

Edwaldo Costa
Suélen Keiko Hara Takahama
(Organizadores)

COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO



Edwaldo Costa
Suélen Keiko Hara Takahama
(Organizadores)

COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO



Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Compreendendo o processo de inclusão

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Yaiddy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Edwaldo Costa
Suélen Keiko Hara Takahama

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C737 Compreendendo o processo de inclusão / Organizadores
Edwaldo Costa, Suélen Keiko Hara Takahama. – Ponta
Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0085-1

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.851221805>

1. Inclusão. I. Costa, Edwaldo (Organizador). II.
Takahama, Suélen Keiko Hara (Organizadora). III. Título.

CDD 371.9

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

Em atenção ao movimento mundial de inclusão, que enfatiza a necessidade de alcançarmos uma educação para todos(as), centrada no respeito e valorização das diferenças, a Atena Editora apresenta o Ebook “Compreendendo o processo de inclusão”, que aborda a concepção de educação inclusiva, constituindo um novo enfoque para a educação especial e trazendo contribuições valiosas para a reflexão sobre a transformação conceitual e prática do sistema educacional. A obra tem como objetivo ampliar e disseminar conhecimentos técnicos e científicos, estimular o intercâmbio de experiências entre os diversos profissionais e pesquisadores que atuam no processo de inclusão educacional e atendimento às necessidades educacionais especiais dos(as) alunos(as). Está organizada em dez capítulos que trazem assuntos como Transtorno do Espectro Autista, Formação do professor do Atendimento Educacional Especializado, Linguagem oral em pessoas com deficiência auditiva, Política de Inclusão, Educação Inclusiva, Extensão Universitária para estudantes com deficiência, Relações Étnico-Raciais na Legislação Brasileira, Inclusão do deficiente congênito no mercado de trabalho, Síndrome de Asperger e Estratégias de ensino da parasitologia para alunos com deficiência, oferecendo aos(as) leitores(as) informações que enriquecem a prática pedagógica.

Pretende-se também propor análises e discussões a partir de diferentes pontos de vista: científico, educacional e social. Assim, não podemos pensar em inclusão sem atingirmos o âmago dos processos exclusionários tão inerentes à vida em sociedade. Reconhecer a exclusão, seja ela de qualquer natureza e tome a forma que tomar, é o primeiro passo para nos movermos em direção à inclusão na sala de aula, na escola, na família, na comunidade ou na sociedade.

Como toda obra coletiva, esta precisa ser lida tendo-se em consideração a diversidade e a riqueza específica de cada contribuição.

Por fim, espera-se que com a composição diversa de autores e autoras, temas, questões, problemas, pontos de vista, perspectivas e olhares, este e-book ofereça uma contribuição plural e significativa.

Edwaldo Costa
Suélen Keiko Hara Takahama

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL (ECG), A AGENDA 2030 E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS INCLUSIVAS NAS ESCOLAS REGULARES: UM (NOVO) DIÁLOGO FRENTE AOS ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Marcela Taís dos Santos Hungaro

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218051>

CAPÍTULO 2..... 13

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Rita de Cássia Araújo Abrantes dos Anjos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218052>

CAPÍTULO 3..... 26

ANÁLISIS DEL LENGUAJE ORAL EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD AUDITIVA: FUNDAMENTOS PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Guadalupe Esther Gil Chávez

Araceli Contreras Robledo

Martha Mónica Salcedo Camacho

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218053>

CAPÍTULO 4..... 38

A POLÍTICA DE INCLUSÃO ESCOLAR PARA SURDOS E OUVINTES: PRINCIPAIS DESAFIOS

Suélen Keiko Hara Takahama Costa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218054>

CAPÍTULO 5..... 50

ABORDAGEM DIAGNÓSTICA NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REMOVENDO BARREIRAS CRIANDO OPORTUNIDADES

Marcia Aparecida Bento Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218055>

CAPÍTULO 6..... 64

A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NO ICSA/ UFPA: RELATO E REFLEXÕES

Rubens da Silva Ferreira

Ana Maria Pires Mendes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218056>

CAPÍTULO 7..... 76

DA EXCLUSÃO À INCLUSÃO DA “EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS” NA LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Valeska Nogueira de Lima

André Augusto Diniz Lira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218057>

CAPÍTULO 8..... 91

REVISÃO DA LEI DAS COTAS COM PROPOSTAS PARA MELHOR INCLUSÃO DO DEFICIENTE CONGENITO NO MERCADO DE TRABALHO

Regiane Borges Benjamim

Genivaldo de Souza Costa

Marcia Vilma Gonçalves de Moraes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218058>

CAPÍTULO 9..... 97

SÍNDROME DE ASPERGER E A INCLUSÃO NA SALA DE AULA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Adriana Silveira Monteiro Rodrigues

