

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

ALINE FERNANDA PINTO

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, A INTERAÇÃO PROFESSOR-
CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A
INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

CURITIBA

2015

ALINE FERNANDA PINTO

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, A INTERAÇÃO PROFESSOR-
CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A
INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial para obtenção do grau de Pedagoga.

Prof.^a Orientadora: Neyre Correia da Silva

CURITIBA

2015



Universidade Tuiuti do Paraná

FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

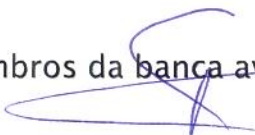
TERMO DE APROVAÇÃO


NOME DO(A) ALUNO(A): Aline Fernanda Pinto

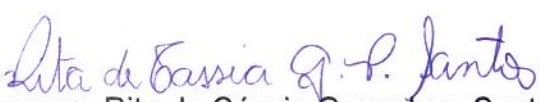
TÍTULO: "As Práticas Pedagógicas, a Interação Professor-Criança com Transtorno do Espectro Autista e a Inclusão na Educação Infantil"

Trabalho de conclusão de curso aprovado como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciado em Pedagogia.

Membros da banca avaliadora:


Professora Neyre Correia da Silva
Orientador(a)


Professora Margaret Maria Schroeder
Membro da banca


Professora Rita de Cássia Gonçalves Santos
Membro da banca

Curitiba, 04 / dezembro, 2015

Nota: 9,5

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, por mais esta conquista profissional. Meu noivo Mayron, que esteve presente em cada passo, incentivando-me e motivando-me nos momentos mais difíceis.

Aos meus pais, de quem sinto tanto orgulho.

À minha orientadora e professora Neyre Correia da Silva, o meu muito obrigada por tudo.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo: analisar se as práticas pedagógicas que vem sendo desenvolvidas, segundo os profissionais que atuam junto a uma criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), podem colaborar para a interação professor-criança e para a inclusão desta criança na educação infantil. O TEA define-se como um comprometimento na dificuldade de interação social, na linguagem e comunicação, e no comportamento. Buscam-se dados teóricos sobre o assunto e são realizadas entrevistas, a partir de um roteiro semiestruturado de questões, com profissionais da educação infantil, que atuam com uma criança com TEA. Focalizamos uma professora, com 39 anos, que atende uma criança com TEA, em uma turma de Educação Infantil 4 (crianças de 3 a 4 anos). A criança em questão é do gênero masculino e tem 4 anos. Os resultados desta pesquisa mostram a importância de a escola oferecer um atendimento especializado e diferenciado à criança com TEA, para que assim a interação professor-criança obtenha resultados positivos e beneficie uma autêntica inclusão desta criança no contexto da educação infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Inclusão. Interação Professor-Criança. Transtorno do Espectro Autista. Práticas pedagógicas.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABA – Análise de Comportamento Aplicada

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DSM – Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais

PECS – Sistema de Comunicação através da Troca de Figuras

PEP-R – Perfil Psicoeducacional Revisado

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TEACCH – Tratamento e Educação para Crianças com Autismo e com Distúrbios Correlatos da Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INTERAÇÃO PROFESSOR-CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	9
2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: EIXOS DAS PRÁTICAS	9
2.2 AS INTERAÇÕES E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 0 A 5 ANOS ..	10
3 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – CONCEITOS E DESAFIOS À SUA ABORDAGEM NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	13
3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS RELACIONADOS AO TEA	13
3.2 ALGUMAS ABORDAGENS TERAPÊUTICAS AO TEA	15
3.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS À CRIANÇA COM TEA	16
4 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	20
4.1 CONCEITOS DE INCLUSÃO.....	20
4.2 A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
5.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS JUNTO À CORDENADORA	25
5.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS JUNTO À PROFESSORA	26
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	28
REFERÊNCIAS.....	30
APÊNDICES	32

1 INTRODUÇÃO

Apesar da crescente importância dos temas “Inclusão” e “Educação Especial”, verifica-se a necessidade de realizarmos mais estudos aprofundando a questão da inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nas escolas, principalmente na Educação Infantil.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou autismo, como vem sendo conhecido, é um transtorno que compromete o desenvolvimento humano e vem sendo estudado pela ciência há mais de seis décadas, mas sobre o qual ainda permanecem, no interior da própria ciência, divergências e grandes questões e desafios para serem resolvidos.

Sendo assim, escolhi o tema “As práticas pedagógicas, a interação professor-criança com Transtorno do Espectro Autista e a inclusão na educação infantil”, pois em minha experiência em algumas escolas percebi que existia grande dificuldade por parte dos professores para realizarem a interação com essas crianças e frequentemente elas acabavam ficando de lado, pois os professores precisavam trabalhar com conteúdos planejados para o restante da turma e nem sempre sabiam como devem agir com as crianças com TEA, especialmente no contexto da educação infantil.

Portanto, este trabalho teve como problema a seguinte pergunta: Quais práticas pedagógicas podem contribuir para a interação entre o professor e a criança com TEA, de modo a favorecer a inclusão desta criança numa escola particular de Educação Infantil, do ponto de vista dos profissionais que atuam nesta escola?

Assim, tivemos como objetivo geral: analisar se as práticas pedagógicas que vinham sendo desenvolvidas, segundo os profissionais que atuavam junto a uma criança com TEA, poderiam colaborar para a interação professor-criança com TEA e favorecer a inclusão dessa criança numa escola particular de Educação Infantil. E, apresentaram-se os seguintes objetivos específicos: 1) Pesquisar que práticas pedagógicas seriam indicadas pela literatura especializada como favoráveis para auxiliar a interação professor-criança com TEA na educação infantil; 2) Entrevistar profissionais da educação infantil acerca das práticas pedagógicas que vinham sendo desenvolvidas no trabalho com uma criança com TEA e sobre a interação professor-criança; 3) Analisar o material coletado por meio das entrevistas de modo a discernir como as práticas pedagógicas poderiam estar influenciando na interação

professor-criança com TEA e na inclusão desta criança em uma escola particular de educação infantil.

O trabalho foi realizado através de pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, e páginas da *web sites* (FONSECA, 2002, *apud* GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 37). Também realizamos entrevistas, com base em um roteiro semiestruturado de questões, com profissionais que atuavam em uma escola particular de EI de Curitiba.

No capítulo a seguir, abordaremos as práticas pedagógicas, bem como a interação professor-criança na educação infantil. Na sequência, no Capítulo III, focalizaremos o Transtorno do Espectro Autista, destacando seu conceito e a sua abordagem na educação infantil. Dando continuidade, no Capítulo IV, trataremos sobre a inclusão na educação infantil e salientaremos a inclusão da pessoa com TEA neste contexto. E por fim, no Capítulo V, apresentaremos e faremos uma análise dos resultados obtidos nas entrevistas com profissionais em uma escola particular de educação infantil de Curitiba.

