMITE REALIZAR PROPOSTAS CONVIDATIVAS DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Renata Pereira Navajas Mancilha Barbosa	
DOI 10.22533/at.ed.04819091015	
CAPÍTULO 16	166
PROCESSO DE CRIAÇÃO EM DANÇA: IMPROVISÇÃO, SONS E IMAGENS	
Juliana Cunha Passos	
DOI 10.22533/at.ed.04819091016	

CAPÍTULO 17	184
PROCESSOS CRIATIVOS EM REDE DIGITAL: POR QUE INTERPRETAR A NÓS MESMOS + [POR UMA ESTRATÉGIA DE SOBREVIVÊNCIA]	
Iara Cerqueira Linhares de Albuquerque	
DOI 10.22533/at.ed.04819091017	
CAPÍTULO 18	192
PROFESSOR TAMBÉM FAZ ARTE: O DESENHO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA	
Iêda Maria Loureiro de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.04819091018	
CAPÍTULO 19	202
QUANDO O BALÉ FALA DE SI MESMO: O SUSPIRO DE VERONIQUE DOISNEAU	
Rousejanny da Silva Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.04819091019	
CAPÍTULO 20	208
RESISTÊNCIA POLÍTICA CRIADORA: ARTE NA EJA PARA ALÉM DO LETRAMENTO	
Fernando Bueno Catelan	
DOI 10.22533/at.ed.04819091020	
CAPÍTULO 21	217
REVISITANDO A NOÇÃO DE SUJEITO NOS ESTUDOS DA LINGUAGEM	
Maria Gorette da Silva Ferreira Sampaio	
Gerenice Ribeiro de Oliveira Cortes	
DOI 10.22533/at.ed.04819091021	
CAPÍTULO 22	227
SOMOS SEIS: ARTE E POÉTICA DO COTIDIANO NA ESTÉTICA DAS RELAÇÕES	
Tarcila Lima da Costa	
Fernanda Maria Macahiba Massagardi	
DOI 10.22533/at.ed.04819091022	
CAPÍTULO 23	238
SOMOS TODOS IGUAIS NAS DIFERENÇAS: EXPERIÊNCIA ESTÉTICO-SOCIAL A PARTIR DO VÍDEO CLIPE “BLACK OR WHITE”, DO ARTISTA MICHAEL JACKSON	
Laura Paola Ferreira	
Fabrício Andrade	
Aline Choucair Vaz	
DOI 10.22533/at.ed.04819091023	
CAPÍTULO 24	247
SUSPENDAMOS A TAÇA PELOS DIAS QUE VIVEU: A CRIAÇÃO POÉTICA SOB A PERSPECTIVA DA RECORDAÇÃO EM POEMAS DE RUY BARATA	
Adonai da Silva de Medeiros	
Elielson de Souza Figueiredo	
DOI 10.22533/at.ed.04819091024	

CAPÍTULO 25	266
TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN FRANCE: THE CASE OF PORTUGUESE AND SPANISH	
Carolina Nogueira-François	
DOI 10.22533/at.ed.04819091025	
CAPÍTULO 26	277
TORÉ INDÍGENA TABAJARA: DANÇA, CULTURA E TRANSFORMAÇÕES	
Cristina da Conceição Resende	
Victor Hugo Neves de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.04819091026	
CAPÍTULO 27	283
UM DEBATE METODOLÓGICO PARA TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE MULTIMODAL DE CORPUS AUDIOVISUAL	
Larissa de Pinho Cavalcanti	
DOI 10.22533/at.ed.04819091027	
CAPÍTULO 28	295
A FORMAÇÃO DE MULTIPLICADORES TEATRAIS EM COMUNIDADES DE MANAUS: A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSTA METODOLÓGICA QUE CONSIDERA AS DIMENSÕES DE CULTURA POPULAR, ARTE E VIDA E O SABER DA EXPERIÊNCIA	
Amanda Aguiar Ayres	
DOI 10.22533/at.ed.04819091028	
SOBRE O ORGANIZADOR	306
ÍNDICE REMISSIVO	307

O AUTISMO NO CONTEXTO ESCOLAR: UM DESAFIO DE GESTÃO

Aniterese Sevalho Lopes

Agência Educacional Brasileira do polo de Tefé –
AEBRA
Tefé - AM

Rosineide Rodrigues Monteiro

Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST-
Universidade do Estado do Amazonas –UEA
Tefé- AM

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar a concepção de autismo e a relação dos envolvidos no processo ensino e aprendizagem, seu desenvolvimento intelectual, psicomotor e sócio-afetivo nas escolas públicas da cidade de Tefé-Amazonas cujo problema é a falta de conhecimento de toda comunidade escolar sobre o Autismo referente à inclusão desses alunos com todas as suas especificidades. Sabendo que todos têm capacidade em aprender a aprender de forma autônoma, no entanto, em ritmo diferente de aprendizagem. É importante também refletir conjuntamente sobre um currículo que atenda às necessidades dos alunos com autismo, sobretudo, com metodologias apropriadas oportunizando maiores avanços no desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à sua inclusão no ensino regular. A pesquisa está fundamentada nos autores Cavalcante (2006), Plaisance (2004), Orrú (2003), Vygotsky (2010), Chizzotti (2010) e