Claudilene Ferreira de Almeida

Candida Waldira Corrêa

Cristiane Aparecida de Sales

Danielly Gonçalves da Silva Sarturi

Dilma Machado Lima

Edna Alexandre da Costa

Juliana Martins Braga

Miriam Kelen Ribeiro Alves

Raquel Leme Vieira

Selma Ojeda Teixeira

Susimara da Luz Veríssimo Lima

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.8512218059>

CAPÍTULO 10..... 109

ESTRATÉGIAS DE ENSINO DA PARASITOLOGIA PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: UMA ABORDAGEM ATIVA

Clarissa Nascimento da Silveira Raso

Gerlinda Agate Platais Brasil Teixeira

Patrícia Riddell Millar

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.85122180510>

SOBRE OS ORGANIZADORES 122

ÍNDICE REMISSIVO..... 123

CAPÍTULO 9

SÍNDROME DE ASPERGER E A INCLUSÃO NA SALA DE AULA: PERSPECTIVAS E DESAFIOS

Data de aceite: 02/05/2022

Data de submissão: 27/02/2022

Adriana Silveira Monteiro Rodrigues

Universidade Anhanguera UNIDERP
Naviraí – MS

Claudilene Ferreira de Almeida

Universidade Anhanguera UNIDERP
Naviraí – MS

Candida Waldira Corrêa

Universidade Anhanguera UNIDERP
Naviraí – MS

Cristiane Aparecida de Sales

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
- UEMS
Naviraí – MS

Danielly Gonçalves da Silva Sarturi

Faculdades integradas de Ariquemes - FIAR
Naviraí -MS

Dilma Machado Lima

Universidade Anhanguera UNIDERP
Naviraí – MS

Edna Alexandre da Costa

Faculdades Integradas de Naviraí FINAV
Naviraí – MS

Juliana Martins Braga

Universidade Anhanguera UNIDERP
Naviraí- MS

Miriam Kelen Ribeiro Alves

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-
UEMS
Naviraí -MS

Raquel Leme Vieira

Universidade Anhanguera - UNIDERP
Naviraí-MS

Selma Ojeda Teixeira

Faculdades Integradas de Naviraí FINAV
Naviraí - MS

Susimara da Luz Veríssimo Lima

Universidade Federal do Mato Grosso do Sul -
UFMS
Coxim –MS

RESUMO: A Síndrome de Asperger é uma entidade diagnóstica em uma família de transtornos de neurodesenvolvimento nos quais ocorre a ruptura nos processos fundamentais da socialização. Este artigo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, realizada como requisito para conclusão do curso de pós-graduação realizado pelo São Bras. O presente artigo tem por objetivo compreender quais as principais perspectivas e os desafios encontrados para inclusão de alunos com Síndrome de Asperger, bem como, entender como ela está sendo feita, de acordo com a visão de autores pertinentes ao tema. A metodologia utilizada para o desenvolvimento desse trabalho foi de fontes bibliográficas, sendo elas: artigos, periódicos, livros e materiais verídicos da internet sobre o tema. Podemos concluir que muito longe estamos de uma educação devidamente

inclusiva e longe também de termos recursos disponível para se trabalhar com as variáveis que cada indivíduo exige, resta-nos então, pensarmos se isso está de acordo com o sonho de incluir a todos ou não e se nós concordamos com o rumo que a educação inclusiva, mais especificamente neste caso a inclusão da Síndrome de Asperger vem tomando.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Autismo. Sala de Aula.

ABSTRACT: Asperger's Syndrome is a diagnostic entity in a family of neurodevelopmental disorders in which there is a disruption in the fundamental processes of socialization. This article is a bibliographic research, carried out as a requirement for completion of the postgraduate course held by São Bras. This article aims to understand the main perspectives and challenges encountered for the inclusion of students with Asperger Syndrome, as well as understand how it is being done, according to the vision of authors relevant to the topic. The methodology used for the development of this work was from bibliographic sources, namely: articles, periodicals, books and real internet materials on the subject. We can conclude that we are very far from a properly inclusive education and also far from having resources available to work with the variables that each individual requires, we are left to think if this is in accordance with the dream of including everyone or not and if we agree with the direction that inclusive education, more specifically in this case, the inclusion of Asperger's Syndrome is taking.

KEYWORDS: Learning. Autism. Classroom.

1 | INTRODUÇÃO

Atualmente muito se discute sobre a inclusão escolar de pessoas com deficiência, inclusive sobre a busca por estratégias que contribuam para a escolarização dessas pessoas. Entretanto, deve-se levar em consideração não apenas a lei que assegura essas pessoas, mas a estrutura do ambiente que é oferecido, a formação dos professores e a metodologia aplicada em sala de aula.

Vale ressaltar que a Síndrome de Asperger é um estado do espectro autista, geralmente com maior adaptação funcional. Desse modo, pessoas com essa condição podem ser desajeitadas em interações sociais e ter interesses em saber tudo sobre tópicos especiais.

A pesquisa tem por objetivo compreender as perspectivas e desafios existentes na inclusão das pessoas com a Síndrome de Asperger dentro da sala de aula, através de autores que discutem sobre o tema na atualidade.