2 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A INTERAÇÃO PROFESSOR-CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Por meio de suas experiências e vivências, a criança, desde a mais tenra idade, inicia a construção de sua personalidade. A interação com o ambiente social, portanto, cria um vínculo de apropriação e de inserção em um grupo ou comunidade. Então, deve ser realizado um atendimento específico no ambiente escolar para que cada etapa transcorra de maneira natural no desenvolvimento do indivíduo.

Assim, neste capítulo, focalizaremos as práticas pedagógicas e a interação professor-criança na Educação Infantil, conceituando esta modalidade de educação, bem como os eixos de suas práticas, abordando aspectos que devem ser contemplados no desenvolvimento de crianças de 0 a 5 anos, público-alvo da Educação Infantil.

2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL: EIXOS DAS PRÁTICAS

Tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, define-se educação infantil (EI) a

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (BRASIL, 2010, p. 12)

Segundo as DCNEIs (BRASIL, 2010), as práticas pedagógicas que constam na proposta curricular, devem ter como suporte primordial a *interação* e a *brincadeira*. Além disso, deve-se assegurar que as crianças tomem entendimento tanto de si (familiarizar-se com a imagem do seu próprio corpo), quanto do mundo como um todo, através de experiências sensoriais, de expressão e também de movimentação ampla, expressando a sua individualidade e desejos.

É dever da escola garantir para as crianças o conhecimento de diferentes linguagens, possibilitando que, assim, elas desenvolvam práticas de narrativas, a interação com a linguagem oral e também a escrita. Ainda conforme as DCNEIs, as

práticas pedagógicas da escola devem proporcionar às crianças experiências para que:

- ✓ Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- ✓ Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- ✓ Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- ✓ Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- ✓ Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura.
- ✓ Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- ✓ Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- ✓ Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos. (BRASIL, 2010, p 25-26).

Sendo assim, a observação e percepção do professor deverão se adequar conforme esses eixos propostos pelas DCNEI (BRASIL, 2010), porém não podemos esquecer de considerar o ambiente em que essa criança se desenvolve, tanto o meio escolar quanto o familiar e o social.

A seguir, focalizaremos os processos interativos, que constituem as relações na educação infantil, fundamentais ao desenvolvimento da criança-alvo desta modalidade educacional.

2.2 AS INTERAÇÕES E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 0 A 5 ANOS

Para as crianças, principalmente as da faixa etária de 0 a 5 anos, tudo é novo. Elas ainda não são independentes e autônomas para os próprios cuidados pessoais, pois ainda necessitam de muita ajuda, orientação e interações para construir hábitos e atitudes corretas.

Nos últimos anos, observamos o aumento de participação dos governos e de organizações não governamentais, na realização de projetos educacionais, principalmente voltados para faixa etária de 0 a 5/6 anos de idade:

Entende-se, desta forma, que a ação voltada à criança de zero a seis anos, considerando os parâmetros estabelecidos pelas especificidades biológicas e culturais deste período de desenvolvimento, envolva sempre a coletividade, mobilize os instrumentos culturais disponíveis, não dicotomize a educação e a saúde e entenda a cultura como parte fundamental das práticas que envolvam a criança pequena. A criança tem um desenvolvimento integrado. O desenvolvimento físico está intimamente relacionado ao desenvolvimento psicológico e cultural. Isto quer dizer que a criança se constitui como um indivíduo com personalidade própria e como membro de um grupo a partir das experiências concretas que tem em seu meio. (LIMA, 2001, p. 5-6).

As transformações relativas ao desenvolvimento infantil nesse período, ocorrem de forma relevante na aprendizagem, sendo imprescindível a mediação pedagógica. O professor deve estar em constante formação, na busca por melhores alternativas que lhe forneçam condições de aperfeiçoar e refletir sobre suas práticas, pois estas incidem diretamente na interação professor-criança que exerce grande influência no desenvolvimento de um modo geral da criança.

Assim, Farran e Collins (1996, *apud* BHERING; SGANDERLA, 2008), desenvolveram uma escala, que pretende avaliar os tipos de interações que o professor desenvolve com as crianças em seus momentos livres, ou seja, nos momentos de brincadeira livre em sala de aula. Essa escala é composta por 11 comportamentos, que são eles:

- 1) **Envolvimento físico** inclui apoio passivo (auxiliar a criança a sentar-se, permanecer de pé) e envolvimento físico ativo do professor com as crianças (tocar, mostrar alguma afeição através de um contato físico);
- 2) **Envolvimento verbal** se refere à fala do professor com/para as crianças;
- 3) **Nível de reação do professor para a criança** diz respeito às reações do professor às iniciativas, verbalizações e demandas das crianças;
- 4) **Interação através do brincar** enfatiza a ação e envolvimento do professor com as atividades das crianças durante a brincadeira livre;
- 5) **Ensino** é o comportamento do professor que tem a explícita finalidade de ensinar algo e é distinguido do brincar pelo fato de ter como meta o ensino de uma habilidade ou conceito em particular podendo estar incorporado no brincar;
- 6) **Controle sobre as atividades das crianças** se remete ao quanto o professor organiza ou dirige/direciona as atividades para crianças não tendo nada a ver com o controle dos comportamentos específicos de uma criança durante as interações;
- 7) **Diretrizes, número de demandas e comandos verbais e físicos** dados às crianças, ou seja, referem-se aos imperativos de natureza física ou verbal feitos pelo professor e direcionado a elas;
- 8) **Relação entre atividades nas quais o professor está envolvido com as crianças** são as conexões que o professor faz entre uma atividade e outra e se estas estão de acordo com o nível de interesse e desenvolvimento da criança;

- 9) **Afirmativas positivas** - respostas positivas que o professor dá as crianças;
- 10) **Afirmativas negativas** - resposta negativas dadas pelo professor direcionadas às crianças; ou aquelas que redirecionam alguns comportamentos das crianças (por exemplo, "não deixe isto cair"; "não ponha suas mãozinhas sujas aqui, vamos ali lavá-las").
- 11) **Estabelecimento de metas** diz respeito às expectativas que o professor tem/indica para o comportamento das crianças e as ações que acompanham, quando este expressa suas expectativas para com elas; este é um fator importante comportamento porque demonstra que o professor não só estabelece metas, mas acompanha o encaminhamento dado observando ativamente o que as crianças fazem. (BHERING; SGANDERLA, 2008, p. 382).

Ainda segundo Bhering e Sganderla (2008), para que o professor consiga ter bons resultados provenientes da interação professor e criança é preciso preparar um ambiente agradável dentro da escola, onde inclua atividades que sejam pertinentes ao desenvolvimento infantil, conhecendo, portanto, suas necessidades.

Além da importância da relação professor-criança, também deve-se considerar que a interação com outras crianças da mesma faixa etária proporciona contextos sociais que permitem vivenciar experiências que dão origem à troca de ideias, de papéis e o compartilhamento de atividades que exigem negociação interpessoal e discussão para a resolução de conflitos. No grupo de pares emergem as regras que estruturam as atividades de cooperação e competição. Desse modo, a qualidade das interações com iguais e a competência social influenciam-se mutuamente.