Santos (2008). A metodologia foi norteadada pelo levantamento de cunho bibliográfico, pesquisa de campo e enfoque qualitativo. As técnicas usadas foram à observação participante e o questionário. Os resultados apontam para os seguintes aspectos relacionados à insegurança dos professores e à falta de conhecimento teórico prático sobre o assunto. Pelo exposto, esclarecemos que os docentes acrescentaram que é preciso oportunizar uma intercepção dialógica estimulando os pais e os demais alunos a traçarem um laço de comprometimento e cumplicidade no processo de ensino e aprendizagem, estabelecendo confiança e apoiando os docentes com intervenções necessárias, desde a adaptação dessa criança no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo; Inclusão Escolar; Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT: This article aims to analyze the conception of autism and the relationship of those involved in the teaching and learning process, their intellectual, psychomotor and socio-affective development in the public schools of the city of Tefé-Amazonas, whose problem is the lack of knowledge of all school community on Autism regarding the inclusion of these students with all their specificities. Knowing that everyone has the ability to learn to learn autonomously, however, at a different pace of learning. It is

also important to jointly reflect on a curriculum that addresses the needs of students with autism, above all, with appropriate methodologies, providing greater advances in the development of skills and competences necessary for their inclusion in regular education. The research is based on the authors Cavalcante (2006), Plaisance (2004), Orrù (2003), Vygotsky (2010), Chizzotti (2010) and Santos (2008). The methodology was guided by a bibliographical survey, field research and qualitative approach. The techniques used were participant observation and the questionnaire. The results point to the following aspects related to teacher insecurity and lack of practical theoretical knowledge on the subject. In the light of the above, we clarify that the teachers added that it is necessary to provide a dialogic interception by encouraging parents and other students to draw a bond of commitment and complicity in the teaching and learning process, establishing trust and supporting teachers with necessary interventions, from adaptation of this child in the school context.

KEYWORDS: Autism; School inclusion; Teaching and learning.

1 | INTRODUÇÃO

O aluno com autismo apresenta um grande desafio no contexto escolar, por isso urge a necessidade de promover uma discussão sobre as concepções do Autismo com as práticas escolares apropriadas aos diferentes níveis de aprendizagem na área da Educação Especial.

Ao conviver com essas crianças na escola surge um interesse maior em aprofundar os conhecimentos e, conseqüentemente, contribuir com os professores para que eles possam desenvolver atividades que possibilite a aprendizagem dos alunos com autismo.

Assim como, promover uma reflexão com os demais envolvidos nesse processo de como poderão desenvolver ações proporcionando a inclusão no âmbito escolar. Por isso, nos capítulos percorridos neste artigo eles perpassam pela dimensão administrativa e pedagógica.

Dessa forma, é necessário possibilitar o conhecimento de estratégias para incluir esse aluno no processo de aprender e conhecer as características para atender diversos perfis, visto que, os alunos com essa deficiência demonstram diferentes comportamentos e habilidades. Assim sendo, a constante atualização dos profissionais envolvidos se faz necessária para que, ocorra o desenvolvimento intelectual, psicomotor e sócio-afetivo dessa criança no contexto escolar.

Frise-se que os alunos autistas chegam à escola antes da preparação do professor e dos envolvidos no processo ensino e aprendizagem. Por isso, é necessário oportunizar o acesso às práticas pedagógicas eficazes e apropriadas as deficiências através de capacitação e programas de formação continuada aos docentes.

Enfim, atentos a essas dificuldades, é importante fazer uma revisão nas práticas escolares, a fim de implantar um currículo no qual as disciplinas articulem-se e os

alunos com autismo tenham oportunidade de desenvolver-se independentemente de suas limitações.

2 | AUTISMO: CONCEPÇÕES E RELAÇÕES ENTRE INCLUSÃO E INTEGRAÇÃO ESCOLAR

Um dos grandes desafios do ensino escolar brasileiro é encontrar caminhos que favoreça o acesso e permanência dos alunos com autismo nas instituições escolares. Algumas escolas públicas em virtude dessa inclusão já adotaram novas formas de atender esse alunado ao proporem mudanças na sua organização pedagógica, entretanto, há muitos caminhos a serem trilhados principalmente em reconhecer e valorizar as diferenças sem discriminar os alunos ou segregá-los.

A inclusão educacional dos alunos com autismo merece muitas reflexões. Plaisance (2004) afirma que a inclusão é uma questão ética que envolve valores fundamentais, pois a obsessão pela inclusão pode representar uma forma de tornar invisíveis as diferenças e, portanto, um profundo desrespeito a identidade.