A escola é um espaço primário para a superação das dificuldades de relacionamento encontradas em crianças com SA, nela as atividades propostas precisam atender as necessidades dos alunos respeitando suas limitações dentro dos processos de ensino aprendizagem, para tanto é fundamental conhecer alguma características do desenvolvimento cognitivo e linguístico da criança com SA relevantes para este processo.

Para o desenvolvimento metodológico da pesquisa foram utilizadas fontes bibliográficas que discutem o tema na atualidade, sendo elas: artigos, livros, periódicos e

etc. Desse modo, para melhor compreender a inclusão em sala de aula seria necessário realizar um trabalho de campo, o que não seria possível devido a pandemia que esta presente no mundo desde 2020, devido à corona vírus, período esse pelo qual o trabalho foi elaborado.

Atentos a problemática, a busca por resultados através de trabalhos já elaborados, é mostrar que a primeira inclusão começa quando o ambiente escolar esta preparado para receber essas pessoas, logo após o professor e todos que fazem parte do ambiente escolar.

No campo da aprendizagem, seria ideal uma intervenção educativa precoce, contínua e adequada permitindo que a criança com SA possa adquirir competências em diversas áreas, como por exemplo, uma boa memória visual, boa compreensão linguística, e certamente uma retenção do aprendizado, e isso se deve as metodologias aplicadas em sala de aula, por isso é tão importante a formação do professor.

Primeiramente abordaremos um breve conhecimento sobre a SA relatando suas especificidades e na sequência abranger os métodos e as estratégias existentes para a inclusão.

2 | CONHECENDO MELHOR A SÍNDROME DE ASPERGER

A Síndrome de Asperger, conhecida como um dos transtornos autistas vem sendo diagnosticada cada vez mais em meio a nossas crianças, como ressaltam alguns autores como Mello (2007), Cunha (2010) e Baptista e Bosa (2002), mas quem utilizará aqui para definição é Belisário Filho e Cunha (2010):

A Síndrome de Asperger está considerada na generalidade, como uma forma de autismo e recebe o nome do pediatra austríaco que descobriu nos anos 40. As crianças com quem trabalhava Asperger tinham dificuldades consideráveis para se relacionarem e comunicarem com os outros. (BELISARIO FILHO E CUNHA, 2010, p.06)

Mizael e Aiello (2013) definem a Síndrome de Asperger, como um problema orgânico, como vários outros autores, e mencionam que crianças com a S.A. tem mais facilidade em desenvolver a linguagem:

Como no caso do autismo, a S.A. é o resultado de um problema orgânico e não da educação que se recebeu. Ao contrário das pessoas com autismo, as que padecem da S.A., têm menos problemas com o desenvolvimento da linguagem e são menos propensos a ter dificuldades adicionais de aprendizagem. Contudo, a base psicológica do autismo e da Síndrome de Asperger, não é muito clara. (Mizael e Aiello, 2013, p. 12)

Ainda conforme descrito no Código Internacional de Doenças - CID-10 (2000, p. 369):

A Síndrome de Asperger é um transtorno de validade noológica incerta, caracterizado por uma alteração qualitativa das interações sociais recíprocas, semelhante à observada no autismo com um repertório de interesses e

atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Ele se diferencia do autismo essencialmente pelo fato de que não se acompanha de retardo ou deficiência de linguagem ou do desenvolvimento cognitivo. Os sujeitos que apresentam este transtorno são em geral muito desajeitados. As anomalias persistem frequentemente na adolescência e idade adulta. O transtorno se acompanha por vezes de episódios psicóticos no início da idade adulta. Este transtorno também é conhecido como psicopatia autística ou transtorno esquizóide da infância.

Como menciona Belisário Filho e Cunha (2010) “Todos os indivíduos a quem foi diagnosticada a Síndrome de Asperger (S.A.), partilham um conjunto de dificuldades fundamentais, apesar de todos eles serem muito diferentes entre si.” Ou seja, nem todos os indivíduos com S.A. vai apresentar a mesma dificuldade ou o mesmo desenvolvimento, como qualquer outra pessoa com qualquer outra deficiência, há casos e casos. Mello (2007) faz algumas definições do que pode ocorrer com algumas crianças que tenham S.A.:

Pode parecer que algumas crianças com S.A. prefiram estar sós a estar acompanhadas. É possível que tenham uma grande consciência do seu espaço pessoal e se mostrem incomodados se alguém se aproxima demasiado. Muitos fazem um enorme esforço para serem sociáveis, mas quando se aproximam dos demais, fazem-no desajeitadamente. Pode acontecer que não olhem para a pessoa de quem se aproximam, ou que emitam “sinais equivocados” erradamente. Costumam compensar estas dificuldades, comportando-se de forma excessivamente formal. Têm grandes problemas no momento de captar indicações sobre o que se espera deles em determinadas situações: é possível que se comportem com o diretor da escola, da mesma forma como o fariam com os seus amigos ou com os seus pais. É também bastante provável que não saibam solucionar situações problemáticas de relação e que sem darem conta, se comportem de forma anti-social. (MELLO, 2007, p. 08)