É, sobretudo, através da investigação sobre as relações entre pares que se evidenciam as diferenças individuais na competência social (ALMEIDA, 1997). Dessa forma, o companheiro representa uma fonte de relações imprescindível, provendo um contexto adicional único e poderoso que influencia as diferenças individuais durante o desenvolvimento social de qualquer criança (CASTRO; MELO; SILVARES, 2003).

Com isso, concluímos que o professor e a escola têm importante papel no desenvolvimento das crianças, por isso a interação professor-criança, logo no início da fase escolar, tende a delinear todo o processo de desenvolvimento de um modo geral da criança.

No próximo capítulo abordaremos especificamente o Transtorno do Espectro Autista (TEA), bem como seus conceitos, abordagens terapêuticas e práticas pedagógicas dentro do contexto da EI.

3 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – CONCEITOS E DESAFIOS À SUA ABORDAGEM NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Inicialmente, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) era tratado como uma psicose, porém em meados dos anos 70 do século XX aconteceu a criação da Classificação Internacional de Doenças (CID), que reconheceu oficialmente o TEA como um distúrbio/um transtorno de desenvolvimento. Assim, neste capítulo abordaremos os aspectos históricos, conceituais, terapêuticos e educacionais relacionados ao TEA.

3.1 ASPECTOS HISTÓRICOS RELACIONADOS AO TEA

Segundo Bosa (2002), as primeiras publicações sobre autismo foram feitas por Leo Kanner, em 1943, e Hans Asperger, em 1944, os quais, independentemente (o primeiro em Baltimore e o segundo em Viena), forneceram relatos sistemáticos dos casos que acompanharam e das suas respectivas crenças teóricas sobre essa síndrome até então desconhecida.

Até o começo de 2013, os manuais em que os profissionais se baseavam para diagnosticar esse tipo de transtorno eram o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV^{TR}) e a CID-10. Esses manuais de classificação diagnóstica utilizavam os termos “Transtornos Global do Desenvolvimento (TGD)” e “Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID)” (APA, 2002), para categorizar a “Síndrome Autista”.

Em maio de 2013, a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5^{TR} (APA, 2014) foi publicada. Mudanças expressivas nos critérios diagnósticos do autismo são adotadas, e finalmente o termo TEA como categoria diagnóstica é empregado. O DSM-5^{TR} agrupou e incluiu quatro das cinco categorias dos TID do DSM-IV na condição de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Foram elas: Transtorno Autista, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação.

De acordo com o DSM-5^{TR} (APA, 2014), esses transtornos não terão mais validade em termos de condições diagnósticas distintas. Assim, passarão a ser considerados no mesmo espectro do autismo. O transtorno de Rett, no DSM-5^{TR},

não foi considerado como um dos TEA e sim como um transtorno distinto (KHOURY *et al.*, 2014).

O transtorno do espectro autista engloba transtornos antes chamados de autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger. (APA, 2014, p. 53).

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) engloba diferentes síndromes marcadas por perturbações do desenvolvimento neurológico com três características fundamentais, que podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente: 1) dificuldade de comunicação por deficiência no domínio da linguagem e no uso da imaginação para lidar com jogos simbólicos; 2) dificuldade de socialização; e 3) padrão de comportamento restritivo e repetitivo. As características do TEA envolvem basicamente o desligamento das relações humanas e interações sociais.

De acordo com Varella (2014), como quadro clínico, o TEA pode ser classificado em:

- 1) Autismo clássico – o grau de comprometimento pode variar de muito. De maneira geral, os portadores são voltados para si mesmos, não estabelecem contato visual com as pessoas nem com o ambiente; conseguem falar, mas não usam a fala como ferramenta de comunicação. Embora possam entender enunciados simples, têm dificuldade de compreensão e apreendem apenas o sentido literal das palavras. Não compreendem metáforas nem o duplo sentido. Nas formas mais graves, demonstram ausência completa de qualquer contato interpessoal. São crianças isoladas, que não aprendem a falar, não olham para as outras pessoas nos olhos, não retribuem sorrisos, repetem movimentos estereotipados, sem muito significado ou ficam girando ao redor de si mesmas e apresentam deficiência mental importante;
- 2) Autismo de alto desempenho (antes chamado de síndrome de Asperger) – os portadores apresentam as mesmas dificuldades dos outros autistas, mas numa medida bem reduzida. São verbais e inteligentes. Tão inteligentes que chegam a ser confundidos com gênios, porque são imbatíveis nas áreas do conhecimento em que se especializam. Quanto menor a dificuldade de interação social, mais eles conseguem levar vida próxima à normal.
- 3) Distúrbio global do desenvolvimento sem outra especificação (DGD-SOE) – os portadores são considerados dentro do espectro do autismo (dificuldade de comunicação e de interação social), mas os sintomas não são suficientes para incluí-los em nenhuma das categorias específicas do transtorno, o que torna o diagnóstico muito mais difícil.

Para Antoniuk (2012), o TEA não é uma doença, o autor acredita que é uma Síndrome Clínica cuja causa é biológica. Segundo o autor, o TEA se caracteriza pelo

comprometimento na dificuldade de interação social, linguagem e comunicação, e comportamento.

Schwartzman (1994) acredita que se possa referir a um espectro das manifestações autísticas, uma vez que podemos encontrar quadros em que o grau de severidade é muito variável, apesar de certas características comuns, sempre envolvendo as áreas da comunicação e linguagem, interação social e jogo simbólico.

A seguir, focalizaremos algumas abordagens terapêuticas que podem ser aplicadas e ajudar no desenvolvimento da criança com TEA.

3.2 ALGUMAS ABORDAGENS TERAPÊUTICAS AO TEA

Existem atualmente diversas abordagens terapêuticas ao TEA. De acordo com Mello (2007), dentre esses tipos mais usuais de intervenção destacam-se: o TEACCH, *Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children* (Tratamento e educação para crianças com autismo e com distúrbios correlatos da comunicação); a ABA, *Applied Behavior Analysis* (Análise Aplicada do Comportamento); e o PECS, *Picture Exchange Communication System* (Sistema de Comunicação através da Troca de Figuras).

O TEACCH é um método que utiliza uma avaliação chamada PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) para avaliar a criança, analisando os pontos negativos e positivos, ou seja, os pontos fortes e fracos de cada criança, tornando assim uma abordagem mais individualizada. Essa abordagem baseia-se muito na organização do ambiente físico e de todo o contexto de rotina como quadros, painéis, agendas e sistemas de trabalho em que a criança vive para, assim, tornar mais fácil a compreensão da criança.