Ao planejar a educação dos alunos com autismo é necessário refletir algumas questões importantes, pois ele não é o único sujeito desse contexto. É importante analisar também as políticas educacionais e todas as iniciativas visando à transformação das escolas para se ajustarem aos princípios inclusivos.

As escolas primam pela homogeneização e usam a desigualdade social como argumento em favor da inclusão. A igualdade abstrata não é garantia de relações justas nas escolas Rawls (2002, p.108) opõe-se as declarações de direito do mundo moderno, que igualaram os homens em seu instante de nascimento e estabeleceram mérito e o esforço de cada um como medida de acesso e uso de bens, recursos disponíveis e mobilidade social.

O contexto educacional insiste em afirmar que os alunos são diferentes quando se matriculam, pois, o objetivo escolar, no final do ano letivo é que eles desenvolvam em conhecimento ao nível daquele período escolar, caso contrário, serão excluídos por repetência. Isso traz a necessidade de rever as nossas concepções sobre currículo e programas educacionais.

A inclusão educacional é preconizada pelos principais documentos que subsidiam a formulação de políticas públicas de Educação Especial – Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Salamanca (1994), e a Lei n.9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação enfatizam a igualdade e o direito à educação para todos. Porém, quando se trata do aluno com autismo precisamos analisar alguns aspectos relevantes para o atendimento das suas necessidades educacionais principalmente, acreditar que ele seja capaz de aprender apesar de enxergar o mundo de forma diferente.

3 | O PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS COM AUTISMO

As instituições escolares ao reproduzirem constantemente o modelo tradicional, não têm demonstrado condições de responder aos desafios da inclusão social e do acolhimento às diferenças nem de promover aprendizagens necessárias à vida em sociedade.

Assim, em que o próprio conhecimento e nossa relação com ele mudam rapidamente, não se justifica que parte expressiva da sociedade continue apegada à representação da escola transmissora de conhecimentos e de valores fixos e inquestionáveis. De acordo com o autor A Educação Especial é marcada pela “ideia de uma educação diferente e dirigida a um grupo de sujeitos específicos” (GONZÁLEZ, 200, p. 69).

Nesse caso, uma das tarefas é identificar constantemente as intervenções e as ações desencadeadas e/ou aprimoradas para que a escola seja um espaço de aprendizagem para todos os alunos. Para que, as escolas se constituam em espaços de aprendizagem é necessário elaborar uma proposta pedagógica com currículo definido visando a aprendizagem significativa para esse alunado.

Nesse sentido Glat e Nogueira, (2002, p.26) sustentam que “[...] ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções”. Diante dessa perspectiva, a inclusão da criança com autismo em sala de aula demanda envolvimento da equipe gestora, docentes e família visando a adaptação e a permanência desse aluno na escola. Assim como, é necessário desenvolver metodologias adequadas a fim de superar às limitações e principalmente oferecer o mesmo ensino, com as mesmas condições para todos.

De acordo com o renomado Lopez (2011, p.16):

Professores, orientadores, supervisores, direção escolar, demais funcionários, famílias e alunos precisam estar conscientes dessa singularidade de todos os estudantes e suas demandas específicas. Esta tomada de consciência pode tornar a escola um espaço onde os processos de ensino e aprendizagem estão disponíveis e ao alcance de todos e onde diferentes conhecimentos e culturas são mediados de formas diversas por integrantes da comunidade escolar, tornando a escola um espaço compreensível e inclusivo.

Dessa forma, torna-se desafiador a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem incluir o aluno com autismo pois, essa criança apresenta grande dificuldade de interação e comunicação. Conforme afirma Felício (2007, p. 25):

É importante salientar que, para se educar um autista é preciso também promover sua integração social, e neste ponto, a escola é, sem dúvidas, o primeiro passo para que aconteça esta integração, sendo possível por meio dela a aquisição de conceitos importantes para o curso da vida.

Além de a escola ser um espaço de aprendizagem, ela é um espaço onde se constitui laços de afetividade e socialização, visto que, esses aspectos são essenciais para construção de uma rotina escolar em relação aos alunos com autismo. Alguns estudos indicam a necessidade dessas relações sociais para o pleno desenvolvimento

do ser como sujeito. Segundo Vygotsky (2010, p.16):

É por meio de outros, por intermédio do adulto que a criança se envolve em suas atividades. Absolutamente, tudo no comportamento da criança está fundido, enraizado no social. Assim, as relações da criança com a realidade são, desde o início, relações sociais [...].

Ao relacionar a concepção do autor com o desenvolvimento cognitivo da criança com autismo, ressalta a importância de olhar o outro e criar possibilidades para que amplie seus conhecimentos, desenvolva autonomia e sinta-se parte integrante da aprendizagem. Para isso, é necessário identificar as habilidades e preferências do aluno com autismo assim como, definir estratégias de comunicação e de mediação simbólica.