Para uma melhor compreensão de suas habilidades, e para diferenciar os modos de trabalhar com cada criança, Baptista e Bosa (2002) desenvolveram um trabalho, no qual, contem algumas características do S.A.:

[...] a singularidade do olhar; a mímica facial pobre; a utilização da linguagem anormal e pouco natural; a invenção de palavras; a impulsividade em geral de difícil controle; dificuldade no aprendizado de alguns ensinamentos; os centros de interesse bastante pontuais; e a capacidade frequentemente presente para a lógica abstrata; a qualidade vocal é característica, usando palavras impróprias para a idade; peculiaridades da linguagem não verbal como a falta de contato olho no olho e alterações de gestos, postura, labilidade de humor e pedantismo. (BAPTISTA E BOSA, 2002, p. 10)

Outro fator importante discutido pelos autores acima é a capacidade intelectual de uma pessoa com Síndrome de Asperger:

[...] grande capacidade intelectual, pois algumas chegam a ler por volta dos três ou quatro anos de idade, sem nunca terem sido ensinadas, dentre outros talentos; a dificuldade na comunicação pode ocorrer pelo fato de algumas dessas crianças iniciarem a falar tardiamente, ocasionando um baixo

limiar de tolerabilidade, tornando-se, em geral, irritados pela frustração de não conseguirem manifestar de pronto suas vontades; nem sempre ocorre comprometimento de coordenação motora envolvendo grandes músculos, pois alguns conseguem se sobressair em esportes; como características peculiares, essas crianças muitas vezes têm dificuldade para escrever usando lápis ou caneta, mas conseguem fazê-lo usando computadores ou máquinas de escrever. (BAPTISTA E BOSA, 2002, p. 13)

Na área da comunicação, como podemos perceber mediante as pesquisas realizadas, algumas crianças se desenvolvem e outras não chegam nem a trocar as primeiras palavras, no trabalho de Mello (2007) é explicado um pouco do que pode ocorrer com essas crianças:

As crianças com S.A. não compreendem bem os mecanismos da comunicação, apesar de terem um bom desenvolvimento gramatical e de vocabulário. Podem não saber como pedir ajuda ou quando se impor. Podem falar com voz monótona, com escasso controlo sobre o volume e a entoação. A maior parte da sua conversa, gira em torno de um tema preferido, ao qual voltam uma e outra vez, com uma monotonia quase obsessiva. Costumam ter problemas para entender piadas, frases idiomáticas e metáforas. A sua linguagem pode parecer artificial ou pedante. A qualidade da sua comunicação pode deteriorar-se de forma acentuada em situações de stress. A ausência de expressão facial, a gesticulação limitada e a má interpretação da linguagem corporal dos outros, são outros factores que contribuem para as suas dificuldades na comunicação. (MELLO, 2007, p. 12)

Ainda falando sobre a comunicação, Belisario Filho e Cunha (2010) relatam um pouco sobre como pode ocorrer uma conversa com um S.A. mencionando que o indivíduo não compreende todos os aspectos de uma conversa normal, podendo muitas vezes repetir o que o seu interlocutor esta falando:

Ao tentar manter uma conversa, as pessoas com esta síndrome têm dificuldade em captar os sinais não verbais que regulam a alternância dessa conversa. Podem não saber decifrar as pistas que o ouvinte transmite sobre a relevância ou o interesse do tema escolhido. É provável que a pessoa com esta síndrome fale sem parar como seu interlocutor sobre temas estranhos e com excessivo detalhe. (BELISARIO FILHO E CUNHA, 2010, p. 08)

Mas não só de dificuldade é feita a vida de um S.A., muitos possuem varias habilidades como, por exemplo, mencionado por Mello (2007), podem ter facilidade em brincadeiras mecânicas, nas quais tenham que montar e desmontar ou colecionar coisas, podendo chegar até a aprender jogos com representação simbólica, no entanto, com um pouco mais de tempo que seus companheiros em desenvolvimento normal para a idade, também se prendem a rotinas e rituais, igualmente aos Autistas.

3 | PERSPECTIVAS PARA O APRENDIZADO E ESTRATÉGIAS PARA O ENSINO

No que se refere às perspectivas para que o aprendizado seja efetuado, autores como Baptista e Bosa (2002), ressaltam que é necessário ocorrer um acompanhamento

constante para sanar suas principais dificuldades, como relatam:

O mais importante ponto de partida para ajudar os estudantes com SA a funcionar efetivamente na escola é que o staff (todos que tenham contacto com a criança) compreenda que a criança tem uma desordem de desenvolvimento que a leva a comportar-se e a responder de forma diferente dos demais estudantes. Muito frequentemente, o comportamento dessas crianças é interpretado como “emocional” ou “manipulativo” ou alguns termos que confunde a forma como eles respondem diferentemente ao mundo e seus estímulos. Dessa compreensão segue que o staff da escola precisa individualizar a sua abordagem para cada uma dessas crianças; não funciona tratá-los da mesma forma que os outros estudantes. (BAPTISTA E BOSA, 2002, p. 13)

