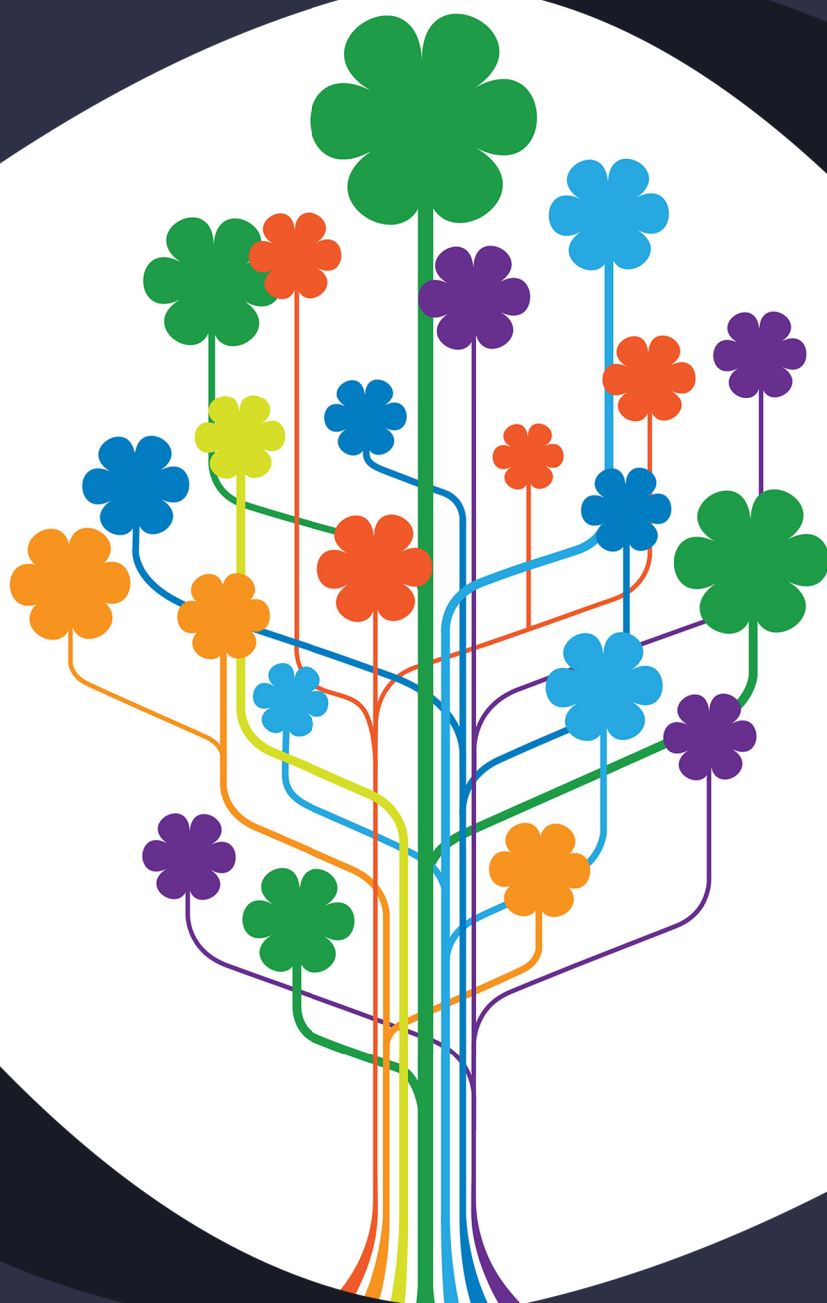


# Políticas Públicas na Educação Brasileira: Caminhos para a Inclusão 2

Michéle Barreto Justus  
(Organizadora)



**Atena**  
Editora

Ano 2019

Michéle Barreto Justus  
(Organizadora)

Políticas Públicas na Educação Brasileira:  
Caminhos para a Inclusão 2

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora  
Copyright © Atena Editora  
Copyright do Texto © 2019 Os Autores  
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora  
Editora Chefe: Profª Drª 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**

Profª Drª 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  
Profª Drª 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  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª 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  
Profª Drª 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  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª 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  
Profª Drª 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

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
P769	Políticas públicas na educação brasileira [recurso eletrônico] : caminhos para a inclusão 2 / Organizadora Michéle Barreto Justus. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Políticas Públicas na Educação Brasileira. Caminhos para a Inclusão; v. 2)  Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-724-6 DOI 10.22533/at.ed.246191710  1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Justus, Michéle Barreto. II. Série. CDD 379.81
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
contato@atenaeditora.com.br

## APRESENTAÇÃO

Entender o que é a Educação Especial e como ela é fundamental para o desempenho dos alunos com necessidades especiais é decisivo para mudar os rumos da educação como um todo, visto que a Educação Especial é uma realidade nas mais diversas escolas.

Frente a esse desafio, colocado aos docentes que atuam em todos os níveis e à toda a comunidade escolar, o e-book intitulado “Políticas Públicas na Educação Brasileira: caminhos para a inclusão - 2” traz contribuições para leitores que se interessem por conhecer alternativas, experiências e relatos de quem se dedica ao estudo do tema.

Esta obra se organiza em 4 eixos: *inclusão e educação especial, educação especial e legislação, estudos culturais e inclusão social e o uso da tecnologia para educação especial.*

O primeiro eixo aborda estudos sobre os desafios e reflexões onde Educação Especial perpassa enquanto uma modalidade de ensino; e apresenta artigos que envolvem estudos sobre pessoas com surdez, superdotação ou altas habilidades e deficiência visual, além de artigos sobre o ensino na Educação Básica, Ensino Superior e gestão e inclusão.

No segundo eixo, os textos versam sobre a análise de alguns documentos oficiais acerca da Educação Especial e seus reflexos no cotidiano das escolas.

No terceiro, traz artigos que abordam temas sobre a educação e seu valor enquanto instrumento para a inclusão social; e por fim, aborda o uso das tecnologias na melhoria das estratégias de ensino na Educação Especial.

Certamente, a leitura e a análise desses trabalhos possibilitam o conhecimento de diferentes caminhos percorridos na Educação Especial, e favorecem a ideia de que é possível ter uma educação diferenciada e de qualidade para todos.

Michéle Barreto Justus

# SUMÁRIO

## I. INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

### Desafios e reflexões

#### **CAPÍTULO 1 ..... 1**

A CULTURA POPULAR COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL

Samantha Camacam de Moraes

Verônica Catharin

Lúcia Pereira Leite

**DOI 10.22533/at.ed.2461917101**

#### **CAPÍTULO 2 ..... 14**

OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR CRIANÇAS AUTISTAS E SEUS PAIS: UM PANORAMA DA NECESSIDADE DA INCLUSÃO ESCOLAR

André Luiz Alvarenga de Souza

**DOI 10.22533/at.ed.2461917102**

#### **CAPÍTULO 3 ..... 32**

O PROCESSO DE INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA: DESAFIOS À PRÁTICA DOCENTE

Raimunda Fernandes da Silva Souza

Rozineide Iraci Pereira da Silva

Nair Alves dos Santos Silva

**DOI 10.22533/at.ed.2461917103**

#### **CAPÍTULO 4 ..... 42**

O TRADUTOR INTÉRPRETE DE LIBRAS EDUCACIONAL: REFLEXÕES A PARTIR DE DIFERENTES FIGURAÇÕES ESCOLARES

Keli Simões Xavier Silva

Euluze Rodrigues da Costa Junior

**DOI 10.22533/at.ed.2461917104**

### Surdez

#### **CAPÍTULO 5 ..... 53**

A EDUCAÇÃO DOS SURDOS

Júlia Martins Bárbara Rodrigues

Cintia Resende Correa

**DOI 10.22533/at.ed.2461917105**

#### **CAPÍTULO 6 ..... 61**

BIBLIOTECA INCLUSIVA: MEDIAÇÃO COM O USUÁRIO SURDO

Bruna Isabelle Medeiros de Moraes

Laís Emanuely Albuquerque Dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.2461917106**

## Superdotação/altas habilidades

### **CAPÍTULO 7 ..... 69**

A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR EDUCACIONAL FRENTE AOS ALUNOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Elivelton Cardoso Viera  
Camila Siqueira Cronemberger Freitas  
Carolina Martins Moraes