É importante conhecer que o aluno com autismo terá outros suportes que ajudarão na sua inclusão no processo de ensino e aprendizagem como a Sala de Atendimento Especializado–AEE cujo objetivo é facilitar a aprendizagem e a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas públicas regulares. Os profissionais que atuam nessa sala são preparados especificamente para o atendimento às diversas necessidades educativas assim como, os alunos com autismo. Eles serão atendidos no contraturno.

Vale ressaltar, que esses alunos matriculados no ensino regular necessitam do Atendimento Especializado que é oferecido na sala de recursos. Segundo Gauderer (1987), salienta que as crianças com autismo, necessitam de uma educação que oportunize desenvolver suas potencialidades mediante a utilização de instrumentos inovadores.

A família tem um papel relevante no processo ensino e aprendizagem, pois é responsável em auxiliar e acompanhar o aprendizado, incentivando cada conquista dessa criança e seu desenvolvimento intelectual, psicomotor e social.

O comprometimento de todos os envolvidos que participam da vida escolar se faz necessária, pois, ajudará no desenvolvimento pleno das potencialidades emocionais e intelectuais. Por ser diferente é necessário garantir uma relação com amor para que ele encontre seu caminho, a sua aptidão. Aprender é uma capacidade do cérebro humano que é uma ferramenta maravilhosa, por isso, necessita de estímulos. O ser humano aprende naturalmente, entretanto em ritmos diferentes.

Sendo assim, é importante ter consciência de que o aluno com autismo apresenta uma aprendizagem lenta e exigirá um esforço maior para que o aprendizado se efetive e, gradativamente suas capacidades serão consolidadas devendo ser estimulada a cumprir, no seu ritmo e tempo, todas as atividades que lhe são proporcionadas.

4 | O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO

O trabalho educativo tem como finalidade contribuir para a construção da cidadania, isso exige que o professor participe efetivamente na construção do Projeto Pedagógico da escola e na reestruturação de um currículo que possa promover a participação do grupo com o qual se vai intencionalmente estabelecer uma relação de aprendizagem do conjunto de profissionais da instituição e de si próprio; dos limites e possibilidades que se criam para o exercício de uma prática pedagógica competente.

A função docente exige do professor uma área de condutas que o farão reconhecido como alguém que transforma o seu saber e o seu poder em recursos para o bem da coletividade com que trabalha fazendo bem o que lhe compete. Exige, além disso, determinadas virtudes, qualidades, que poderão auxiliá-lo no dia-a-dia, como a humanidade, a curiosidade, a coragem, a capacidade de decidir e de colocar limites, comprometendo-se na busca dos objetivos a que se propõe. Logo, os professores devem conhecer bem as possibilidades dos alunos, os fatores que a favorecem e as necessidades mais específicas deles.

Diante disso, poderão ser planejadas atividades pedagógicas que auxiliaram no processo de construção pessoal de cada aluno. Conhecer bem o aluno implica interação e comunicação intensa com eles, uma observação constante de seus processos de aprendizagem e uma revisão da resposta educativa que lhe é oferecida.

O trabalho educativo exige um professor competente que tenha a capacidade de auxiliar todos os alunos a construir aprendizagens significativas. A forma como se propõem as situações de ensino e de aprendizagem é determinante para conseguir ou não uma aprendizagem significativa. É importante atribuir um sentido pessoal à aprendizagem, isso implica compreender não apenas o que têm de fazer, mas o porquê e para quê. Acreditamos que dessa maneira será muito mais fácil que tenham participação ativa no processo.

Outro aspecto essencial é que todos os alunos sintam-se que podem ter êxito em sua aprendizagem, particularmente quando têm dificuldades ou uma história de fracasso, e, para isso, devem ser propostas atividades que eles sejam capazes de resolver com ajuda do professor encorajando-o o seu esforço e não apenas os resultados.

Visto que o professor deve conhecer as dificuldades existentes e investigar o nível de desenvolvimento dos alunos para que dessa forma ele saiba quais os aspectos devem ser trabalhados com a criança.

Segundo Santos (2008, p. 30):

O nível de desenvolvimento da aprendizagem do autista geralmente é lento e gradativo, portanto, caberá ao professor adequar o seu sistema de comunicação a cada aluno [...]. É de responsabilidade do professor a atenção especial e a

sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas.

Partindo do pressuposto que é indispensável o professor conheça as características e dificuldades do Autismo, assim ele será capaz de planejar ações de modo que a criança não sinta-se discriminada no contexto escolar.

Conforme afirma Orrú (2003, p.1):

É indispensável que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto à pessoa com autismo seja conhecedor da Síndrome e de suas características inerentes. Porém, tais conhecimentos devem servir como sustento positivo para o planejamento das ações a serem praticadas e executadas [...].