Conforme visto no tópico anterior, os S.A. têm dificuldade em aceitar mudanças de rotina, exercícios diferenciados dentre outros, e veremos aqui algumas sugestões para se trabalhar em sala de aula para auxiliar em sua integração e aprendizado, alguns são:

- As rotinas de classe devem ser mantidas tão consistentes, estruturadas e previsíveis quanto possível. Crianças com S.A não gostam de surpresas. Devem ser preparadas previamente, para mudanças e transições, inclusive as relacionadas a paragens de agenda, dias de férias, etc.;
- As regras devem ser aplicadas cuidadosamente. Muitas dessas crianças podem ser nitidamente rígidas quanto a seguir regras quase que literalmente. É útil expressar as regras e linhas mestre claramente, de preferência por escrito, embora devam ser aplicadas com alguma flexibilidade;
- O staff deve tirar toda a vantagem das áreas de especial interesse quando lecionado. A criança aprenderá melhor quando a área de alto interesse pessoal estiver na agenda. Os professores podem conectar criativamente as áreas de interesse como recompensa para a criança por completar com sucesso outras tarefas em aderência a regras e comportamentos esperados; Muitas crianças respondem bem a estímulos visuais: esquemas, mapas, listas, figuras, etc. Sob esse aspecto são muito parecidas com crianças com pdd e autismo;
- Tentar ensinar baseado no concreto. Evitar linguagem que possa ser interpretada erroneamente por crianças com S.A, como sarcasmo, linguagem figurada confusa, etc. Procurar interromper e simplificar conceitos de linguagem mais abstratos; Ensino didático e explícito de estratégias pode ser muito útil para ajudar a criança a ganhar proficiência em “funções executivas” como organização e habilidades de estudo;
- Tentar evitar luta de forças. Essas crianças frequentemente não entendem demonstrações rígidas e teimosas se forçados. O eu comportamento pode ficar rapidamente fora de controle, e nesse ponto é normalmente melhor para o terapeuta interromper e deixar esfriar. É sempre preferível, se possível, antecipar essas situações e tomar ações preventivas para evitar a confrontação através de serenidade, negociação, apresentação de escolhas ou dispersão de atenção.

A aceitação a mudanças de rotinas é uma característica marcante tanto em S.A como em Autistas de um modo geral, o fato é que aos poucos os profissionais ligados a educação, que acompanham diariamente a rotina desses indivíduos devem aos poucos ir introduzindo formas diferenciadas de se trabalhar, para que possa se adaptar a diversas opções de ensino e aprendizagem. (BAPTISTA E BOSA, 2002)

Na área da comunicação muitos também apresentam inúmeras dificuldades, e estas podem ser sanadas ou amenizadas, quando realizado desde cedo um acompanhamento especializado como fonoaudiólogo:

A atuação fonoaudiológica junto aos quadros que compõem os Distúrbios do Espectro Autístico, em especial, o Autismo Infantil e a síndrome de Asperger tem se sedimentado ao longo dos anos no mundo todo (36-38). A American Speech-Language- Hearing Association (ASHA) (39-40) tem buscado, por exemplo, criar diretrizes, por meio do Comitê Ad Hoc em Distúrbios do Espectro Autístico (Ad Hoc Committee on Autism Spectrum Disorders), para que os fonoaudiólogos identifiquem crianças portadoras de tais condições o mais precocemente possível; estabeleçam métodos de avaliação e diagnóstico, precisos e condutas terapêuticas eficazes (TAMANHA, 2008, p. 258)

Vários são os tratamentos, mas o mais importante é um ambiente comunicativo favorável e estimulador, assim como das atividades programadas e situações estruturadas. A importância do interlocutor fornece apoio e suporte para a comunicação destes indivíduos. Para isto, é necessário que este esteja atento a toda e qualquer pista e, também, aos interesses específicos e situações de vida diária no ambiente natural (KLIN, 2003).

Os indivíduos podem aprender a melhorar sua comunicação social (como abordar socialmente pessoas que devem dar ao outro a vez na conversa, que devem olhar para as pessoas quando conversam com elas que devem despedi-se; que o outro tem intenções que são diferentes das suas e que deve saber quais são e como fazer saber; relatar uma situação vivenciada; a lidar com a equação ansiedade/frustração evitando comportamentos catastróficos; identificar situações novas; a desenvolver estratégias para a solução de problemas cotidianos; explicar que a pergunta refere-se à pessoa está sentindo-se bem e não se ela está indo, mas chegando (compreensão literal das palavras, distúrbio da pragmática); a desenvolver uma auto-suficiência; promover uma critica de seu desempenho para manter sua estima elevada; a generalizar o conhecimento; etc. (MOORE, 2005)

São necessários antes de qualquer intervenção, que a escola seja orientada, que seus profissionais sejam treinados e estimulados a auxiliar da melhor forma possível seus alunos com S.A. A família também deve ter um melhor esclarecimento sobre a doença do filho, seus pontos de fragilidades e as habilidades a importância da participação a vida adulta e as possibilidades no trabalho. (LAMPREIA, 2004)