**DOI 10.22533/at.ed.2461917107**

### **CAPÍTULO 8 ..... 80**

ALTAS HABILIDADES: AS METODOLOGIAS NO ENSINO NAAHS

Maria Luzia dos Santos Moreira

**DOI 10.22533/at.ed.2461917108**

## Deficiência Visual

### **CAPÍTULO 9 ..... 93**

BIOLOGIA INCLUSIVA: DESENVOLVIMENTO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Andressa Antônio de Oliveira  
Karina Carvalho Mancini

**DOI 10.22533/at.ed.2461917109**

### **CAPÍTULO 10 ..... 100**

O USO DO SOROBAN NO ENSINO DE MATEMÁTICA PARA A CRIANÇA DEFICIENTE VISUAL

Raffaella de Menezes Lupetina  
Marta Maria Donola Victorio  
Margareth Oliveira Olegário

**DOI 10.22533/at.ed.24619171010**

### **CAPÍTULO 11 ..... 111**

EM DIREÇÃO ÀS BIBLIOTECAS INCLUSIVAS NO SUPORTE AOS DISCENTES COM DEFICIÊNCIA VISUAL: REFLEXÃO DOCUMENTAL SOBRE OS DIRECIONAMENTOS DO IFPE NO ENSINO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICO

Ada Verônica de Novaes Nunes  
Ivanildo José de Melo Filho

**DOI 10.22533/at.ed.24619171011**

## Educação Básica

### **CAPÍTULO 12 ..... 124**

LIBRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

André Henrique Furtado Torres  
Eva Alves da Cruz  
Victor Hugo de Oliveira Henrique

**DOI 10.22533/at.ed.24619171012**

### **CAPÍTULO 13 ..... 134**

O TRABALHO COLABORATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Bruna Rafaela de Batista  
Ana Lídia Penteado Urban  
Luci Pastor Manzoli

**DOI 10.22533/at.ed.24619171013**

### **CAPÍTULO 14 ..... 143**

AS FACETAS DA INCLUSÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Rozineide Iraci Pereira da Silva  
Nair Alves dos Santos Silva  
Maria Aparecida Dantas Bezerra  
Ana Cláudia Xavier Da Silva  
Diógenes José Gusmão Coutinho

**DOI 10.22533/at.ed.24619171014**

### **CAPÍTULO 15 ..... 153**

COMO AS SALAS REGULARES RECEBEM E POSSIBILITAM A PERMANÊNCIA DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA EM SEU PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: UMA VISÃO DOCENTE

Larisse Lorrane Monteiro Moraes  
Daniela de Jesus Rodrigues de Andrade  
Priscila Lorena Souza Palhano  
Sara Maria Silva de Miranda  
Fernanda Pinheiro Castro  
Bianca Sousa Geber  
João Mailson da Silva Quaresma  
Larissa Cesarina Mota Gomes

**DOI 10.22533/at.ed.24619171015**

### **CAPÍTULO 16 ..... 163**

DESIGN E EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA BUSCA PELO APERFEIÇOAMENTO DO ENSINO

Maria Carolina Frohlich Fillmann  
Karen Mello Colpes  
Elisa Bonotto do Couto

**DOI 10.22533/at.ed.24619171016**



**CAPÍTULO 17 ..... 176**

ENSINO DE INGLÊS PARA ALUNOS SURDOS: MATERIAIS DIDÁTICOS E ESTRATÉGIAS DE ENSINO

Monique Vanzo Spasiani

DOI 10.22533/at.ed.24619171017

**CAPÍTULO 18 ..... 190**

ENSINO PARA SURDOS E ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE A LIBRAS COMO INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO E DE IDENTIDADE

Andréa dos Guimarães de Carvalho

Gilmar Garcia Marcelino

Renata Rodrigues de Oliveira Garcia

DOI 10.22533/at.ed.24619171018

**Ensino Superior**

**CAPÍTULO 19 ..... 200**

OS DESAFIOS DAS IES NA ADESÃO DOS PROFESSORES À INCLUSÃO ESCOLAR

Aline Gama Cunha Carvalho

Jaylla Fernanda Ferreira de Oliveira Raeli

Vanessa do Amaral Tinoco

DOI 10.22533/at.ed.24619171019

**CAPÍTULO 20 ..... 205**

CONSTRUÇÃO E VALIDAÇÃO DE UM MANUAL DIRECIONADO AOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR COMO ESTRATÉGIA DE INCLUSÃO DE ESTUDANTES SURDOS

Jane de Carlos Santana Capelli

Nuccia Nicole Theodoro De Cicco

Julia Barral Dodd Rumjanek

Vivian Mary Barral Dodd Rumjanek

DOI 10.22533/at.ed.24619171020

**CAPÍTULO 21 ..... 220**

DESAFIOS PARA A (RE) INCLUSÃO DISCENTE EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR

Karla Rona da Silva

Shirlei Moreira da Costa Faria

Jhonatan Gomes Vieira Frois

Sara Moura Martins

Elizabeth Cristina Pereira Morbeck

Sônia Maria Nunes Viana

DOI 10.22533/at.ed.24619171021

## Gestão e Inclusão

<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>231</b>
TRABALHO COLABORATIVO NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA INCLUSIVA A ARTICULAÇÃO DO GESTOR	
Elizete Varusa Seneda	
Eladio Sebastián-Heredero	
DOI 10.22533/at.ed.24619171022	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>236</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>237</b>

## OS DESAFIOS ENFRENTADOS POR CRIANÇAS AUTISTAS E SEUS PAIS: UM PANORAMA DA NECESSIDADE DA INCLUSÃO ESCOLAR

**André Luiz Alvarenga de Souza**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul –  
UFMS

e-mail: professorandrealvarenga@gmail.com

**RESUMO:** A temática deste artigo se explicita pela necessidade de transmissão de conhecimentos e informações a respeito do autismo e suas particularidades e peculiaridades, a fim de exaltar o papel contribuidor do professor especializado em suas relações com as pessoas autistas. A metodologia empregada foi um estudo aprofundado de revisão bibliográfica. O objetivo geral desta pesquisa é de destacar a atuação do professor especializado mediante ao aluno com TEA e os desafios enfrentados por esses alunos e seus pais na necessidade da inclusão escolar. E os objetivos específicos são: propor alternativas de atuação e de valorização no desafio de ensinar criança dentro do espectro autista; subsidiar possíveis contribuições para que o professor possa potencializar os resultados do aluno no espectro autista; e, ressaltar a necessária condição do professor estar preparado, para receber e ensinar alunos especiais. O autismo é um transtorno global do desenvolvimento que se caracteriza por desvios qualitativos na comunicação e na interação social. Um fator que chama a atenção dentro do espectro autista

é que em alguns casos, essas crianças podem apresentar incríveis habilidades intelectuais, educacional, motoras, musicais, de memória, linguística e outras, que muitas vezes não estão de acordo com a sua idade cronológica. Conclui-se que a escola e em especial o professor pode assumir um papel importante na vida de alunos autistas se informados corretamente e que os pais de crianças enquadradas no espectro autista enfrentam muitas barreiras de cunho social para a inserção dessas crianças em um ambiente escolar. E para isso, é preciso proporcionar oportunidades curriculares que sejam apropriadas à criança com habilidades e interesses diferentes, contudo, não se pode perder de vista as reais potencialidades e limites da criança, pois se devidamente estimulada pelos pais e professores, podem se desenvolver e ter uma boa qualidade de vida.

**PALAVRAS – CHAVE:** Professor especializado. Crianças autistas. Habilidades intelectuais.

### CHALLENGES FACED BY SELF-EMPLOYED CHILDREN AND THEIR PARENTS: AN OVERVIEW OF THE NEED FOR INCLUSION IN THE REGULAR SCHOOL

**ABSTRACT:** The theme of this article is explained by the need to transmit knowledge and information about autism and its peculiarities

and peculiarities, in order to highlight the contributing role of the specialized teacher in his relations with autistic people. The methodology employed was a thorough study of literature review. The general objective of this research is to highlight the performance of the specialized teacher through the student with ASD and the challenges faced by these students and their parents in the need for school inclusion. And the specific objectives are: to propose alternatives of performance and valorization in the challenge of teaching children within the autistic spectrum; subsidize possible contributions so that the teacher can enhance the student's results in the autistic spectrum; and highlight the necessary condition of the teacher to be prepared to receive and teach special students. Autism is a global developmental disorder characterized by qualitative deviations in communication and social interaction. A striking factor within the autistic spectrum is that in some cases these children may have incredible intellectual, educational, motor, musical, memory, language and other skills that often do not match their chronological age. It is concluded that the school and especially the teacher can play an important role in the lives of autistic students if informed correctly and that parents of children in the autistic spectrum face many social barriers to the insertion of these children in a school environment. And for that, it is necessary to provide curriculum opportunities that are appropriate to the child with different abilities and interests, however, one cannot lose sight of the child's real potentials and limits, because if properly stimulated by parents and teachers, they can develop and have a good quality of life.