Enfatizamos que o professor oportunize um ambiente onde favoreça a consciência de atos inclusivos propiciando novas práticas de ensino para o desenvolvimento de aprendizagem.

Assim sendo, é necessário desenvolver a autoconfiança e a independência, pois essas crianças não apresentam essas características em sua personalidade. Por isso, é relevante levar em consideração o grau de conhecimento de cada uma para ela possa desempenhar as atividades corretamente possibilitando o surgimento de novas aprendizagens e o avanço no desenvolvimento das atividades escolares.

Portanto, o papel do professor é determinante, pois exigirá conhecimento amplo e capacidade para desenvolver diferentes estratégias pedagógicas, que possibilitam o aperfeiçoamento de suas práticas e, conseqüentemente, adequar seu planejamento às necessidades do autista e promover entre os demais alunos o sentido de solidariedade e respeito mútuo.

5 | A GESTÃO E OS DESAFIOS À DIVERSIDADE

Educar crianças com autismo é um desafio que deve ser construído a muitas mãos. Isso exige uma equipe de colaboradores, isto é, gestores, professores, administrativos, professores do Atendimento Educacional Especializado (AEE), professores cuidadores, enfim, todas as pessoas que participam diretamente da gestão escolar. Cabe ao gestor perpetuar a ideia de que para incluir é preciso mover o coletivo.

A educação escolar tem como objetivo fundamental promover de forma intencional, o desenvolvimento de certas capacidades e a apropriação de determinados conteúdos da cultura, necessários para que os alunos possam ser membros ativos em seu âmbito sociocultural de referências.

Para atingir o objetivo adequado, a escola deve conseguir o difícil equilíbrio de oferecer uma resposta educativa, tanto compreensiva quanto diferenciada, proporcionando uma cultura comum a todos os alunos, que evite a discriminação e a desigualdade de oportunidades e, ao mesmo tempo, que respeite suas características e suas necessidades individuais.

No currículo escolar contemplam necessidades comuns, compartilhadas por todos os alunos, relacionadas à aprendizagem necessária para seu desenvolvimento pessoal e sua socialização.

Porém, nem todos os alunos, absorvem da mesma forma as aprendizagens estabelecidas nele, visto que tem capacidades, interesses, ritmos, motivações e experiências diferentes que medeiam seu processo de aprendizagem – o conceito de diversidade remete-nos ao fato de que todos os alunos têm necessidades educativas individuais próprias e específicas para ter acesso às experiências de aprendizagem necessárias à sua socialização, cuja satisfação requer uma atenção psicológica individualizada.

Em alguns casos, no entanto, determinadas necessidades individuais requer, o desenvolvimento maior da gestão, pois é necessário realizar modificações que facilitem e reforcem o progresso destes alunos, tanto organização e no funcionamento da escola, como nas adaptações do currículo e nos meios para ter acesso a ele.

Tradicionalmente, a escola centrou-se na ideia de que os problemas de aprendizagem têm sua origem em variáveis ou fatores individuais, motivo pelo qual se tomem medidas centradas nos, em vez de rever e modificar os aspectos da prática educativa que podem gerar ou acentuar suas dificuldades. Essa concepção, no âmbito curricular, deu lugar a propostas rígidas e homogeneizadoras, nas quais o planejamento educacional estabelece nos mínimos detalhes as decisões sobre o que, como e quando ensinar e avaliar, sem levar em conta que os processos de ensino e aprendizagem ocorrem em contextos bastante diversos.

É importante avaliar a proposta de um currículo aberto e flexível que poderá ser uma condição essencial para responder às diversidades. Para melhorar a qualidade do ensino e assegurar a igualdade de oportunidades é preciso que cada escola reflita a respeito e planeje de forma conjunta a ação educacional mais adequada ao seu contexto, isso implica em uma gestão com a capacidade de implementar propostas à educação dos alunos com necessidades educativas especiais e que ela seja amplamente discutida e assumida por toda a comunidade educacional.

Ao propor às escolas a tarefa de elaborar seus projetos educacionais e curriculares, a resposta à diversidade deve ser o eixo central na tomada de decisões dos diversos componentes que os dois processos envolvem. Segundo Cavalcante (2006, p. 164), “o conceito de inclusão deve estar contemplado no projeto pedagógico da escola”. Atividades com esse propósito se encaixam no dia-dia dos professores e alunos e tendem a dar resultados a longo prazo.

Com as mudanças ocorridas no âmbito educacional em incluir a criança com autismo no ensino regular fez que a escola que antes excluía e não aceitava matrícula de criança com deficiência, hoje de acordo com a legislação deve garantir o direito à educação e oferecer condições de acessibilidades e inclusão aos alunos com deficiência, já o ensino que possibilita educar de forma inclusiva para as diversidades, segundo Melo, Lira e Facion (2008, p. 65):

[...] impõe a construção de um projeto que não se dará ao acaso nem de uma hora para outra e que não é uma tarefa individual.