4 | PRINCIPAIS DESAFIOS ENCONTRADOS

No Brasil, a inclusão escolar começou a ser discutida na década de 1980, sendo que, atualmente o país possui políticas públicas que dão amparo legal a inclusão das pessoas com deficiência na sala de aula, um exemplo é a: Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1989) que no artigo 208 garante: “[...] o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Embora a Carta Magna preconize que o dever do Estado no que se refere à educação “[...] será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”, a inclusão escolar ainda é um tema polêmico no meio educacional e de acordo com estudiosos, existem ainda vários desafios e limites a serem superados dentro das próprias instituições; 2) Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal N.º. 9394/1996) (Brasil, 1996), que no artigo 4º, Inciso III preconiza: “[...] Atendimento educacional especializado gratuito aos educados com necessidades educativas especiais, preferencialmente, na rede regular de ensino”.

Conforme referenciado no documento do Ministério de Educação e Cultura (MEC), Marcos Político-Legais da Educação Especial na perspectiva de Educação Inclusiva (BRASIL, 2010) com a Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência começam a se estabelecer os fundamentos da inclusão no contexto da educação regular. O Art. 24 da referida convenção expressa a garantia de que “[...] pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem”. Neste sentido, o Decreto No 6.949, de 25 de Agosto de 2009, traz alguns propósitos, dentre eles:

O propósito de presente conversão é promover e proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual e sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2010, p. 35).

A educação inclusiva tem ocupado um lugar de destaque nas políticas educacionais brasileiras principalmente a partir da década de noventa, quando se observa uma ampliação das políticas de inclusão. De acordo com Glat & Blanco (2007, p.16), as políticas de inclusão no ambiente educacional são demandas de responsabilidade do governo e da escola. Inicia-se então a elaboração de diretrizes que foram oficializadas e documentadas na legitimação da educação inclusiva, oferecendo condições de inclusão social para as pessoas com dificuldades especiais, através da Secretária de Educação Especial do Ministério da Educação (SEE/MEC).

Ainda que a legislação brasileira tenha avançado nas questões educacionais,

o cumprimento das leis para a educação inclusiva não é uma questão simples. Quando precisa oferecer o ensino para as crianças que apresentam alguma dificuldade, a escola e o professor precisam estar preparados e com recursos pedagógicos disponíveis. Neste sentido, Glat & Blanco (2007, p. 17) argumentam que:

Uma escola ou turma considerada inclusiva precisa ser mais do que um espaço para convivência, um ambiente onde ele (aluno com necessidades educacionais especiais) aprenda os conteúdos socialmente.

A política de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais surge para atender as demandas da sociedade, bem como a inclusão de novos aparatos tecnológicos no ambiente educacional, sobretudo, voltadas para a Educação Especial (GLAT & BLANCO, 2007). Os autores destacam ainda que o processo de redemocratização ampliasse o número de políticas públicas voltadas para a pessoa com necessidades educacionais especiais, ampliando também o acesso e também a melhoria do atendimento.

Sendo assim, a escola tem um papel fundamental na promoção do acesso ao conhecimento e na socialização das crianças que passam pelo processo de inclusão. Os professores, responsáveis diretos pelo atendimento do aluno, acabam sentindo-se sobrecarregados, uma vez que, a responsabilidade maior recai sobre os mesmos, apesar da não capacitação em muitos casos. Fato que muitas vezes, acaba se tornando algo negativo na promoção do acesso ao conhecimento e realização do trabalho pedagógico.

Na realidade, é importante destacar que limitações fazem parte da S.A e que satisfazer todas as vontades do indivíduo não é o caminho mais viável para a educação do mesmo. Neste sentido, o professor deverá estar capacitado, ser paciente e estabelecer vínculos de empatia, além disso, todos os envolvidos no processo educacional devem ter conhecimento das implicações pedagógicas desta síndrome. Stainback e Stainback (1999, p.04) destacam que:

Este fato é bastante interessante na medida em que a socialização é um aspecto importante para uma inclusão escolar bem-sucedida, pois a convivência dos alunos com necessidades educacionais especiais em ambientes comuns e as interações sociais que se estabelecem servem para aumentar uma variedade de habilidades comunicativas, cognitivas e sociais, bem como para proporcionar aos alunos proteção, apoio e bem estar no grupo.

Nesta linha de pensamento, a escola de fato tem um papel importante na vida das pessoas, embora para isso necessite estarem adaptados aos mais diferenciados desafios no que se refere à educação, tendo em vista que seu espaço é destinado ao ensino sistematizado, à cidadania e à formação social de cada indivíduo, assim:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 137).

No que se refere à constitucionalidade, entendemos que a escola regular tem um papel importante na implementação dessa legislação, sendo por meio da escola que o sujeito pode desenvolver seu potencial. Nestes termos, a inclusão vinculada à garantia de uma educação de qualidade para os alunos com deficiência incluídos no ensino regular, preconizada na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva determina o dever de “[...] identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL, 2010, p.17).