Segundo Mello (2007) existem algumas críticas ao TEACCH, sendo que aqueles que o adotam contra argumentam, fazendo referências aos seus possíveis benefícios:

As maiores críticas ao TEACCH têm sido relacionadas à sua utilização com crianças de alto nível de funcionamento. A nossa experiência tem mostrado que o TEACCH, adequadamente usado, pode ajudar muito estas crianças. Temos conseguido resultados acima do esperado, não de forma súbita ou milagrosa, mas como fruto de um trabalho demorado e sempre voltado para as características individuais de cada criança. Outra crítica ao TEACCH é que ele supostamente “robotiza” as crianças. Em nossa experiência, a tendência de crianças com autismo que passam por um processo consistente de aprendizado, ao contrário de robotizarem, é de

humanizarem-se mais e progressivamente. Verificamos que adquirem algumas habilidades e constroem alguns significados. Mesmo que bastante restritos, se comparados com outras pessoas, representam progressos em relação às suas condições anteriores ao trabalho com o método TEACCH. (MELLO, 2007, p. 36).

Já o ABA, busca ensinar para a criança com TEA algumas habilidades que ela não possui e introduzir essas habilidades aos poucos, ou seja, por etapas. Quando a criança responde a essa abordagem de forma positiva, recomenda-se algo agradável para ela, o que na prática chama-se de recompensa. Sobre estas recompensas, Mello afirma:

[...] respostas problemáticas, ou birras, não são, propositalmente, reforçadas. Em vez disso, os dados e fatos registrados são analisados em profundidade, com o objetivo de detectar quais são os eventos que funcionam como reforço ou recompensa para os comportamentos negativos, desencadeando-os. Mello (2007, p. 37)

Sendo assim, a criança será conduzida a ter mais respostas positivas, e com isso diminuirá os casos de comportamentos indesejados. Mello (2007) ressalta que esse método de abordagem sofre algumas críticas, dentre elas a do custo muito alto para ter acesso a esse método, fazendo com que muitos pais nos Estados Unidos se unissem para serem treinados por especialistas para assim poderem eles mesmos tratarem seus filhos.

Já o último método, o PECS, foi desenvolvido para ajudar as crianças e adultos com TEA a adquirir habilidades de comunicação. O foco principal desse método são indivíduos que não se comunicam, fazendo com que eles entendam que através da comunicação pode-se chegar mais rapidamente as coisas que desejam (MELLO, 2007).

A seguir, abordaremos as práticas pedagógicas especificamente voltadas às crianças com TEA.

3.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS VOLTADAS À CRIANÇA COM TEA

Assim como em outros transtornos do desenvolvimento, crianças com TEA possuem necessidades educacionais especiais devido às condições clínicas, comportamentais, cognitivas, de linguagens e de adaptação social que apresentam.

Precisam, muitas vezes, de adaptações curriculares e de estratégias de manejo adequadas.

De acordo com Assunção Junior e Schwartzman (1995), na elaboração de qualquer programa direcionado à educação da criança com TEA, deve-se observar quais canais de comunicação se apresentam mais receptivos a uma estimulação e o nível de desenvolvimento da criança ou jovem autista ao selecionar os objetivos a serem trabalhados numa programação psicopedagógica. É fundamental verificar se não estão acima de suas condições cognitivas. Geralmente essas crianças são muito receptivas à música, considerando que as mesmas tornam os momentos de aprendizagem descontraídos, lúdicos e ainda ajudam na comunicação.

A relação professor/criança também é um importante meio para retirar a criança com TEA do seu isolamento. Para Assunção Junior e Schwartzman (1995), quanto mais significativos para a criança forem os seus professores, maiores serão as chances de ela promover novas aprendizagens, ou seja, independente da programação estabelecida, ela só ganhará dimensão educativa quando ocorrer uma interação satisfatória entre a criança com TEA e o professor. Na escola, é importante que a criança seja recebida por um profissional com o qual já tenha estabelecido um vínculo, e que essa pessoa introduza a criança ao professor. Este profissional será a referência da criança nesse momento e funcionará como ponto de apoio do professor em sala, permitindo que as atividades pedagógicas sejam desenvolvidas sem interrupção, mesmo quando a criança tiver uma crise.

Na educação da criança com TEA, é importante que o professor observe com frequência se a criança está acompanhando o tema do trabalho pedagógico. E também é aconselhável, que esta criança:

1. Sente o mais próximo possível do professor.
2. Seja requisitado[a] como ajudante do professor algumas vezes.
3. Use agendas e calendários, listas de tarefa e listas de verificação.
4. Seja ajudado[a] para poder trabalhar e concentrar-se por períodos cada vez mais longos.
5. Seja estimulado[a] a trabalhar em grupo e a aprender a esperar a vez.
6. Aprenda a pedir ajuda.
7. Tenha apoio durante o recreio onde, por exemplo poderá dedicar-se a seus assuntos de seu interesse, pois caso contrário poderá vagar, dedicar-se a algum assunto inusitado ou ser alvo de brincadeiras dos colegas.
8. Seja elogiado[a] sempre que for sucedido. (MELLO, 2007, p. 30)

Em cada aula, o professor deve estabelecer uma rotina e segui-la, sempre contando com o apoio da coordenação e supervisão na definição das atividades

adequadas ao grupo. O professor terá que assumir sempre uma postura de calma diante de problemas ou de uma crise da criança, transmitindo segurança e controle da situação. O elogio e a atenção são excelentes armas para a obtenção de comportamentos positivos.

Para Keinert (2012), o ensino a criança com TEA deve ser individualizado, sendo assim, o adulto deve sempre estar atento e utilizar material visual para que assim, a aprendizagem seja positiva e proveitosa. Ainda segundo o autor, o professor pode utilizar reforçadores positivos, como elogiar, demonstrar como ele conseguiu realizar tal atividade, mesmo que não tenha conseguido finalizar, mas incentivar para a finalização da mesma, e valorizar sempre os acertos e nunca os erros.

Com base na abordagem de Vygotsky, bem como no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e o de Aprendizagem Mediada, Feurstein apresenta um modelo teórico que integra diferentes conceitos e propõe um sistema de compreensão das características necessárias para que o ambiente social seja capaz de promover o desenvolvimento humano. Para Feurstein (FEURSTEIN; FEURSTEIN, 1991, *apud* FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008), o desenvolvimento cognitivo é configurado pela aquisição de funções cognitivas mediante a aprendizagem, que acontecem tanto pela apresentação direta quanto por situações que envolvem a Experiência de Aprendizagem Mediada (EAM), que é o processo que ocorre quando um indivíduo

[...] interpreta o estímulo ambiental, chama a atenção do outro para os seus aspectos cruciais, atribui significado à informação recebida e transcende a mesma para aprendizagens, tornando o estímulo ambiental relevante e significativo, o que favorece o desenvolvimento do outro. (FONSECA; CUNHA, 2003; CUNHA, 2004, *apud* FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008).

E, dessa forma, o mediador contribui para que a pessoa alcance a ZDP, atingindo competências cognitivas e sociais por meio da mediação, de intervenções pedagógicas (pistas, modelos, iniciação da tarefa e abandono gradativo do apoio) por exemplo, de uma pessoa mais capaz.