Ao contrário, trata-se de um trabalho coletivo, que envolve discursões e embates entre diferentes esferas (governo, sociedade, escola e indivíduo) em que seja possível refletir sobre que escola queremos construir e que indivíduo pretendemos formar.

Enfim, a gestão apoiada em princípios democráticos requer conhecimentos, habilidades e atividades para desenvolver concepções mais práticas do que teorias, sustentadas pelo cotidiano de profissionais envolvidos, direta e indiretamente, em reflexões acerca da educação inclusiva no contexto escolar. Sendo assim, o gestor escolar tem um papel fundamental na elaboração de propostas que contemple à qualidade e à melhora contínua das atividades escolares.

Segundo Luck (2009, p. 69) tal gestão “é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e compromissados com a promoção de educação da qualidade para todos”. Esse domínio compõe-se de diversas competências e habilidades que servem de norte para o trabalho do gestor escolar, o que pode contribuir para consolidar uma escola realmente inclusiva.

6 | MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia desta pesquisa consiste, num primeiro momento, em um levantamento bibliográfico através de leitura de vários textos com pensamentos de autores relacionados ao tema em estudo. Tendo como ponto norteador a pesquisa de campo, segundo Lakatos (2007) ela utiliza técnicas de observação direta extensiva que permite o pesquisador está diretamente em contato com os objetos de estudo.

A partir dessas leituras, construiremos um acervo bibliográfico contendo textos com citações de autores para a elaboração dos capítulos abordados neste artigo e, enriquecimento da narrativa ao discorrer sobre as crianças com autismo.

O enfoque qualitativo proporcionou a abordagem interpretativa com o pesquisador geralmente envolvido em uma experiência sustentada e intensiva com os participantes existindo uma relação dinâmica entre o sujeito e o objeto (CREESWELL, 2007). Os dados foram coletados através da observação participante questionários com perguntas abertas direcionadas para os professores com crianças, professores cuidadores e da sala de atendimento especializado AEE. Totalizando no estudo de caso 05 alunos e 10 professores.

Ao observar o cotidiano escolar de uma criança com autismo vimos à necessidade de ampliar o conhecimento dos professores para lidar com essas crianças, principalmente, desenvolver práticas de inclusão que oportunize a socialização e o desenvolvimento de atividades pedagógicas eficazes para incluir essas crianças ao processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Chizzotti (2010, p. 102), o estudo de caso é:

Uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito ou propor uma ação transformadora.

Entretanto há muitas dúvidas sobre como lidar com alunos com autismo, falta de informação e resistência do professor é necessário haver práticas e conhecimentos de modos que todos possam reconhecer e valorizar as diferenças, sem que em nenhum momento tenham de desconhecer o direito indisponível e incondicional de todos os alunos à escola comum.

Assim, o estudo tornou-se um instrumento valioso para desmitificar algumas concepções dos professores em relação à educação inclusiva e informações fundamentais foram coletadas a respeito de como ocorre essa inclusão das crianças com autismo no contexto escolar considerando que é dever de todos oferecer o atendimento de qualidade para todos.

7 | RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para responder as inquietações sobre a temática em estudo, foi necessário analisar e avaliar o cotidiano escolar de seis professores denominado “titular” e três professores “cuidadores” e uma professora da sala de atendimento educacional especializado – AEE. Os professores apresentam insegurança e conhecimento teórico e prático para lidar com essas crianças.

Ao analisar as questões abordadas no questionário obtive o seguinte resultado: 1ª. Você sente-se seguro ao trabalhar com o aluno com autismo? 2 professores responderam a opção “Sim” e 8 responderam a opção “Não”. Como disse a professora do 1º ano “*O mais difícil é a adaptação desse aluno na sala de aula, pois, o professor ainda não compreendeu que eu estou aqui para auxiliá-lo, pois quem media o processo de ensino e aprendizagem é ele*”.

A outra acrescenta: “*A professora do AEE que devem ficar com esse aluno, pois ela, que é preparada para lidar com esses alunos*”.

De acordo com o autor a educação especial é marcada pela “ideia de uma educação diferente e dirigida um grupo de sujeitos específicos” (GONZÁLEZ, 200, p. 69).

Na 2ª questão perguntou-se: a equipe gestora promove encontro pedagógico para discutir sobre a inclusão desse aluno em sala de aula? Todos responderam a opção “Não”. Segundo Luck (2009, p.69) tal gestão “é aquela em que os seus participantes estão coletivamente organizados e comprometidos com a promoção da qualidade para todos”. Isso significa que a gestão deve ser gerida com a participação de todos os envolvidos no processo educativo.

Na 3ª questão investigou-se: Quando foi informado que em sua lista de alunos tinha um aluno com autismo, você buscou conhecimentos sobre essa deficiência?