**KEYWORDS:** Specialized teacher. Autistic children Intellectual skills.

## 1 | INTRODUÇÃO

A temática é debatida sobre as novas perspectivas educacionais inclusivas e novas exigências que são acrescentadas ao trabalho dos professores bem como os desafios das crianças dentro do espectro autista e seus pais na perspectiva de uma educação inclusiva onde se respeite a singularidade deste indivíduo, ademais, cobra-se dos profissionais na área da educação que cumpram funções da família muitas vezes e de outras instancias sociais. E nesse contexto que se faz necessário o apoio das instituições para que a formação continuada possa trazer práticas de ensino que possam colaborar nas aprendizagens da sala de aula, para as diversidades encontradas no dia a dia dos autistas em sala de aula.

Dentro dos objetivos centrais de artigo destacamos a necessidade de maior preparo dos professores para lidarem com as diversidades dos autistas e uma continua formação especializa bem como propor alternativas de atuação e de valorização no desafio de ensinar criança espectro autista; subsidiar possíveis contribuições para que o haja interação de ensino e aprendizagem entre professor e alunos autistas e a comunidade de alunos a qual o autista frequenta; e ressaltar a necessária condição do professor estar preparado, para receber e ensinar pessoas com deficiência em especial os autistas escopo central da temática do artigo em voga. A justificativa de

escolha para discorrer sobre o tema se enquadra pela necessidade de transmissão de conhecimentos e informações a respeito do autismo e suas particularidades, a fim de auxiliar os educadores nas suas relações com os autistas. As escola deve-se destacar que as crianças com necessidades educativas especiais são crianças que apesar das diferenças, devem ser trazidas para enriquecer os processos de aprendizagem, o que requer dos educadores a busca de novas estratégias de ensino e aprendizagem por parte deste público específico. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica extensa e de profunda pesquisa, a qual assenta-se sob uma análise descritiva no intuito de assegurar o que a teoria propõe sobre a contribuição do professor especializado no trato com alunos especiais. Embora, se tenha recorrido ao campo da psiquiatria para melhor compreender as manifestações do transtorno no cotidiano do aluno na escola, o empenho é contextualizá-lo no âmbito educacional, pois estratégia utilizada foi os desafios que crianças autistas e seus pais enfrentam na inclusão escolar, tendo como pano de fundo a atuação da escola e dos professores como atores de promoção de inclusão. O autismo é um transtorno global de desenvolvimento que se caracteriza por desvios qualitativos na comunicação e na interação social, as pessoas com autismo apresentam, um distúrbio severo, moderado e leve em alguns casos, dentro da perspectiva do desenvolvimento, principalmente relacionado à sua comunicação e interação social. Porém em alguns casos, podem apresentar incríveis habilidades intelectuais, educacional, motoras, musicais, de memória, linguísticas e outras, que muitas vezes não estão de acordo com a sua idade cronológica, levando seus pais e educadores a extremas surpresas. Levando em consideração, que a inclusão é um tema de interesse para todo sistema educacional devido à sua complexidade, amplitude, trabalhar com pessoas de necessidades educativas especiais sempre passou a ser um grande desafio no âmbito escolar. (LDB, artº 59, 1996). Esta Investida abrange contextos referentes a importância do professor estar capacitado com especialização na área de educação especial objetiva cabe de salientar forma salutar, destacar a necessidade de sua profissão e experiência no quadro educacional, para lidar com a pessoa especial (alunos com deficiência mental e a proporcionar a ela melhores resultados nos relacionamentos, interação e seu aprendizado escolar bem como em todo sistema de interação social dentro da perspectiva educacional. Busca-se ao finalizar a pesquisa, responder: qual o papel do professor especializado na inclusão de alunos com autismo na escola regular?

## **2 | ADEQUAÇÃO DO ALUNO ESPECIAL EM ESCOLA REGULAR E OS DESAFIOS DE ENFRENTAMENTO**

Depreende-se que a adequação do aluno com deficiência intelectual, lide autismo, na escola se constitui como um fator de extrema importância para ele e seus pais e, nesse sentido, a contribuição de um professor mediador para o

desenvolvimento emocional do educando é crucial para o desenvolvimento de todas as suas potencialidades enquanto ser humanos. O trabalho desse profissional diante da criança com tal deficiência vem de um aspecto bastante importante, que é a motivação. Trata-se de um processo de estímulo ao indivíduo para que uma determinada meta seja atingida, isto é, uma pessoa motivada tende a produzir mais, pois, de alguma forma, ela encontra satisfação na atividade que realiza.

Além do aumento de produção, um aluno com autismo que seja bem assistido tem seu número de faltas consideravelmente diminuídas, pois os pais são seus maiores incentivadores, apresentando pouca propensão de desinteresse. retende-se, então alicerçar os pilares do conhecimento a cerca da temática proposta assegurando a importância da mediação e dos aspectos emocionais nos processos de ensino e aprendizagem entre os pais de alunos com autismo na perspectiva histórico cultural, sob a perspectiva de Lev Vygotsky. É nesse sentido que entrará o papel do professor como mediador, o dos pais como incentivadores e potencializadores para que as capacidades desses alunos de acordo com suas habilidades adquiridas possam se desenvolver em sua plenitude de direitos e deveres.

## **2.1 Aspectos didático-pedagógicos da prática docente na inclusão**

No que diz respeito à formação do professor mediador para o desenvolvimento escolar dos alunos com deficiência intelectual, podem-se distinguir duas etapas: a inicial, como afirma Santos (2007, p. 17): “cujo papel é fornecer as bases para a construção de um pensamento pedagógico especializado”, e a continuada, compreendendo a formação partindo-se da confluência entre o professor, seus saberes e seu trabalho. O professor não pode assumir a docência resumindo à aplicação de modelos estabelecidos anteriormente, ele deve atender a complexidade do mecanismo de ensino e aprendizado, de modo a sustentar os procedimentos de suas decisões. Como afirma Almeida (2005, p. 3):

Nesse contexto, discutir os pressupostos da formação do professor é discutir como assegurar um domínio adequado da ciência, da técnica e da arte da profissão docente, ou seja, é tratar da competência profissional. No seu processo de formação, o professor se prepara para dar conta do conjunto de atividades pressupostas ao seu campo profissional. Atualmente, concebe-se essa formação voltada para o desenvolvimento de uma ação educativa capaz de preparar seus alunos para a compreensão e transformação positiva e crítica da sociedade em que vive.

Para atingir essa preparação, faz-se necessário que o professor mediador saiba como interagir com seus discentes de forma colaborativa e inclusiva, fazendo com que o eu seja coletivo e é aí onde adentramos no termo intersubjetividade. Vygotsky (2008) é um autor que nos chama a atenção para a este tema como fundamental para o processo de ensino aprendizagem. Isto pode ser visto desde suas referências à internalização dos processos interpessoais, que seriam transformados em processos intrapessoais, até suas referências à “zona de desenvolvimento proximal”, em que o

professor é um mediador/interlocutor no desenvolvimento emocional e aprendizagem do aluno com deficiência intelectual. Para Vygotsky (2008), quando se fala acerca de construir conhecimento em estudantes que apresentem deficiências, o construto deve ser feito por meio desse processo dialético e progressista, em que o aluno - a partir destas relações intersubjetivas passa a ser protagonista -, já que a educação é concebida como uma prática social num processo lógico de emancipação. E, para que esta prática aconteça, é preciso que compreendamos a demanda de “justificar a subordinação do processo didático as finalidades educacionais e indicar os conhecimentos teóricos e práticos necessários para orientar a ação pedagógico-didático na escola”, como assegura Libâneo (2004, p. 17).

A didática em educação inclusiva para alunos com deficiência intelectual vem orientar de forma crítica, como elucida Astolfi (2010) através de conceitos como representações de saberes; transposição didática; objetivos-obstáculos; campo conceitual. Astolfi (2010) ainda afirma:

Para o docente, trata-se de demarcar as variáveis didáticas, ou seja, aquelas que, nas situações de aprendizagem, provocam, quando se age sobre elas, adaptações, regulações, mudanças de estratégias, e que, finalmente, permitem fazer avançar a noção em construção. (ASTOLFI, 2010, p. 66).