De acordo com Bosa (2006, *apud*, FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008):

O planejamento do atendimento à criança com TEA deve ser estruturado de acordo com o desenvolvimento dela. Por exemplo, em crianças pequenas as prioridades devem ser a fala, a interação social/linguagem e a educação,

entre outros, que podem ser considerados ferramentas importantes para promoção da inclusão da criança com autismo.

Além disso, Kupfer afirma:

Deve-se promover uma mudança na representação social sobre a criança com autismo, sendo importante que a escola e o professor baseiem sua prática a partir da compreensão dos diferentes aspectos relacionados a este tipo de transtorno, além de suas características e as consequências para o desenvolvimento infantil. (KUPFER, 2004, *apud*, FARIAS; MARANHÃO; CUNHA, 2008, p. 367).

Segundo Mello (2007), uma das técnicas que o professor pode utilizar é a da antecipação, ou seja, ir preparando a criança com TEA sobre eventuais mudanças na rotina da escola. Pode-se citar como exemplo um passeio que a “turma” toda irá fazer. O professor antecipa-se mostrando fotos do lugar que irão visitar, o que poderão encontrar por lá, quem os levará, enfim, para auxiliar que a criança com TEA já vá se habituando com a quebra de rotina naquele dia na escola.

Uma observação importante feita por Cunha (2008) é a de que o professor precisa ter a voz serena, calma e sem pressa. Ele afirma que é comum a criança sentir-se desconfortável em um ambiente novo para ela, pois saiu totalmente da rotina fazendo com que busque apoios nas coisas ou movimentos que lhe atraem.

E, além disso, não devemos esquecer que a criança com TEA é um ser social, histórico e cultural, pois também vai se apropriar da história da humanidade e da cultura ao seu modo, construindo sua história pessoal, a partir da cultura da sua família, do espaço onde convive. Também é um cidadão de direitos, sendo-lhe garantidos os direitos inalienáveis de educação com qualidade, como todas as outras crianças (FARIA; SALLES, 2012).

A seguir, no próximo capítulo, abordaremos a inclusão, seus conceitos e objetivos, na EI e também focalizaremos a inclusão da criança com TEA no contexto da EI.

4 A INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste capítulo será abordado o tema inclusão na educação infantil, refletindo sobre a promoção humana, considerando a cidadania, o cuidado uns para com os outros, a aceitação, o companheirismo e os valores necessários para a formação de um cidadão.

4.1 CONCEITOS DE INCLUSÃO

Para Keinert (2012), a inclusão significa o ato ou efeito de incluir, que é definido como compreender, abranger, fazer parte. No contexto da Educação Infantil, a inclusão é muito mais do que estar inserido no meio, mas fazer parte de um processo como um todo, afinal a criança deve ser percebida como pessoa em si, e não simplesmente estar presente na sala de aula. A criança deve ser respeitada, pois cada indivíduo tem as suas necessidades.

Segundo Pereira, o termo inclusão:

[...] já traz implícito a ideia de exclusão, pois só é possível incluir alguém que já foi excluído. A inclusão está respaldada na dialética inclusão/exclusão, com a luta das minorias na defesa dos seus direitos. A inclusão é um movimento mundial de luta das pessoas com deficiências e seus familiares na busca dos seus direitos e lugar na sociedade. (PEREIRA, 2008, s/p),

Ainda a autora afirma que a inclusão depende de muitas mudanças, entre elas a mudança de valores da sociedade, uma vez que acredita que jamais haverá inclusão se a sociedade se sentir no direito de escolher quais os deficientes que serão inclusos.

De acordo com a Resolução n. 948/2007, na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

Consideram-se alunos com deficiência aqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. (BRASIL, 2008, p.14)

Com isso, é dever da escola proporcionar um ambiente e um ensino de qualidade para que essas crianças possam crescer e se desenvolver. Porém, não está sendo tão fácil essa inclusão, como bem destaca Souza:

A inclusão de crianças com deficiência na Educação Infantil é um processo que tem enfrentado inúmeros obstáculos, como a escassez de vagas, o preconceito e a falta de informação e formação dos profissionais, assim como de estrutura física e pedagógica das instituições de ensino. Essas são situações evidenciadas que carecem de intervenção urgente em prol de uma verdadeira e efetiva educação inclusiva. (SOUZA, 2012, s/p).

A autora salienta que, antes de receber essa criança em inclusão, a escola tem de conhecer o seu histórico por completo e também quais são suas reais condições, pois um diagnóstico adequado será de extrema importância para, assim, a escola poder atender a criança adequadamente.

Pereira (2008) conclui que, para que haja uma inclusão escolar de fato, é preciso ter uma transformação nos sistemas de ensino, pois só assim irá beneficiar toda e qualquer pessoa, considerando a individualidade e necessidade de cada um.

4.2 A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A busca por mudanças pedagógicas educacionais e a necessidade de inserção das crianças com TEA no ambiente escolar torna-se primordial. Partindo do princípio de que a escola tem o objetivo de promover a formação tanto social quanto intelectual, oferecer oportunidades, melhorias na qualidade de vida, nas condutas pessoais, bem como a interação com seus pares, Cunha afirma que:

Para o aluno com autismo, o que mais importa é a aquisição de habilidades sociais e a autonomia. Para que a criança não se torne um adulto incapaz de realizar tarefas simples do dia-a-dia, ela precisa aprender atividades que a tornará mais independente durante seu crescimento. Essas atividades são escolhidas em razão da sua utilidade. Escovar os dentes ou vestir-se é necessário aprender. Entretanto, podem existir atividades ou habilidades específicas que poderiam ser treinadas, fazendo parte de um currículo funcional e prático. Um currículo funcional para a vida prática compreende tarefas que podem ser administradas, em perfeita sintonia, em casa e na escola, mediante as etapas que devem ser alcançadas. Cada etapa superada demanda um novo desafio. Lista-se uma série de afazeres cotidianos que precisam ser realizados. O que é mais importante aprender naquele momento deverá ser priorizado. Inicialmente, alguns de maior facilidade até o pleno domínio. Posteriormente, acrescenta-se uma nova tarefa. Ainda que a criança não aprenda perfeitamente o que se busca ensinar, ela estará trabalhando sempre a interação, a comunicação, a

cognição e os movimentos. Poderá haver mais erros do que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão. (CUNHA, 2008, s/p).

Para Camargo e Bosa (2009), a inclusão escolar proporciona às crianças diversas oportunidades, entre elas o contato com outras crianças da mesma faixa etária, fazendo assim com que o processo de desenvolvimento seja mais significativo. As autoras afirmam que: “Proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo.” (CAMARGO; BOSA, 2009, p. 68).

É importante ressaltar que, as crianças com o desenvolvimento típico oferecem às crianças com TEA um modelo de interação, ainda que a compreensão seja mais difícil, pode-se obter pontos positivos (CAMARGO; BOSA, 2009).