4 responderam que “*Sim*”, 6 responderam que “*Não*”. Conforme Orrú (2003, p.1), “é indispensável que o educador e qualquer outro profissional que trabalhe junto à pessoa com autismo seja conhecedor ou outra Síndrome e de suas características inerentes”. É pertinente que o profissional da educação tenha conhecimento na área em que vai atuar.

Na 4ª questão inquiriu-se: É desafiador promover a integração do aluno com autismo. Você oportuniza atividades que envolva esse docente no processo ensino e aprendizagem? 6 responderam a opção “*Sim*”, 4 responderam que “*Não*”. Segundo Vygostsky (2010, p.16) “é por meio de outros, por intermédio do adulto que a criança se envolve em suas atividades [...]”. A criança se desenvolve em seu processo de aprendizagem em comunhão com os demais que estão ao seu redor.

Na 5ª questão perguntou-se: O projeto político pedagógico da escola contempla a inclusão do aluno com autismo no contexto escolar? 3 responderam na opção “*Sim*” e 7 responderam “*Não*”. Cavalcante (2006, p.164) alerta que “o conceito de inclusão deve estar contemplado no projeto político pedagógico da escola”. Há muitas resistências no contexto escolar, por isso, há urgência em refletir e debater sobre a visão que a escola tem do desenvolvimento, de aprendizagem e da diversidade.

Hoje, o que percebemos a partir das conversas com os professores é que há uma insatisfação quanto à inserção desse aluno em sala de aula, principalmente, porque a maioria dos docentes acredita que a responsabilidade da educação inclusiva é do professor designado para Atendimento Educacional Especializado – AEE.

Além disso, reclamam do número de alunos matriculados, da falta estruturação da escola e materiais pedagógicos adequados para trabalhar com esses alunos, e ainda a ausência de formação continuada em serviço com todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Durante o estudo ficou evidente da importância de investir num planejamento de ações que viabilize um currículo que propicie a formação especializada permitindo um olhar reflexivo e um alargamento progressivo das concepções sobre as credibilidades do autismo.

Ao analisar as questões respondidas pelos professores em relação ao papel da gestão alusiva aos alunos com autismo, em sua maioria, relataram que falta um envolvimento maior da equipe gestora em promover práticas inclusivas de maneira que todos convivam e respeitem as diferenças.

Ao responder as questões sobre o envolvimento da comunidade escolar, enfatizaram que é indispensável o envolvimento de todos no planejamento e execução da educação inclusiva e ainda que, a presença de alunos com autismo é desafiadora, porém enriquece o convívio com os demais alunos.

8 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma nova forma de entender e gerenciar informações, encarar problemas e encontrar soluções de maneira criativa e colaborativa, priorizando ao máximo a empatia e a experiência advinda da vida acadêmica dos profissionais de educação exige um conhecimento didático aprofundado sobre a inclusão e a permanência desse aluno na escola.

Afinal, criar soluções requer um entendimento profundo sobre as necessidades educacionais, pois, não basta inseri-lo no ensino regular nem ensiná-los a aprender conceitos, as chamadas competências do século 21, propõem o desenvolvimento cognitivo, interpessoal e intrapessoal acreditando que todos são capazes de aprender.

Ao lidar com as questões no cotidiano pode ser complexo como a Proposta pedagógica inclusiva, planejamento de conteúdo, relacionamento com as famílias, capacitação de professores é um grande desafio, por isso, é importante definir metas e traçar estratégias de ensino que possam atender a todos.

Apesar de todas as informações compartilhadas ainda há muitos questionamentos feitos pelos professores: Como lidar com aprendizagem? Quais as condições para se aprender? Da dimensão política à relacional, o direito à educação convoca novas respostas e outras formas de educar. As professoras em sua maioria reclamam da falta de momentos para a socialização de saberes, defendem o diálogo e a troca de ideias entre pares para melhor compreensão do autismo e a criação de novas perspectivas sobre o ser e o estar na escola.

REFERÊNCIAS

CAVALCANTE, Meire. **Inclusão**: A sociedade em busca de mais tolerância. Nova Escola, São Paulo, n. 196, p. 164, out 2006.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa. Métodos qualitativos, quantitativos e mistos**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FELICIO, V. C. **O autismo e o professor**: um saber que pode ajudar. Bauru, 2007.

GAUDERER, E. Christian, **Autismo – Década de 80. Uma atualização para os que atuam na área**: do especialista aos pais, 2. ed. Almed, 1987.

PLAISANCE, E. **Ética e Inclusão**. Centro de Pesquisas sobre Laços Sociais. Paris: Universidade de Paris. (2004).

ORRÚ, Silva, Ester. **A formação de professores e a educação de autistas**. Revista Ibero Americana de Educación. Espanha, v. 31, 2003.

SANTOS, Ana Maria Tarcitano dos. **Autismo**: desafios na alfabetização e no convívio escolar. 2008. 36 f. Trabalho de Conclusão (Curso de Distúrbios de Aprendizagem) – Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem, São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.crda.com.br/tccdoc/22.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2015.