Fazer avançar a construção do conhecimento é o princípio da educação especializada, criando possibilidades para que os alunos possam aprender e apreender. Como explicita os PCNs de Alfabetização e Letramento do Ensino Fundamental de 1º ao 5º anos, nos objetivos gerais do Ensino Fundamental: saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos.

Ainda retrata o papel da alfabetização de alunos com deficiência intelectual, que é de colaboração para que se compreenda o universo e seus processos transformadores, de modo a situar o ser humano como sujeito participativo e parte integrante do mundo em que vive. Diante de todo contexto, o papel do professor mediador especializado é primordial para que a práxis pedagógica possa ser melhorada a cada dia e, nesse sentido, a pesquisa é entendida como componente necessário ao trabalho e a formação dos professores em situações de inclusão do público com deficiência, leia-se também autistas. Tardif (2010) complementa que a teoria e a prática estão integradas em todo conhecimento, numa relação de diferentes atores, ambos possuidores de práticas e de saberes. Constantemente é necessário que seja analisado como acontece à construção do saber por meio das relações intersubjetivas, como possibilidade, em relação ao desenvolvimento específico dos alunos com deficiência intelectual.

## **2.2 Educação inclusiva e suas perspectivas conjunturais das escolas regulares**

As razões da integração dos alunos com necessidades educativas especiais, em particular aqueles cujas maiores demandas educativas estão associadas a algum

tipo de deficiência, foi promover uma mudança na maneira de organizar a educação especial. Assim, o atendimento educacional desses alunos é dirigido das escolas especiais para as escolas regulares e, essa proposta impulsiona a integração a partir da reforma da educação especial. Diante desta perspectiva insuficiente, visto que limita a integração educativa e não leva em conta um grupo de alunos que também necessita uma resposta educativa individualizada. Essas críticas levaram uma proposta ainda mais radical em torno do movimento em relação a educação e a escola inclusiva. Duas prescrições específicas permitem definir tal movimento: a exigência de educar todos os alunos na mesma escola e a necessidade de empreender uma reforma do conjunto do sistema educacional. O avanço no sentido das escolas inclusivas não é fruto apenas do esforço individual dos professores ou das atitudes positivas do conjunto da comunidade educacional de uma escola, é, mais do que isso, é a expressão da confluência de um amplo conjunto de condições que tornam possíveis, para a imensa maioria dos alunos com graves problemas de aprendizagem, uma resposta satisfatória nas escolas regulares. Tais condições situam-se em quatro níveis diferentes: os contextos político e social, o contexto da escola o contexto da sala de aula e o contexto do apoio e interação dos pais com o meio escolar. Cada um deles tem suas características próprias e mantém um certo grau de independência em relação aos outros, embora os níveis mais gerais tenham uma grande influência sobre as possibilidades de mudanças dos níveis inferiores. Sendo assim, uma firme orientação política em favor da inclusão contribuirá de forma significativa para que as escolas se situem nessa posição e fica mais simples transferir a estratégia posterior à prática educativa nas escolas de aula. A inclusão é um processo baseado na declaração dos direitos humanos e fundamentado no princípio da igualdade e na constituição da cidadania (*Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*), que visa a inserção do indivíduo portador de necessidades especiais na sociedade. A Constituição Federal de 1988. tem como fundamentos da República a cidadania e a dignidade da pessoa humana preconizando no art. 1º, inc II e III, e no artigo 3º, inc. IV, encontram-se seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Um dos princípios para o ensino estabelecido pela Constituição está no art. 206, inc. I que afirma “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, enquanto que no art. 208, V, acrescenta que o “dever do Estado com a educação será aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. (BRASIL, 1996).

Na Política Nacional de Educação Especial são diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

III - incluir a pessoa portadora de deficiência, respeitadas, as suas peculiaridades, em todas as iniciativas governamentais relacionadas à educação, saúde, trabalho, à edificação pública, seguridade social, transporte, habitação, cultura, esporte e lazer; VII - proporcionar ao portador de deficiência qualificação profissional e incorporação ao mercado de trabalho (brasil, 1996, p. 227).



Seguindo estes preceitos, ao nível da escola, a inclusão da pessoa portadora de necessidades especiais não significa uma mera transferência deste indivíduo da sala de aula, mas sim uma mudança paradigmática que resulte também em mudanças nas políticas, programas educativos de apoio oferecidos a estes indivíduos. (GOMES, Claudia; GONZALEZ, 2012). A mudança de paradigma significa adotar uma nova visão educacional, para que encaminhe uma abordagem plural do objeto humano e dirigir a esta um novo olhar, que privilegie a sua dimensão humana (TEIXEIRA, 2014).

O desafio da educação especial brasileira é a implantação de uma educação de qualidade e com a organização de escolas que atendam a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação e que reconheçam as diferenças como fator de enriquecimento no processo educacional e que essas diferenças possam enriquecer o ambiente escolar e preparar outras crianças para viverem com as múltiplas diversidades humanas, gerando respeito, admiração e empatia ao outro. Os valores familiares são transmitidos culturalmente para as crianças, sendo que no período inicial do desenvolvimento irá influenciar de forma significativa seu aprendizado. Para Rego e Soares (2003) “o ambiente familiar é importante e pode contribuir para o desenvolvimento e o crescimento de uma criança, seja ela deficiente ou não”. A partir de pesquisa de revisão bibliográfica, fundamenta-se a discussão sobre políticas inclusivas habitua centrar-se nos eixos da organização sócio-política necessária e dos direitos individuais do público a que se destina. No caso em específico, o público de alunos com síndrome de autismo ou transtorno espectro autista (PAULON, et al; 2005). Nessa política há recomendações sobre a escolarização das pessoas com síndromes no sistema geral de ensino. No entanto, torna-se relevante a investigação da própria política de inclusão, isto é, a garantia de educação para todos. O documento chamado Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, aprovado em 2007, pelo Ministério de Educação e Cultura, com o objetivo de atender o movimento mundial de educação para todos (BARBERINI, 2016).

Segundo Paulon, et al; (2005, p. 7):

Uma política educativa que afirme que sobre o professor recaem as esperanças de melhoria da educação brasileira tem como único efeito situar o professor frente a um ideal que adquire mais a dimensão de carga a ser carregado solitariamente que de uma possibilidade a ser concretamente alcançada.

É evidente que se faz necessário propostas correntes para ao auxílio de um professor especialista e à necessidade de uma equipe de apoio pedagógico no atendimento ao estudante com autismo. Como aponta Páez (2001, p. 1):

[...] atender à diversidade é atender as crianças com deficiências, mas também todas as outras diversidades que aparecem cotidianamente na comunidade. Como pensar a inclusão se os alunos com dificuldades e, apenas eles, têm um plano específico para aprender? Um plano individualizado, nessa perspectiva, pode ser um reforço à exclusão. Levando em conta a diversidade não implica em fazer um currículo individual paralelo para alguns alunos. Caso isto aconteça, estes alunos ficam à margem do grupo, pois as trocas significativas feitas em uma sala

de aula necessariamente acontecem em torno dos objetos de aprendizagem. As flexibilizações curriculares são fundamentais no processo de inclusão educativa.

Porém, é necessário pensá-las a partir do grupo de alunos e a diversidade que o compõe e não para alguns alunos tomados isoladamente, pois se tal propositura for enfatizada ou aplicada, estaremos vendo uma inclusão excludente dentro da perspectiva inclusiva das pessoas com deficiência. Portanto, ter políticas que atendam a esses anseios que ofereça efetividade de inclusão são necessárias para o atendimento dos autistas, seus pais e de professores. A abordagem central sobre aluno autista se caracteriza pela necessidade de transmissão de conhecimentos e informações a respeito do autismo e suas particularidades, a fim de auxiliar o educador em suas relações com os autistas.

### **2.3 Destacando ações destinadas a estudantes autistas na atualidade**

O professor especializado ou educador especial é aquele professor que deve estar capacitado para atuar em escolas especiais e em classes especiais em escolas comuns, educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental, serviços de apoio pedagógico especializado, sala de recursos, sala de apoio pedagógico específico. A enfática importância do professor estar capacitado e especializado na área de educação especial objetiva também destacar a necessidade de sua profissão e experiência no quadro educacional, para lidar com alunos autistas e a proporcionar a eles melhores resultados nos relacionamentos, interação e seu aprendizado escolar bem como o alívio dos pais de que a criança está em local seguro tendo seus direitos como pessoa respeitados e sendo assistida por profissionais especializados. A legislação brasileira, representada pela Constituição promulgada em 1988 e pela LDB (Lei nº. 9394/96), prevê a integração do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino (SASSAKI, 1999).