Sendo assim, Keinert concluiu que:

Para ter sucesso, a inclusão escolar deve ser baseada na troca entre a Escola e os profissionais que acompanham a criança para que as adaptações necessárias sejam concretizadas antes do seu início. A primeira impressão é a que fica, portanto ser recebido adequadamente no primeiro momento é fundamental. O professor deve estar bem orientado, saber o máximo possível a respeito da criança, suas dificuldades e habilidades, características de aprendizagem, comportamento, enfim, tudo que possa facilitar o processo de adaptação e aprendizagem. (KEINERT, 2012, p. 320).

Ainda segundo Keinert (2012), a inclusão pode ser parcial ou integral, pois depende muito da proposta da escola para a participação da criança com TEA. Quando o objetivo da inclusão for a integração social desta criança, a inclusão poderá ser apenas parcial, mas quando envolver a aprendizagem formal, a inclusão deverá ser integral. Através disso, a autora indica alguns passos que podem ser seguidos para que a inclusão dessa criança seja mais produtiva. São eles:

1. Seleção da Escola – verificação da disponibilidade da equipe em aceitar o desafio e preparar-se para receber esse aluno.
2. Preparação da Equipe – discussão com a equipe escolar sobre características do ESPECTRO AUTISTA, características específicas do aluno, formas de lidar com comportamentos inadequados e/ou agressivos, necessidade de previsibilidade de atividades e situações novas, importância de utilizar reforço social, além da graduação de dificuldades ao ser apresentado um novo conteúdo.
3. Preparação do Ambiente Físico – conforme a necessidade do aluno, é importante a preparação do ambiente, tanto através de sinais visuais, como também da organização de material e rotina.

4. Preparação dos Alunos – a chegada de um aluno especial requer a intervenção com o grupo, com o objetivo de prepará-los para receber adequadamente, perceber suas características, compreender a necessidade de apoio e valorizar a integração social.

5. Acompanhamento da Equipe – a orientação e supervisão da equipe escolar pela equipe técnica que acompanha o indivíduo deve ser sistemática e contínua, visando a adequação de normas, conteúdos e comportamentos. Por vezes é necessária a discussão com os pais de alunos envolvidos, para que compreendam e auxiliem no processo.

6. Acompanhamento Terapêutico – em algumas situações específicas há indicação de um profissional que realize o acompanhamento dentro da Escola, em algumas atividades e/ou por determinado espaço de tempo. O acompanhamento direto não nos parece adequado, pois não haverá ganho para o indivíduo em trabalhar individualmente dentro de um grupo, com um adulto mediando cada passo de suas atitudes. (KEINERT, 2012, p. 129).

Com isso, pode-se perceber que o conhecimento por parte de todos da escola, mas principalmente do professor, resultará numa inclusão da criança com TEA mais adequada e benéfica para todos os envolvidos.

Com relação à formação e capacitação aos professores que trabalham com alunos de inclusão, Souza afirma que:

Na questão da formação e capacitação dos professores que trabalham com alunos deficientes na educação infantil, consideramos que atuar com a diversidade em sala de aula pressupõe conhecimentos e disponibilidade para aceitar o novo, o diferente. Esta formação deve incluir conteúdos sobre os fatores que levam a deficiências e as necessidades especiais apresentadas pelos alunos, temas estes que devem fazer parte de cursos de capacitação, graduação e pós-graduação, assim como vincularem-se a prática destes profissionais. (SOUZA, 2012, s/p).

Assim, parte-se do princípio que transformar, valorizar e inovar práticas metodológicas em sala de aula para beneficiar a aquisição de conhecimentos requer muita habilidade, perseverança e paciência.

Com o objetivo de analisar as práticas pedagógicas que vinham sendo desenvolvidas e que poderiam colaborar para a interação professor-criança com TEA, e favorecer a inclusão desta criança numa escola particular de Educação Infantil, realizamos entrevistas com profissionais que atuavam junto a uma criança com este diagnóstico, em uma determinada escola de EI da cidade de Curitiba-PR, como veremos a seguir.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Este trabalho teve como base os princípios das pesquisas qualitativas em educação. A investigação qualitativa caracteriza-se pela observação fundamentada no registro, de forma mais objetiva possível, para interpretação dos dados obtidos. Segundo Lüdke e André (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34): “A grande vantagem dessa técnica em relação às outras, é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos.”

Como metodologia utilizamos a pesquisa bibliográfica. De acordo com Fonseca (2002):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 31-32).

Além da pesquisa bibliográfica, com a finalidade de cumprir os objetivos deste estudo, realizamos uma entrevista, com base em um roteiro semiestruturado de questões (ver nos Apêndices), com uma professora de educação infantil, que atuava junto a uma criança com TEA, em uma escola particular da cidade de Curitiba. A entrevista ocorreu no início de novembro de 2015, nas dependências da referida escola, por volta das 10h30min.. Neste mesmo dia, foi realizada também uma entrevista com a coordenadora da educação infantil dessa mesma escola a partir um roteiro semiestruturado de questões (ver nos Apêndices).

A entrevista semiestruturada constitui-se num instrumento flexível, apropriado para o trabalho de pesquisa em educação. Segundo Lüdke e André,

Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há a imposição de uma ordem rígida de questões, o entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica. A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada,

praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.33-34).

A escola em questão localizava-se em um bairro central do município de Curitiba. Atendia crianças na modalidade da educação infantil, entre 2 a 6 anos e também no ensino fundamental e médio. A escola atendia algumas crianças em inclusão, com TEA e síndrome de Down. Neste estudo, focalizamos uma professora, com 39 anos que atendia uma criança com TEA, em uma turma de Educação Infantil 4 (crianças de 3-4 anos). A criança em questão era do sexo masculino e tinha 4 anos.

A seguir apresentaremos e realizaremos a análise do material coletado por meio dessas entrevistas.

5.1 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS JUNTO À CORDENADORA

A coordenadora da educação infantil, de uma escola particular da cidade de Curitiba-PR, atuava há dois anos nesta função. Possuía formação em Pedagogia, tendo concluído em 2009 com pós-graduação em Neuropsicologia em Aprendizagem. Não possuía formação específica para trabalhar com crianças com deficiência ou com algum transtorno, mas considerava “Extremamente necessário, porque quando você conhece a característica de cada criança, e como cada criança aprende, quais as dificuldades que ela tem, isso torna o trabalho muito mais fácil.”

Por isso, conforme afirma Souza (2012), é importante uma formação específica, por parte do professor para trabalhar com crianças com necessidades especiais, pois assim o resultado será mais satisfatório.

Apesar da crescente demanda de crianças com TEA, a escola, alvo da pesquisa, não dispunha de material pedagógico, profissional especializado, adaptações curriculares e nem a inclusão da criança em atividades extracurriculares oferecidas dentro da própria escola.

Ao ser indagada com relação às orientações à equipe pedagógica no ingresso da criança com TEA na escola, ela afirmou que:

Não é feito nenhuma orientação, infelizmente a gente não tem nenhuma informação específica pra isso, e isso acaba dificultando muito mais o trabalho, porque você vai por erro e acerto. Infelizmente é uma falha, e hoje

os pais buscam mais inserção e com isso seria muito importante ter essa orientação. (Entrevista realizada dia 10/11/2015).