5 | MATERIAL E MÉTODOS

Para desenvolvimento deste artigo utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica e utilizamos autores que mais corresponderam as nossas expectativas e indagações, durante todo processo de realização utilizamos leituras diversificadas para que o resultado final não compreendesse somente um aspecto, mas a SA como um todo, respondendo deste modo, nossos questionamentos.

Para que a pesquisa fosse mais específica seria necessário a realização de uma pesquisa de campo, entretanto, devido a pandemia presente no mundo desde o ano de 2020 quando o trabalho foi construído, não foi possível, pois as aulas presenciais foram suspensas, bem como, o trabalho docente que passou ser realizado em home Office.

6 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados que podemos constatar segundo os dados obtidos com a pesquisa, que por se tratar de uma pesquisa bibliográfica, não podemos generalizar e afirmar que esteja correto ou incorreto, mas de acordo com o pouco de experiência escolar e mediante as falas dos autores aqui citados, acredita-se que temos muitos métodos para trabalhar com crianças com SA, no entanto, não chegamos a utilizar nem a metade deles, por que ainda estamos muito presos a regularidade escolar, a uma igualdade de trabalho, onde se exclui tentando incluir.

O tema aqui estudado pode auxiliar para um estudo de caso mais futuramente para que possamos analisar se alguns desses métodos estão sendo verdadeiramente aplicado em salas de aulas regulares ou até mesmo em sala de recursos que atendam somente crianças com necessidades especiais diferenciadas.

7 | CONCLUSÃO

A Síndrome de Asperger se tornou nos dias atuais, um tema de grande visibilidade, já que está presente hoje na vida de grande parte da população. O propósito do estudo era entender um pouco sobre as perspectivas e os desafios enfrentados para lidar com o SA, além de conhecer alguns métodos disponíveis ou estratégias.

De acordo com o objetivo de entender e reconhecer quais as perspectivas pode-se constatar com a pesquisa realizada que muito se fala sobre o que deve ser feito, mas infelizmente muito pouco se faz, nossas escolas, profissionais, colaboradores, ainda não estão totalmente prontos e abertos a inclusão de fato, estamos colocando estas crianças nas escolas e esperando que sozinhas se desenvolvam, acreditamos que o desejo de incluir e ver a inclusão acontecer é grande e caminha para um final feliz.

Conclui-se que a inclusão começa no momento em que a família compreende que o deficiente necessita de aprendizagem, e logo após começa o processo e influência da escola. Dentro do ambiente escolar as dificuldades estão ligadas a adequação e estrutura do ambiente e de que forma o profissional de educação está preparado para receber esse aluno.

É importante salientar que o indivíduo com SA necessita de nosso olhar comprometedor, que cabe a nós cada vez mais lutarmos e acreditarmos que é possível incluir, é possível se trabalhar, faz-se necessário realizarmos mais estudos, estarmos sempre buscando novas ideias e conhecimentos para que o trabalho seja cada vez melhor e mais empenhado no que realmente é importante, a aprendizagem, alfabetização e principalmente a inclusão da criança com SA.

REFERÊNCIAS

BELISÁRIO FILHO José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **Educação especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Secretaria da Educação, Fascículo 9, 2010

BOSA, Cleonice; BAPTISTA, Claudio Roberto. Autismo e educação: atuais desafios. In: BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice. (Org). **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p. 11-19.

BRASIL. (1988) **Constituição da Republica Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. 1989

BRASIL. **Decreto nº. 6.571**, de 17 de setembro de 2008b: Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007> Acesso em 10 Jul. 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. **Marcos Político-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2010.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

GLAT, Rosana. BLANCO, Leila de Macedo Varela. **Educação Especial no contexto de uma educação inclusiva**. In: GLAT, Rosana. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger**: uma visão geral. Rev. Brás. Psiquiatr. [online], 2006, v.28, n.1, p.3-11. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a02v28s1.pdf>>. Acesso em: 18 de Jul. de 2018.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abandono escolar precoce 51

Acessibilidade 15, 16, 17, 18, 43, 44, 47, 48, 64, 65, 69, 70, 73, 106, 110

Acessibilidade e diversidade 64, 65, 69, 70, 73

AEE 4, 6, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25

Agenda 2030 1, 3, 6, 9, 10, 11

Alunos 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 38, 39, 40, 42, 44, 48, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 71, 72, 86, 87, 88, 97, 98, 103, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121

Aprendizado 6, 52, 69, 72, 88, 99, 100, 101, 102, 110, 111, 116, 117, 118, 119

Aprendizagem 3, 6, 9, 10, 12, 14, 15, 19, 21, 22, 38, 39, 41, 44, 45, 47, 48, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 87, 98, 99, 103, 107, 109, 117, 118, 119, 120

Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Belém (APAE) 71

Atendimento educacional especializado 5, 6, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 23, 24, 25, 44, 104, 107