Como a educação inclusiva é também processo de inserção de pessoas com necessidades especiais, ou distúrbio de aprendizagem na rede regular de ensino, em todos os seus níveis, onde a escola é quem deve adequar-se aos seus alunos, com o surgimento de políticas de inclusão parece tornar-se fora de lugar discutir a permanência de um padrão de normalidade cultural e ambiental, a relevância à contribuição do professor para com a educação especial pode ser percebida pelo desenvolvimento e interação desses com seus alunos especiais e também na abrangência de resultados de aprendizagem com aos alunos autistas. Um modelo muito difundido desse tipo de regulamento é o enfoque usado para a educação e ensino para crianças autistas baseado no método Treatment and Education of Autistic and Communication handicapped Children (TEACCH). Seu trabalho pressupõe o paradigma condutista, baseado no condicionamento, ou seja, a modificação da conduta a partir da adaptação do ambiente. A esse respeito, Filidoro (1995) citado por Paulon (2005, p. 7) exalta analisando que “não se pode pensar essas aquisições como trocas para obtenção de aprendizagem”. A aprendizagem tem que

se dar mediante a limitação do aluno estando este junto em mesmo ambiente que os demais. Pereira, et al (2015) esclarece pontos importante sobre políticas de atendimento ao estudante com autismo na educação básica. Argumenta os autores que “Para a inclusão escolar se efetivar, é preciso que o indivíduo tenha acesso à escola regular, possibilitado por diversos documentos legais”. Em se tratando do educando com autismo, Pereira, et al (2015) citou a publicação da Lei nº 12.764, em 2012 sendo este o primeiro documento oficial a discorrer especificamente do educando com Transtorno Espectro autista (TEA) no que é apresentada a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

As políticas voltadas para as Leis de educandos que necessitam de atendimento e atenção especiais são importantes e são também multiplicadoras de metodologias. Pois no ambiente escolar devem ter espaços que possam atender a todos, em suas capacidades ou em suas limitações (BRASIL, 2012). Para Santos (2007), devido à análise da legislação e normas, destaca-se, de início, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, que, reafirmando o direito dos excepcionais à educação, indica em seu Artigo 88 que, para integrá-los na comunidade, sua educação deverá, dentro do possível, enquadrar-se no sistema geral de educação. Segundo o que afirma Zeichner (2008), pode-se inferir que o princípio básico aí implícito é o de que a educação dos excepcionais deve ocorrer com a utilização dos mesmos serviços educacionais organizados para a população em geral (situação comum de ensino), podendo se realizar por meio de serviços educacionais especiais (situação especial de ensino) quando aquela situação não for possível. Entretanto, de acordo com Batista (2000), na expressão “sistema geral de educação”, pode-se interpretar o termo “geral” com um sentido genérico, isto é, envolvendo situações diversas em condições variáveis, ou, ainda, com um sentido universal, referindo-se à totalidade das situações. Segundo o que afirma Santos (2007), nesse entendimento, estariam abrangidos pelo sistema geral de educação tanto os serviços educacionais comuns quanto os especiais. Por outro lado, pode-se interpretar que, quando a educação de excepcionais não se enquadrar no sistema geral de educação, estará enquadrada em um sistema especial de educação. Nesse caso, para Zeichner (2008), entenderia-se que as ações educativas desenvolvidas em situações especiais estariam à margem do sistema escolar ou “sistema geral de educação”. No Artigo 89, dessa mesma lei, há o compromisso explícito dos Poderes Públicos de dispensar “tratamento especial mediante bolsas de estudos, empréstimos e subvenções” a toda iniciativa privada, relativa à educação de excepcionais, considerada eficiente pelos Conselhos Estaduais de Educação. Para Tardif (2010), nesse compromisso ou “comprometimento” dos Poderes Públicos com a iniciativa privada não fica esclarecida a condição de ocorrência da educação de excepcionais; se por serviços especializados ou comuns, se no “sistema geral de educação” ou fora dele. Segundo Vygotsky (2008), essa circunstância acarretou, na realidade, uma série de implicações políticas, técnicas e legais, na medida em que

quaisquer serviços de atendimento educacional aos excepcionais, mesmo aqueles não incluídos como escolares, uma vez considerados eficientes pelos Conselhos Estaduais de Educação, tornavam-se elegíveis ao tratamento especial, isto é, bolsas de estudos, empréstimos e subvenções. Eis aqui a mesma e velha questão da destinação das verbas públicas para a educação, comum ou especial, agravada pela indefinição da natureza do atendimento educacional. Segundo Santos (2007), a Lei nº 5.692/71, com a redação alterada pela Lei nº 7.044/82, que fixa as diretrizes e bases do ensino de 1º e 2º graus, define o objetivo geral para estes graus de ensino (comum ou especial) como o de “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania”. Além disso, para Batista (2000), no Artigo 9º, a Lei nº 5.692/71 assegura “tratamento especial” aos “alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados”, de conformidade com o que os Conselhos Estaduais de Educação definirem.

### **3 | AUTISMO E A QUESTÃO EDUCACIONAL, BREVES CONSIDERAÇÕES**

O autismo é um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta na primeira infância e se prolonga por toda a vida. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), cerca de 70 milhões de pessoas no mundo são acometidas pelo transtorno, sendo que, em crianças, é mais comum que o câncer, a Aids e o diabetes. Caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento, e, dentre elas, a mais comprometida é a interação social (SILVA, GAIATO e REVELES, 2012). O autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuadamente atípico na interação social e comunicação, assim como pelo repertório marcadamente restrito de atividades e interesses (GAUDERER, 2005).

Os sintomas são na maioria dos casos muito graves e se apresentam tais como: gestos repetitivos, autodestruição, e às vezes até comportamentos agressivos, a fala e linguagem podem se apresentar de forma atrasada ou até ausentes, habilidades físicas reduzidas e um relacionamento anormal frente a objetos, eventos ou pessoas (GAUDERER, 2005). Silva, Gaiato e Reveles (2012) descrevem que a linguagem constitui os primeiros sinais de que o desenvolvimento de uma criança não está conforme o esperado e podem sugerir um funcionamento autístico. Assim como nas questões relacionadas à socialização, nos deparamos, aqui, com um espectro de alterações. Algumas crianças com autismo podem ter um excelente desenvolvimento da linguagem falada e, por vezes, emitem palavras perfeitinhas. As funções executivas se referem a um conjunto de habilidades que possibilitam ao indivíduo escolher ou se fixar em estratégias, resolver problemas e automonitorar seus comportamentos. Ao discutir o sobre autismo, Kanner (1943) citado por Baptista, Bosa & Colaboradores

(2007) reconhece semelhanças entre a sua síndrome e a esquizofrenia infantil, mas defende a ideia de que deveria ser separada da mesma, definindo-a claramente como psicose em diferentes dos seus trabalhos publicados nas décadas de 1960 e 1970. Segundo Baptista, Bosa e Colaboradores (2007) as crianças com autismo têm dificuldade de planejar tarefas, de inibir respostas irrelevantes, de controlar suas ações e de encontrar estratégias diferentes para resolver problemas, em vez disso, permanecem com os mesmos recursos ainda que eles não estejam funcionando. Assim, ele parte do pressuposto de que este quadro se caracteriza por autismo extremo, obsessivo, estereotípias e ecolalia. No estudo do comportamento da pessoa autista, durante muito tempo prevaleceu à noção de pessoas com autismo como sendo alheias ao mundo ao redor, não tolerando o contato físico, não fixando o olhar nas pessoas e interessando-se mais por objetos do que por outras pessoas ou, ainda, nem mesmo discriminando seus pais de um estranho na rua. A mídia e a literatura debruçaram-se sobre a imagem, do 'gênio' disfarçado, engajado em balanços do corpo e agitação repetitiva dos braços (BAPTISTA, BOSA e COLABORADORES, 2007). A troca de conhecimento propiciada pelo avanço da pesquisa e da facilidade de comunicação entre pesquisadores do mundo inteiro auxiliou a transformar esse quadro. Segundo Baptista, Bosa & Colaboradores (2007, p. 178 ss):

(...) No que se refere ao comportamento social, à linguagem e à comunicação, não é difícil fazer sentido teórico desse achado estatístico, já que a linguagem abarca as outras duas áreas, de maneira que, sob o ponto de vista da interação social (comprometimento básico no autismo), fica difícil conceber a interação sem estar falando-se, *ao mesmo tempo*, em linguagem e comunicação (verbal ou gestual, pelo olhar, etc.).