Essas informações da coordenadora, contrariam as recomendações feitas por Keinert (2012) pois a autora enfatiza a importância de uma orientação prévia junto à equipe pedagógica para uma melhor adaptação da criança no seu ingresso dentro da escola.

Nesse momento da entrevista, fomos interrompidas pela professora que seria entrevistada a seguir, e esta afirmou que a criança em questão ingressou na escola sem que a avisassem das necessidades especiais desta criança, o que nos levou a pensar sobre a necessidade de reestruturação pedagógica da escola, com a finalidade de realizar um trabalho efetivo de inclusão, não apenas da criança em foco. Lembrando que inclusão, de acordo com Pereira é:

[...] já trás implícito a ideia de exclusão, pois só é possível incluir alguém que já foi excluído. A inclusão está respaldada na dialética inclusão/exclusão, com a luta das minorias na defesa dos seus direitos. A inclusão é um movimento mundial de luta das pessoas com deficiências e seus familiares na busca dos seus direitos e lugar na sociedade. (PEREIRA, 2008, s/p).

Na sequência, faremos a apresentação e análise do material coletado na entrevista com a professora que trabalhava com a criança com TEA.

5.2 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS JUNTO À PROFESSORA

Em um segundo momento, foi realizada a entrevista com a professora formada em Pedagogia e pós-graduada em Neuropsicologia. Ela trabalhava na escola alvo da investigação há 5 anos como professora da educação infantil.

Ao ser questionada se realizava atividades diferenciadas com a criança com TEA, a professora afirmou: “Não, a gente tenta trabalhar individualmente em alguns momentos, mas não em todos, dependendo da necessidade que ele apresenta no dia”. Esta afirmativa da professora contraria as recomendações de Keinert (2012) pois segundo a autora teriam que realizar o atendimento individualizado, visto que esse aluno necessita de um cuidado maior para que o aprendizado aconteça de

forma satisfatória, e a professora nos relatou que o aprendizado dessa criança não era compatível com o dos demais do grupo a que ela pertencia.

Ao relatar sobre como estava sendo a sua experiência com a criança com TEA, a professora participante desta pesquisa afirmou: “O aluno é muito tranquilo, na verdade está sendo um aprendizado pra mim. Uma das maiores dificuldades pra mim é a falta de informação sobre o TEA”. Nesse sentido, enfatizamos novamente a importância do alinhamento das informações entre coordenação e corpo docente, e a necessidade de orientações e apoio ao professor, pois, de acordo com Keinert (2012), o professor deve sempre estar orientado e saber o máximo possível sobre a criança, para facilitar o processo de aprendizagem.

Quando questionada sobre sua relação com a criança em questão, a professora nos relatou que:

Depende muito do dia que esta criança está, normalmente ele responde bem, porém tem dias que é bem difícil, tem que deixar, acalmar, pra poder conseguir trabalhar com ele. Já com os colegas, ele é muito específico nas amizades, ele escolhe um amigo que ele vai brincar, que ele vai procurar para fazer as atividades. Ele está presente no meio das crianças, porém ele não interage com elas. Ele está no meio porque a intenção é realmente se aproximar, mas ele não consegue. A interação dele com os demais adultos foi desse ano pra cá que ele interagiu mais, porque até o ano passado ele tinha mais dificuldades com mudanças, a troca de um lugar para outro”. (Entrevista realizada dia 10/11/2015).

Uma das técnicas que a professora poderia utilizar para lidar com as dificuldades que a criança possuía com as mudanças, segundo Mello (2007) seria a da antecipação, ou seja, o professor se anteciparia em ir preparando a criança para possíveis mudanças, por meio de fotos, da fala, etc., pois assim existiria a possibilidade de ela aceitar mais facilmente modificações e situações novas.

Uma prática pedagógica bem elaborada e diferenciada, que não foi registrada pelas nossas entrevistadas, poder vir a contribuir para o desenvolvimento de crianças com necessidades educativas especiais, principalmente se as práticas se sustentarem em interações professor-criança bem consolidadas. Isso pode-se aplicar também na inclusão na Educação Infantil, pois ainda segundo Keinert (2012), é importante a preparação do ambiente físico, dos alunos, bem como a preparação da equipe pedagógica para a chegada desses alunos de inclusão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desse trabalho, podemos concluir que a escola é um importante caminho para auxiliar as crianças com necessidades especiais, mais especificamente as crianças com TEA. É por meio da interação professor-criança, um dos principais eixos centrais da proposta pedagógica na educação infantil, que o despertar para aprender e conhecer coisas novas irá surgir.

Assim, diante do objetivo estabelecido no início desta pesquisa – analisar se as práticas pedagógicas que vinham sendo desenvolvidas, segundo os profissionais que atuavam junto a uma criança com TEA, poderiam colaborar para a interação professor-criança com TEA e favorecer a inclusão dessa criança numa escola particular de Educação Infantil – concluímos que a profissional entrevistada não adotava práticas pedagógicas diferenciadas que pudessem estar colaborando com a interação entre ela e a criança com TEA, e que favorecessem a inclusão da desta no ambiente escolar.

Portanto, conclui-se que é de extrema importância que a escola propicie um atendimento mais diferenciado e adaptado às crianças com TEA, para obter assim, uma melhor interação da criança com o professor, e da criança com os demais colegas, afinal, ela necessita de mais atenção e cuidado. Com isso, garantirá que as crianças com necessidades especiais tenham um melhor aproveitamento dentro da escola.

Para isso é importante que, principalmente, o professor esteja sempre atualizado, procurando sempre novos métodos pedagógicos e maneiras diferenciadas e divertidas para transferir seus conhecimentos e enriquecer cada vez mais seu trabalho, pois apesar dos desafios que venham pela frente, ele exerce um importante papel nessa fase do desenvolvimento das crianças.

Ainda temos que melhorar muito, afinal a inclusão das crianças com TEA não significa que elas apenas sejam matriculadas nas escolas comuns e passem a “integrar” o quadro de alunos das mesmas. É necessário que façam parte da escola, que estejam sim inclusas, participantes, dentro do contexto como um todo da escola.