Atividades lúdicas 109, 120

Autismo 3, 6, 11, 12, 98, 99, 100, 102, 103, 107, 108, 113

Auxiliares auditivos 28, 29

Avaliação diagnóstica 50, 51, 55

C

Capacidades intelectuais 55

Cidadania 1, 2, 3, 4, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 43, 47, 67, 72, 82, 86, 88, 89, 105, 110

Cidadania global 1, 2, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 12

Comportamento adaptativo 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63

Conteúdos curriculares 43, 52

D

Deficiência 5, 6, 7, 12, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 39, 40, 41, 42, 44, 46, 48, 50, 51, 52, 53, 64, 65, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 91, 92, 93, 94, 96, 98, 100, 104, 106, 109, 110, 111, 117, 118, 119, 120, 121

Deficientes adquiridos 91, 93, 95

Deficientes congênitos 91, 92, 93, 94, 95, 96

Diálogo 1, 23, 50, 51, 90

Discapacidade auditiva 26, 27, 28, 29, 34, 35, 36

Diversidade 2, 3, 9, 17, 24, 44, 46, 47, 64, 65, 69, 70, 73, 76, 78, 82, 83, 87, 90

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 56, 65, 66, 67, 68, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 94, 97, 98, 99, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 116, 118, 119, 120, 121, 122

Educação das relações étnico-raciais 76, 78, 88, 89

Educação especial 1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 23, 24, 38, 39, 40, 42, 56, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 120, 121, 122

Educação inclusiva 3, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 40, 44, 47, 50, 51, 77, 98, 104, 105, 106, 107, 111, 116, 119, 121

Ensino de Ciências 50, 109, 117, 119, 120, 121

Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira 88, 89

Escola 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 18, 21, 23, 38, 39, 41, 45, 47, 48, 51, 53, 54, 55, 56, 62, 66, 74, 76, 78, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 98, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 113, 120

Escolas regulares 1, 3, 4, 10, 13, 14, 15, 44

Espaço universitário 64, 65, 69, 70, 73

Estatuto da pessoa com deficiência 24, 68, 74, 119

Estudantes 2, 3, 4, 9, 10, 12, 15, 17, 18, 23, 39, 46, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 102, 109, 111, 117, 118, 119, 120, 121

Exclusão escolar 47

F

Formação 7, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 65, 67, 70, 71, 76, 77, 81, 83, 85, 86, 87, 88, 98, 99, 105, 120

G

Global 1, 2, 3, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 121

I

Implante coclear 29, 32

Inclusão 3, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 14, 16, 17, 21, 23, 24, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 48, 49, 68, 71, 72, 74, 76, 78, 80, 83, 91, 95, 97, 98, 99, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 116, 119, 120, 121

Inclusão ao mercado de trabalho 95

Inclusión 26, 27, 32, 33, 34, 35, 36, 37

Instituto de Ciências Sociais Aplicadas 64, 65, 69

Integração 17, 40, 68, 89, 102, 118, 120, 122

Intérprete de LIBRAS 39, 42

Intervenção educativa 99, 119, 120

L

Lei das cotas 91, 94, 95, 96

Lei do Ventre Livre 79

Lenguaje oral 26, 27, 29, 34, 35

LIBRAS 17, 18, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 118, 122

N

Na perspectiva da educação inclusiva 14, 15, 17, 18, 50, 106, 107

Negro no espaço escolar 78, 80, 82, 83

O

Ouvintes 38, 42, 44, 45

P

Perspectiva da educação inclusiva 14, 15, 17, 18, 50, 106, 107

Pessoa com deficiência 5, 6, 24, 40, 64, 68, 74, 91, 94, 96, 110, 119

Política nacional de educação especial 12, 14, 15, 17, 23, 106

Políticas educacionais inclusivas 1, 10

Políticas públicas educacionais 1, 4, 12

Procesos cognitivos 26

Processo de inclusão 41, 83, 105

Professores 4, 7, 9, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 38, 39, 43, 47, 62, 65, 67, 68, 69, 71, 77, 78, 82, 86, 87, 89, 98, 102, 105, 116, 117, 118, 119

Programas de ensino 52

Projeto de extensão 64, 65, 68, 69, 73

Próteses auditivas 29

R

Reabilitados 91, 93, 94, 95

Redemocratização 66, 82, 105

Relações étnico-raciais 76, 77, 78, 83, 84, 86, 88, 89

S

Sala de aula 8, 10, 15, 16, 19, 39, 45, 65, 71, 88, 97, 98, 99, 102, 104, 116, 117, 119

Síndrome de Asperger 97, 98, 99, 100, 103, 106, 108

T

TEA 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 120

Terapia auditiva-oral 34

Terapia auditiva verbal 26

Transtorno do espectro autista 1, 4, 7, 9, 11, 120

U

Unesco 1, 2, 3, 8, 9, 10, 12, 15, 24, 32, 90

Universidade Federal do Pará 64, 65, 75

V

Vulnerabilidade socioeconômica 64, 69

🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO



🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

COMPREENDENDO O PROCESSO DE INCLUSÃO