Mostrar que a escola pode ser, de fato, um espaço de desenvolvimento da competência social para crianças autistas é ainda um grande desafio para os pesquisadores desta área, mas com muito estudo e aprofundamento no tema, pode-se chegar a algumas considerações importantes no tocante a pessoas enquadradas no espectro autista.

### 3.1 As questões políticas e educacionais com foco no autismo

A legislação brasileira, representada pela Constituição promulgada em 1988 e pela LDB (Lei nº. 9394/96), prevê a integração do aluno com necessidades especiais no sistema regular de ensino (SASSAKI, 1999). Esta política educacional, caracterizada por favorecer a integração de alunos portadores de necessidades especiais e baseadas na declaração de Salamanca aprovada, em junho de 1994, por mais de 392 representações governamentais e mais de 25 organizações internacionais, entre as quais a Unesco e as Nações Unidas, tem como objetivo promover a educação para todos. Como, educação inclusiva é o processo de inserção de pessoas com necessidades especiais, ou distúrbio de aprendizagem na rede regular de ensino, em todos os seus níveis, onde a escola é quem deve adequar-se aos seus alunos, visando, sempre, a inserção na sociedade. As políticas

estabelecem que seja assegurada “a igualdade de oportunidades” e a “neutralizar” as diferenças que parecem proclamar a vida no “mundo da diversidade cultural”, e deve se dar “sem diferenças ou em igualdades”. Foram consideradas as diferenças de posturas e atitudes ante a deficiência mental no decorrer da história e procurou-se a trajetória da educação dessa população no Brasil (CAVALCANTE, 2009). Ainda segundo Cavalcante (2009) a fim de educar verdadeiramente na vida e para a vida no século XXI, e para superar diferenças sociais, a instituição educativa deve suplantar decididamente os enfoques funcionalistas, e burocratizantes, aproximando-se de seu caráter mais cultural-contextual e comunitário, em cujo domínio adquire importância a relação que se estabelece entre todas as pessoas que trabalham dentro e fora da instituição.

A escola necessita que outras instâncias sociais se comprometam a ajudar no processo de educar, e, e isso faz com que a educação cada vez mais se torne complexa, indo além desse mero ensino, de uma minoria homogênea em um momento no qual o conhecimento e sua gestão estavam em poder de uma minoria, que monopolizava o saber (CAVALCANTE, 2009). É inquestionável que estamos frente a frente com um novo modo de ver a instituição educativa, as novas funções do professor, uma nova cultura profissional e uma transformação nos posicionamentos de todos os que trabalham no campo da educação e, principalmente, uma maior participação social do docente. A experiência desses primeiros momentos pelos professores, pode vir carregada de sentimento de desânimo e angústia. Diante as dificuldades, as escolas buscam tentativas de acolhimento ao aluno. Lembrando que professores da educação infantil, geralmente vivenciam várias reações nos primeiros dias na escola de todas as crianças.

Segundo Belisário (2010, p.23):

O cotidiano escolar possui atividades que se repetem diariamente. A organização da entrada dos alunos, das rotinas em sala de aula, do recreio, da organização da turma, das aulas em espaços externos, da saída no final das aulas e outros são exemplos de rituais que se repetem e que favorecem a apropriação da experiência escolar com autismo. (BELISÁRIO 2010, p. 23).

Deste modo, quanto antes à criança autista puder participar desta rotina, será mais aceitável pela criança a vivência escolar, podendo verificar um desenvolvimento valioso. Embora tais dificuldades possam ocorrer em menor intensidade, estas crianças requerem o investimento e a organização da escola, esgotando as possibilidades de aprendizagem e ultrapassando o objetivo de que a escola é um mero espaço de socialização (MANTOAN, 2006). Podemos refletir sobre o trabalho em sala de aula com o aluno autista que apresenta prejuízos importantes na comunicação, interação social e flexibilidade mental. Segundo Montoan (2006, p. 37) “se a criança apresenta essas características, será preciso que as intervenções pedagógicas se iniciem nos aspectos de ensino e aprendizagem relacionados à área cognitiva”. Estas características estão presentes nos primeiros passos do

desenvolvimento desta criança na escola, e são em sua maioria conquistados com muito esforço e superação por partes ambas as partes, da criança e professores. Assim sendo é importante a realização de atividades em duplas ou em grupos. Além disso, a disposição de carteiras de modo que permita a criança observar seus pares é mais eficaz do que a disposição da turma em fileiras, permanecendo posicionada em local mais central, permitindo a visualização dos colegas ao lado e à frente. Durante as atividades em sala de aula, a atitude de dirigir-se ao aluno verbalmente é fundamental. (BELISÁRIO, 2010). Todas essas atitudes constituem fator facilitador do desenvolvimento de atitudes da sala de aula, visando a iniciar intervenções pedagógicas formais. Precisamos alertar que estas e outras iniciativas não podem ficar restritas ao aluno autista, evitando-se que este aluno ocupe um lugar de “excluído” na escola. (FÁVERO, 2007). O professor deve-se ter que o tempo necessário para que o aluno com espectro autista comece a fornecer respostas ao investimento pedagógico em sala de aula é muito variável de criança para criança. Como também é variável a condição de envolvimento e execução de tarefas escolares a cada momento da escolarização. Por outro lado, podem ocorrer respostas surpreendentes. O professor da sala da educação básica faz-se importante tanto quanto o professor do Atendimento Educacional Especializado – AEE. Segundo Belisário (2010, p.38):

O professor AEE poderá contribuir orientando os profissionais da escola na elaboração do cotidiano escolar, na elaboração de recursos e na organização da rotina, de acordo com as características de cada aluno e de cada escola. Os alunos deverão frequentar o Atendimento Educacional Especializado quando forem identificadas necessidades educacionais específicas que exijam esse atendimento, beneficiando-se das atividades e dos recursos pedagógicos e de acessibilidades, disponibilizados nas salas de recursos multifuncionais. (BELISÁRIO, 2010).

Assim o professor da sala da educação básica juntamente com o professor AEE, juntos poderão vencer esse desafio e passar de para uma pedagogia ativa, dinâmica e interativa. Certamente, compartilha com seus alunos a construção de novos conhecimentos produzidos em uma aula, com atitudes e valores construídos diariamente (BELISÁRIO, 2010). No aspecto educacional, a formação para atuação dos professores em sala de aula, vem sendo cada vez mais possível para os professores, que tem sentido a necessidade de garantir práticas de ensino eficazes como primordial no ensino-aprendizagem de seus alunos. Segundo Arantes (2006, p.56):

Na LDB 96 são previstos professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns (art. 58, III).

Com isso, de acordo com o parágrafo das Leis de Diretrizes e Bases, a importância de estimular e valorizar o professor em seu processo contínuo de construção acadêmica. Porém, vê-se que a formação de professores que atuam na Educação Especial sempre se constituiu uma problemática com relação ao

atendimento do aluno com necessidades educacionais especiais, e até hoje isso não tem sido diferente. Enfim, a atuação do professor com alunos autistas, tem-se demonstrado essencial para que as competências se desenvolvam e possam ser utilizadas por toda a sua vida.

### 3.2 Alunos autistas e o desenvolvimento da aprendizagem na prática

A fase de alfabetização é um dos mais desafiantes períodos da vida das crianças com autismo. Algumas delas apresentam hi-perlexia e aprendem a ler sozinhas, antes da fase de alfabetização. Mas a maioria vai precisar de auxílio psicopedagógico nessa fase. Segundo Mello (2007, p. 56):

antes da alfabetização propriamente dita, alguns comportamentos precisam estar bem-instalados no repertório da criança com autismo, tais como permanecer sentada, ficar em sala de aula, identificar e reconhecer letras, combinar as letras iguais e diferenciá-las. Com isso, elas terão os pré-requisitos necessários para iniciar a aprendizagem da leitura e da escrita (MELLO, 2007, p. 56).

A utilização de meios computacionais na sala de aula tem sido de grande valia para o atingimento de resultados na aprendizagem com alunos autistas. Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 124):

o professor sempre deve promover a independência da criança com autismo. Assim como os pais em casa, é importante incentivar a criança a fazer suas coisas sozinha, tais como se cuidar, lavar as mãos, fechar os potes de tinta, guardar o material (SILVA, GAIATO e REVELES, 2012, p. 124).