Sendo assim, considero que esta pesquisa foi muito significativa para o meu processo de construção de conhecimento, pois eu como professora, terei um papel importante na formação das crianças, principalmente das crianças em inclusão, uma

vez que estas precisam de elevada atenção, disponibilidade afetiva e comprometimento profissional.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. **As relações entre pares em idade escolar**. Um estudo de avaliação da competência social pelo método Q-sort. Tese de Doutorado, Universidade do Minho, Portugal, 1997. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-71822009000100008&script=sci_arttext. Acesso em: 01/09/2015.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais. DSM-IV^{TR}. 4 ed. revisada. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION – APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5^{TR}**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANTONIUK, Sérgio Antonio. Transtorno do Espectro Autista Em: KEINERT, Maria Helena Jansen de Melo, ANTONIUK, Sérgio Antonio (orgs.) **Espectro Autista: O que é? O que fazer?** Curitiba: Íthala, 2012.
- ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco Batista; SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo Infantil**. São Paulo: Memnon, 1995.
- BHERING, Eliana; SGANDERLA, Ana Paola. A escala de interação professor/criança. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto, v. 14, n. 29, p. 381-386, Dez.2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2004000300013&lng=en&nrm=iso. Acesso em 02.nov.2015.
- BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. Em: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 21-39.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em: 3.set.2015.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura, **Psicologia & Sociedade**, Florianópolis, v. 21, n. 1, p. 65-74, Abr.2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf> Acesso em: 06.nov.2015.
- CASTRO, R. E. F., MELO, M. H. S.; SILVARES, E. F. M. O julgamento de pares de crianças com dificuldades interativas após um modelo ampliado de intervenção. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 16, p. 309-318, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722008000300011&script=sci_arttext Acesso em: 01/09/2015.
- FARIA, Vitória; SALLES, Fatima. Diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. Em: FARIA, Vitória; SALLES, Fatima (orgs.). **O currículo na Educação Infantil: as relações da criança com os conhecimentos da natureza e da cultura**. São Paulo: Ática, 2012.

FARIAS, Iara Maria de; MARANHÃO, Renata Veloso de Albuquerque; CUNHA; Ana Cristina Barros da. Interação Professor-Aluno com autismo no contexto da Educação Inclusiva: Análise do padrão de mediação do professor com base na teoria da experiência de aprendizagem mediada. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 14, n. 3, p. 365-384, Set.-Dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382008000300004> Acesso em: 27/11/2015.

FONSECA, J.J.S. **Metodologia da pesquisa científica**. Apostila. Fortaleza: UECE, 2002. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>>. Acesso em: 22.nov.2015.

KEINERT, Maria Helena Jansen de Melo, ANTONIUK, Sérgio Antonio (orgs.) **Espectro Autista: O que é? O que fazer?** Curitiba: Íthala, 2012.

KHOURY, Laís et al. **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condições de inclusão escolar: guia de orientação a professores**, São Paulo:Memnon, 2014.

LIMA, Elvira Souza. **Como a criança pequena se desenvolve**. São Paulo: Sobradinho 107, 2001.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 5 ed. São Paulo: AMA; Brasília:CORDE, 2007. Disponível em: <<http://www.ama.org.br/site/images/home/Downloads/guiapratico.pdf>> Acesso em: 11/10/2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, SP: EPU, 1986.

PEREIRA, Marilu Mourão. **Inclusão Escolar: Um desafio entre o ideal e o real**. 2008. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/2284/inclusao-escolar-um-desafio-entre-o-ideal-e-o-real>>. Acesso em: 06/11/2015.

SOUZA, Linete Oliveira de. A Inclusão Escolar no Contexto da Educação Infantil. **Revista Fundação Aprender**, 6. ed. 2012. Disponível em: <<http://revista.fundacaoaprender.org.br/index.php?id=159>>. Acesso em: 05/11/2015.

SCHWARTZMAN, José. S. **Autismo infantil**. Brasília: CORDE, 1994.

VARELLA, Drauzio. TEA – Transtorno do Espectro Autista II. 2014. Disponível em: <<http://drauziovarella.com.br/crianca-2/tea-transtorno-do-espectro-autista-ii/>>. Acesso em: 18/10/2015.

APÊNDICES

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA

Dados de Identificação:

- a) Sexo:
- b) Idade ou data de nascimento:
- c) Formação (ensino médio/graduação/pós/graduação):
- d) Quanto tempo atua como professora?
- e) Experiências profissionais anteriores:
- f) Faixa etária com a qual atua no momento:

Questões:

- 1) Você tem formação para atender alunos com necessidades educacionais especiais? Em caso afirmativo, qual? Duração? Local responsável pela formação? Ano de conclusão?
- 2) Em caso negativo, como você considera a realização de formação específica para atuar com pessoas com deficiência ou com necessidades educativas diferenciadas?
- 3) Já trabalhou com alguma criança com necessidade educacional especial? Se sim qual era dificuldade apresentada e relate como foi a experiência?
- 4) Como está sendo sua experiência com a criança com TEA? (Comente sobre possibilidades e dificuldades que vem enfrentando no trabalho com a criança em questão)
- 5) São realizadas atividades diferenciadas com a criança com TEA? Quais?
- 6) Nessas atividades como a criança responde?
- 7) Como é a sua interação com essa criança? E a interação dela com os outros adultos da escola? E com os colegas?
- 8) Na realização das atividades, você propõe algum suporte adicional? Qual ou quais?
- 9) Você vem adotando alguma(s) prática(s) pedagógica(s) para lidar com as dificuldades apresentadas pela criança em questão? Qual ou quais?
- 10) Você tem conhecimento se a criança com TEA faz acompanhamento clínico? Você tem contato com esse(s) profissional(ais)? Como é esse contato?
- 11) Como é o seu relacionamento com a família dessa criança?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A COORDENADORA

Dados de Identificação:

- g) Sexo:
- h) Idade ou data de nascimento:
- i) Formação (ensino médio/graduação/pós/graduação):
- j) Quanto tempo atua como coordenadora?
- k) Experiências profissionais anteriores:
- l) Faixa etária com a qual atua no momento:

Questões:

- 1) Você tem formação específica para trabalhar alunos com necessidades educacionais especiais? Em caso afirmativo, qual? Duração? Local responsável pela formação? Ano de conclusão?
- 2) Em caso negativo, como você considera a realização de formação específica para atuar com pessoas com deficiência ou com necessidades educativas diferenciadas?
- 3) Já trabalhou com alguma criança com necessidade educacional especial? Se sim qual era dificuldade apresentada e relate como foi a experiência?
- 4) É realizada alguma avaliação quando a criança ingressa na instituição? Como? Com qual finalidade?
- 5) Foi realizada alguma(s) adaptação(ões) curricular(es) para o atendimento a crianças com TEA? Qual ou quais?
- 6) A instituição disponibiliza materiais pedagógicos para o trabalho com a criança em questão? Quais?
- 7) Nas atividades extracurriculares existe a inclusão dessa criança com TEA? Como ele responde a estas atividades? E as outras crianças?
- 8) A instituição disponibiliza um profissional de educação especializado para o atendimento individual dessa criança? Em caso afirmativo, como é realizado este atendimento?
- 9) Em caso negativo, como você considera essa questão?
- 10) Como é o relacionamento da família dessa criança com a escola?
- 11) São feitas orientações à equipe pedagógica quando o aluno com TEA ingressa na instituição? Quais?
- 12) E durante o período em que ele vem frequentando, são feitas orientações?

Quais?

13) Você tem conhecimento se a criança com TEA faz acompanhamento clínico?

Você tem contato com esse(s) profissional(ais)? Como é esse contato?