VYGOTSKY, Lev Simionovich. **Coleção educadores – MEC**. Massagana. 2010.

SOBRE O ORGANIZADOR

IVAN VALE DE SOUSA - Mestre em Letras pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. Especialista em Gramática da Língua Portuguesa: reflexão e ensino pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância pela Universidade Federal Fluminense. Especialista em Arte, Educação e Tecnologias Contemporâneas pela Universidade de Brasília. Professor de Língua Portuguesa em Parauapebas, Pará.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 13, 14, 15, 16, 19, 21, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 107, 112, 113, 119, 120, 121, 165, 188, 194, 199, 210, 211, 212, 228, 238, 240, 245, 266

Aquisição 16, 20, 61, 65, 71, 76

Autismo 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84

B

Bakhtin 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 134, 222, 223, 225

C

Complexidade 3, 4, 57, 58, 59, 65, 103, 114, 223, 286

Cotidiano escolar 10, 81, 82

Cultura cômica 123, 124, 126

D

Dança 9, 23, 26, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 48, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 240, 277, 278, 279, 280, 281, 285, 301

E

Educação de jovens e adultos 199, 208, 209, 210, 211, 216

Educação informal 227

Ensino 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 31, 33, 34, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 93, 94, 95, 97, 107, 112, 113, 118, 119, 120, 121, 158, 165, 167, 192, 193, 194, 195, 197, 199, 201, 202, 208, 209, 210, 211, 212, 238, 239, 240, 245, 246, 266, 295, 296, 299, 306

Estudos linguísticos 72, 122, 217, 218, 223, 225

F

Formação 1, 2, 3, 4, 8, 14, 16, 17, 26, 52, 61, 62, 66, 69, 70, 71, 74, 83, 84, 87, 88, 89, 92, 93, 96, 107, 120, 121, 130, 146, 151, 157, 159, 160, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 200, 201, 204, 206, 211, 212, 216, 223, 224, 239, 246, 279, 295, 296, 297, 298, 299, 302, 303, 304

G

Gêneros textuais 15, 18, 20, 113, 118, 119, 120, 121

I

Identidade 1, 2, 3, 4, 5, 8, 12, 16, 17, 20, 22, 35, 37, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 63, 64, 65, 75, 104, 110, 112, 113, 116, 118, 119, 120, 132, 180, 181, 220, 237, 238, 239, 281, 297, 298

Imaginário 1, 50, 52, 148, 248, 265

Interação 3, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 25, 63, 69, 76, 78, 105, 106, 109, 112, 113, 115, 116, 117, 120, 121, 133, 174, 175, 195, 220, 223, 227, 239, 286, 287, 288, 292, 301, 302, 304

Interacionismo Sociodiscursivo 6

L

Leitura 13, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 25, 61, 81, 99, 100, 101, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 119, 120, 152, 158, 159, 161, 162, 179, 185, 187, 196, 197, 198, 206, 212, 215, 236, 289, 290, 291, 293, 298

Letramento 13, 15, 16, 17, 18, 19, 22, 208, 209, 211, 212

Linguagem 6, 11, 13, 15, 16, 18, 37, 58, 62, 63, 70, 97, 99, 100, 102, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 131, 133, 134, 151, 159, 161, 163, 164, 166, 167, 168, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 203, 209, 210, 213, 214, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 284, 286, 287, 295, 299, 300

Língua inglesa 69, 70

Língua portuguesa 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 86, 87, 89, 95, 96, 97, 112, 119, 131, 143, 175, 194, 212, 247, 306

Literatura 106, 123, 124, 126, 127, 130, 134, 144, 145, 146, 147, 150, 153, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 194, 196, 197, 198, 247, 248

Livro de artista 23, 24, 25, 26, 27, 33, 34

M

Memória 4, 25, 52, 102, 104, 105, 107, 124, 132, 146, 150, 158, 176, 223, 236, 260, 261, 281

Midiática 123, 190, 239

Multiculturalismo 61, 62, 63, 70, 90

Multimodalidade 283, 284, 285, 286, 288

O

Ópera 152, 202, 203

P

Personagem 35, 37, 38, 39, 41, 42, 45, 102, 136, 139, 143, 148, 149, 150, 151, 180, 181, 182, 214

Povo indígena 278, 280

R

Rede digital 184

S

Sala de aula 1, 5, 6, 13, 61, 63, 68, 70, 76, 82, 83, 112, 113, 118, 119, 120, 121, 158, 197, 209, 240, 304

Sistematização 95, 119, 296, 302

T

Tecnologias digitais 6

V

Vivências 8, 109, 157, 159, 167, 235, 238, 239, 278, 280

Agência Brasileira do ISBN

ISBN 978-85-7247-704-8



9 788572 477048