Esses mesmos autores Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 124) mencionam que “cabe ao professor fazer uma aliança com os pais para elaborar novos desafios para a criança, que possam ser praticados em casa e na escola: comer sozinha, por exemplo,”. Isso possibilita que ela pratique o que aprendeu em ambientes diferentes. Ressaltaram Silva, Gaiato e Reveles (2012) que a alfabetização precisa ter uma função, para a criança com o funcionamento autístico e, para isso, é preciso muita criatividade para adaptar materiais e letras na vida delas, de forma atraente e estimulante. Como base de motivação e ensino por meio de computadores e tablets têm apresentado bons resultados, pois os recursos de cores, sons e jogos auxiliam o foco dessas crianças. Devido à facilidade de abstração, a escolha de materiais concretos e visuais torna a alfabetização mais efetiva (SILVA, GAIATO e REVELES, 2012). Haja vista que, para que o aprendizado seja eficaz, é “fundamental que haja palavras de incentivo e elogios sempre, bem como premiações quando ela conseguir realizar avanços, mesmo que pequenos” (SILVA, GAIATO e REVELES, 2012). Salientaram Silva, Gaiato e Reveles (2012, p. 188) “que o primeiro passo para ajudar uma pessoa com autismo é entender o seu jeito de pensar e agir e como isso se traduz em prejuízos significativos em suas vivências”.

Gauderer (2005, p. 14) quando mencionou:

A incapacidade de desenvolver um relacionamento interpessoal se mostra na falta de resposta ao contato humano e no interesse pelas pessoas, associada a



uma falha no desenvolvimento do comportamento normal, de ligação ou contato. Na infância, estas deficiências se manifestam por uma inadequação no modo de se aproximar, falta de contato visual e de resposta facial, indiferença ou aversão a afeto e contato físico (GAUDERER, 2005, p. 14).

Sabe-se que não há cura para o autismo, mas o que se observa é que é possível desenvolver habilidades sociais para que o indivíduo autista possa interagir, de forma aceitável, nesta sociedade. Entre outras estratégias as respostas podem ser somente verbais; ou por escrito; ou ainda, a criança responde verbalmente, o terapeuta escreve a resposta e, em seguida, a criança a copia (GIARDINETTO, 2005).

No processo de alfabetização, pode-se também fazer questões que a estimulem a extrair informações das entrelinhas, criando hipóteses e entendendo o “porquê” das coisas. Nesta etapa o aplicador deve desenvolver perguntas que não podem ser diretamente respondidas com as dicas visuais do livro (Ex: “Quem era o porquinho mais esperto?”; “Porque a bruxa não gostava da Branca de Neve?”; etc.). Para responder a criança poderá reler partes do texto. (COOL *et al.* 1995, p. 285). As atividades de registro, comumente feitas em salas de aula regulares após a leitura de uma história, também são fundamentais. A partir do tema da história, a criança deve trabalhar em alguma atividade grafomotora, como: desenho com pontilhado; desenho livre; escrever os nomes dos personagens; recorte e colagem; etc. (COOL *et al.* 1995, p. 285). Os *tablets* também são um meio eficaz para estimular o interesse pela leitura e pela escrita, bem como para a aquisição da função social e comunicativa destas respostas. Existe uma infinidade de aplicativos que estimulam a leitura e a escrita, como: livrinhos virtuais que contam a história com áudio; treino da escrita de letras e palavras na tela do *tablet*; aplicativos nos quais a criança pode montar uma história usando fotos ou imagens da internet e digitando as frases. (GIARDINETTO, 2005). É necessário ressaltar que, o diagnóstico diferencial dos quadros artísticos inclui outros distúrbios invasivos do desenvolvimento, como a síndrome de Asperger, a síndrome de *Rett*, transtornos desintegrativos e os quadros não especificados, diagnóstico esse que será dado pelo médico responsável auxiliado por uma equipe de especialistas terapêuticos, como psicólogos e fonoaudiólogos (GIARDINETTO, 2005). Salienta Batista e Bosa (2007) que é principalmente, através da investigação sobre as relações entre pares que se evidenciam as diferenças individuais na competência social. Dessa forma, as pessoas que estão às voltas do indivíduo autista importam uma fonte de relações indispensável, fornecendo um contexto essencial que influencia as diferenças individuais durante o desenvolvimento social de qualquer criança. Crianças com funcionamento cognitivo mais baixo geralmente tendem a ser mudas e isoladas. Em outro nível, a criança pode aceitar passivamente a interação, mas raramente a procura, enquanto em um funcionamento mais alto é possível que a criança se interesse pela interação, mas o faz de modo bizarro (KLIN, 2006). De qualquer modo, destaca-se que a noção de uma criança não-comunicativa, isolada

e incapaz de mostrar afeto não corresponde às observações atualmente realizadas. De acordo com Bosa (2002), a ausência de respostas das crianças autistas deve-se, muitas vezes, à falta de compreensão do que está sendo exigido dela, ao invés de uma atitude de isolamento e recusa proposital.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sistemas de ensino devem ter a responsabilidade de se fazer a formação continuada, para que a qualidade de ensino seja assegurada, garantindo até mesmo as peculiaridades de seus alunos com necessidades educacionais especiais. Com isso, novas práticas de ensino proporcionam benefícios escolares para que todos os alunos possam alcançar conhecimento, de acordo com a capacidade de cada um. (SILVA, 2004).

Um dos grandes desafios é construir processos educacionais que atendam as necessidades dos alunos, considerarem as diferenças individuais como condição indispensável para a elaboração do planejamento e para a implantação de propostas de ensino. O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, de acordo com as possibilidades e interesses de cada um. As dificuldades, deficiências e limitações devem ser reconhecidas, mas não deve restringir o processo de ensino. (GRANEMANN, 2005).

A criança autista requer um acompanhamento precoce e contínuo com uma equipe multidisciplinar envolvendo psiquiatra, neurologista, pediatra, psicólogo, terapeuta ocupacional e o professor. No âmbito educacional, os primeiros estudos sobre o autismo, ao longo da história, determinaram as primeiras iniciativas de intervenção no ensino. Apesar, de tanto anos decorridos desde as primeiras descobertas, hoje os professores se sentem desafiados ao se depararem pela primeira vez, diante da oportunidade de receber uma criança com autismo em suas turmas. Com isso, as práticas desenvolvidas por estes professores se tornam uma novidade e uma importante contribuição na construção do conhecimento a respeito do autismo e das potencialidades da educação escolar na vida dessas crianças. As necessidades pertinentes do aluno autista no cotidiano escolar demandam estratégias absolutamente articuladas com a experiência diária para que promovam aprendizado e possam ser generalizadas pelo aluno para outros ambientes sociais e de intervenção. O processo de aprendizado é muito prejudicado, por isso métodos de educação apropriados somados a uma sociedade esclarecida seriam a ajuda essencial para que o processo de desenvolvimento do autista não precisasse ser tão doloroso para ele e para suas famílias. Verificou-se que o trabalho como educador de pessoas com autismo é fundamentalmente o de ver o mundo através de seus olhos, e usar esta perspectiva para ensiná-los a inserir-se em nossa cultura da forma mais independente possível. Enquanto não puderem curar os *déficits* cognitivos

subjacentes ao autismo, é pelo seu entendimento que é possível planejar programas educacionais afetivos e efetivos com o objetivo de vencer o desafio deste tratamento do desenvolvimento tão singular que é o autismo. É necessário que professores elaborem um programa educacional específico para cada criança autista. Deve-se também, trocar ideias, perguntar como pode ajudá-la, certificando-se de que ela compreendeu o que foi ensinado, sempre de forma tranquila e afetuosa. Evidencia-se, contudo, que não existe uma fórmula mágica no trato com alunos com autismo. Tudo requer tempo, persistência e muita dedicação. Mas não restam dúvidas de que, além dos pais, o desenvolvimento dos pequenos depende, e muito, das instituições de ensino. Esses fatores, em conjunto, podem garantir um futuro menos caótico e uma vida mais harmoniosa e produtiva. Conclui-se que, não se pode perder de vista as reais potencialidades e limites da criança, pois se devidamente estimulada na escola e em seus laços familiares, a criança autista pode ter rendimento superior ao esperado, podendo inclusive dar continuidade aos estudos e cursar uma faculdade dentro dos seus interesses e ser um *expert* no assunto de escolha.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Isabel de. **A Formação Contínua de Professores**. Ministério da Educação. Boletim 13, 2005.

ASSIS, Olney Queiroz; POZZOLI, Lafayette. **Pessoa portadora de deficiência: direitos e garantias**. 2. ed. São Paulo: Damásio de Jesus, 2005.

ASTOLFI, Jean-Pierre. **A didática da língua**. São Paulo: Papyrus, 2010.

BATISTA, Cristina Abranches. **Inclusão BRASIL**. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução: Ensino de primeira à quarta série**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BAPTISTA, Carlos Roberto. BOSA, Cleonice & Colaboradores. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Artmed. Porto Alegre. 2007.

BELISÁRIO Filho, José Ferreira. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Especial, 2010.

BOSA, C.; CALLIAS, M. **Autismo: breve revisão de diferentes abordagens**. *Psicol. Reflex. Cris.* vol. 13, no. 1, 2000.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto**. O processo de integração escolar dos alunos portadores de necessidades educativas especiais no sistema educacional brasileiro. Séries diretrizes nº 11. Brasília: Secretaria de Educação Especial (SEESP), 1995.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. Lei nº 9394/96

COLL, C; PALACIOS, J; MARCHESI, A. **Desenvolvimento Psicológico e educação: Necessidades Educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1995.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga. **Aspectos Legais e Orientação Pedagógica**. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

- GAUDERER, E. C. **Autismo e outros atrasos do Desenvolvimento**: Uma atualização para os que atuam na área do especialista aos pais. São Paulo: Sarvier, 2005.
- GIARDINETTO, A. R. S. B. **Comparando a interação social das crianças autistas as contribuições do currículo funcional natural**. Universidade Federal de São Carlos: UFSCAR, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. Atlas. São Paulo. 1999.
- GOMES, Claudia; GONZALEZ Rey, Fernando Luis. Psicologia e inclusão: aspectos subjetivos de um aluno portador de deficiência mental. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 14, n. 1, Apr. 2012.
- GRANEMANN, Jucélia Linhares. **Escolas inclusivas**: práticas que fazem diferença. Campo Grande: UCDB. (Coleção teses e dissertações em educação, V.4). 2005.
- KANNER, L. (1943). **Affective disturbances of affective contact**. *The Nervous Child*, 2, 217 - 250. 1943.
- KLIN, A. **Autismo e síndrome de Asperger**: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28, 3 - 11. 2006. 2006.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MANTOAN, M. T. E. **Integração x Inclusão**. Educação para todos. *Pátio*, 5, 48 - 51. 2007.
- MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. **Emília Ferreiro e a alfabetização no Brasil**. Um estudo sobre a psicogênese da língua escrita. Ed. Unesp. São Paulo. 2007.
- OLIVEIRA, Ivanilde A. de. **Saberes, imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da diferença e da exclusão social**. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.
- PASSOS, Arlei Ferreira. **Educação Especial: práticas de aprendizagem, convivência e inclusão**; São Paulo: Centauro, 2009.
- PIMENTA, S. G. **Formação de Professores: Sabres e identidade da docência**. IN: **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. Ed. São Paulo, Cortez 2009.
- REGO, Simone de Lourdes Arruda; SOARES, Valéria Leite. A família e a deficiência: traçando um paralelo com o filme Meu Pé Esquerdo. **Cad. de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenv.** São Paulo, v. 3, n. 1, p. 41-46, 2003.
- SANTOS, A. R. **LDB 9.394/96**: Alguns passos na formação de professores no Brasil. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- SASSAKI, Romeu K. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro. WVA, 1999.
- SILVA, Ana Beatriz Barbosa; Mayra Bonifácio GAIATO, Thadeu REVELES, Mundo Singular. Entenda o autismo. **Fontanar**. Objetiva. Rio de Janeiro. 2012.
- TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.
- TEIXEIRA, Maria Cecília Sanchez. Sócio-antropologia do cotidiano e educação: uma perspectiva paradigmática. **Educ, e Filos., Uberlândia**, 8 (15): 75-82, jan./jun. 2014.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**MICHÉLLE BARRETO JUSTUS** Mestre em educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) em 2015, especialista em Gestão Escolar pelo Instituto Tecnológico de Desenvolvimento Educacional (ITDE) em 2009, pedagoga graduada pela UEPG em 2002 e graduada em Psicologia pela Faculdade Sant’Anna (IESSA) em 2010. Autora do livro “Formação de Professores em Semanas Pedagógicas: A formação continuada entre duas lógicas”. Atua como pedagoga na rede estadual de ensino.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Altas habilidades 39, 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 135, 136, 146, 151, 154, 155, 207

Autismo 1, 3, 14, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 40, 41

### B

Biblioteca inclusiva 61, 62, 63, 64, 66, 67, 113, 116

Biscuit 93, 94, 95, 97

### C

Crianças autistas 14, 16, 21, 24, 29, 31, 38

Cultura Popular 1, 4, 5, 7, 8, 12

### D

Deficiência visual 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 120, 121, 166, 175

Deficientes auditivos 61, 62

Democratização 143, 144

Desenvolvimento Infantil 1, 23

Design 163, 164, 165, 166, 167, 168, 170, 171, 174, 175, 209

Design Universal para a Aprendizagem 163, 164, 165, 166, 167

Dinâmica pedagógica 163

### E

Educação básica 12, 22, 26, 32, 47, 57, 127, 134, 137, 155, 174, 188, 215

Educação de Surdos 42, 44, 49, 53, 58, 59, 60, 129, 132, 176, 177, 179, 180, 182, 185, 187, 188, 199, 205, 206

Educação Especial 1, 12, 16, 19, 20, 21, 26, 30, 31, 33, 36, 41, 42, 44, 51, 52, 62, 74, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 90, 92, 93, 94, 109, 110, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 152, 155, 156, 162, 169, 174, 188, 200, 206, 217, 218, 221, 227, 228, 235

Educação Inclusiva 1, 4, 12, 13, 15, 18, 20, 21, 24, 32, 34, 35, 39, 40, 41, 43, 44, 51, 57, 62, 70, 75, 78, 80, 83, 90, 92, 94, 113, 124, 125, 126, 127, 131, 135, 136, 138, 143, 144, 145, 146, 148, 150, 152, 153, 154, 156, 161, 162, 163, 164, 168, 169, 171, 174, 175, 203, 205, 206, 207, 216, 217, 221, 222, 227, 228, 229, 231, 232, 235

Educação Infantil 21, 25, 51, 52, 54, 79, 106, 108, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 141

Ensino 1, 4, 5, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 30, 33, 34, 35,

36, 37, 38, 39, 40, 41, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 57, 58, 59, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 159, 161, 163, 164, 165, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 225, 227, 228, 229, 231, 232, 234, 235, 236

Ensino alternativo 93

Ensino-Aprendizagem de Inglês como LE 176

Ensino de línguas 182, 187, 188, 190

Estratégias de Ensino 16, 151, 176, 178, 179, 187, 194

## H

Habilidades intelectuais 14, 16

História 5, 8, 9, 10, 11, 12, 28, 29, 53, 54, 56, 59, 60, 74, 82, 113, 114, 115, 124, 125, 126, 132, 146, 147, 161, 162, 178, 195, 196, 200, 201, 220, 222

## I

Inclusão escolar 12, 14, 16, 22, 32, 33, 39, 60, 70, 75, 123, 125, 126, 129, 131, 135, 136, 137, 141, 142, 144, 145, 151, 155, 157, 162, 189, 200, 201, 203, 218, 235

Inclusão social 54, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 118, 128, 153, 186, 198

## L

Letramento de surdos 190, 193

LIBRAS 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 64, 65, 66, 67, 119, 124, 125, 126, 129, 132, 183, 187, 188, 190, 192, 193, 217, 218

## M

Material Didático 95, 96, 97, 98, 102, 176, 185, 187

## N

Norbert Elias 42, 43, 45

## P

Prática docente 17, 32, 34, 35, 40, 78

Produção de materiais 93, 98

Professor especializado 14, 16, 21, 156

Psicologia Educacional 1

Psicólogo Escolar Educacional 69, 70

## R

Relato de Experiência 3, 11, 99, 134, 220, 222, 223, 225

## S

Sociedade 2, 5, 6, 12, 17, 19, 24, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 41, 42, 45, 46, 53, 54, 55, 57, 59, 62, 63, 65, 68, 72, 74, 82, 83, 88, 94, 112, 113, 114, 118, 123, 124, 125, 126, 128, 131, 136, 144, 145, 146, 148, 149, 151, 156, 161, 162, 164, 171, 172, 187, 190, 192, 193, 198, 199, 207, 215, 221, 227, 228

Soroban 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110

Superdotação 69, 70, 71, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 135, 136

Surdos 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 63, 64, 65, 67, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 146, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218

## T

Trabalho Colaborativo 134, 136, 139, 231, 233, 234, 235

Tradutor Intérprete de Libras 42



Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-724-6



9 788572 477246