



ESTUDO DE CASO: ESCOLA INCLUSIVA E O DESAFIO DOCENTE NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE UM ALUNO AUTISTA

Edilma Silva Santos¹

GT6 – Educação, Inclusão, Gênero e Diversidade.

Resumo

Este trabalho objetiva refletir sobre a relevância do atendimento a alunos com deficiência, no processo de escolarização, baseada na perspectiva da educação inclusiva, considerando os desafios que os professores enfrentam para atender a essa clientela e investigando como se deu a permanência de um dos alunos nas salas de AEE, bem como as interferências que ele recebeu nas salas de Ensino Regular, observando seu aprendizado, a partir das atividades que lhes foram propostas em ambas as salas. Para o estudo de caso real foram levantadas as características de comportamento no contexto escolar do aluno, J. V., autista. A criança participa da Sala de Recursos Multifuncionais da Escola Estadual Pedro Diniz Gonçalves, no Município de Areia Branca desde o ano de 2013 e são levantadas as características de comportamento no contexto escolar desse aluno, no que se refere ao seu processo de aprendizagem e a afetividade com as professoras.

Palavras-Chaves: Autista, Escola Inclusiva, Sala de Recursos Multifuncionais.

Abstract

This paper aims to reflect on the relevance of care to students with disabilities, in the schooling process, based on the perspective of inclusive education, considering the challenges that teachers face to attend to this clientele and investigating how one of the students remained in the AEE rooms, as well as the interferences that he received in the rooms of Regular Teaching, observing his learning, from the activities that were proposed to them in both rooms. For the real case study the characteristics of behavior in the school context of the student, J. V., autistic. The child participates in the Multifunctional Resource Room of the Pedro Diniz Gonçalves State School, in the city of Areia Branca since the year 2013, and the characteristics of behavior in the school context of this student are raised, as regards their learning process and affectivity with the teachers.

Keywords: Autistic, Inclusive School, Multifunctional Resource Room.

¹ Mestranda em Ciência da Educação, Especialista em Docência na Educação Infantil, Pós-graduada em Arte Educação; Pós-graduada em Educação, Desenvolvimento e Políticas Educativas; Licenciada em Pedagogia, com Habilitação em Supervisão Escolar; Professora da Rede Pública, atuando na Sala de Recursos Multifuncionais. edilmatecnologa@hotmail.com.



INTRODUÇÃO

Muitas vezes ignoramos ou ficamos indiferentes diante das variadas situações que acontecem em nossa sociedade. Fazemos de conta que não estamos enxergando, fechamos os olhos para aquela situação, pois não nos diz respeito ou até mesmo porque simplesmente não queremos dar nenhuma importância. Mas, logo mudamos o comportamento quando a “coisa” bate à nossa porta, e, é aí que nos preocupamos: e agora?

Nos últimos anos tem se falado sobre a Educação Especial ou Educação Inclusiva, mas muitos educadores deixaram passar batido essa questão e só despertaram para a causa ou começaram a enxergar um aluno com deficiência no momento em que ele foi inserido em sua sala de aula.

Levando em consideração todo o caminho percorrido até a implantação e implementação de políticas públicas para a educação inclusiva, pode-se dizer que a inclusão do aluno com deficiência em muitas escolas é hoje uma realidade, embora complexa e de tarefa difícil para muitos professores, pois o atendimento pedagógico desses alunos requer uma estrutura muito bem preparada, tanto de formação docente quanto de estrutura do ambiente, de pessoal e de recursos diversificados. O atendimento aos alunos com deficiência, implicando em suas necessidades específicas, já acontece em várias escolas públicas do país, impulsionado pela Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015 que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), assegurando e promovendo, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

A sociedade mundial tem voltado para essa questão, a partir da Declaração de Salamanca, na Espanha, que em 1994 foi elaborada na Conferência Mundial sobre Educação Especial, objetivando fornecer diretrizes básicas para a formulação e reforma de políticas e sistemas educacionais, de acordo com o movimento de inclusão social. Essa Declaração vem sendo considerada como um dos principais documentos mundiais que visam a inclusão social, ao lado da Convenção de Direitos da Criança (1988) e da Declaração sobre Educação para Todos de 1990. Ela é o resultado de uma tendência mundial que consolidou a educação inclusiva, e cuja origem tem sido atribuída aos movimentos de direitos humanos e de



desinstitucionalização manicomial que surgiram a partir das décadas de 60 e 70. Sobre essa questão, Menezes (2001) afirma que:

A Declaração de Salamanca ampliou o conceito de necessidades educacionais especiais, incluindo todas as crianças que não estejam conseguindo se beneficiar com a escola, seja por que motivo for. Assim, a idéia de “necessidades educacionais especiais” passou a incluir, além das crianças com deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja.

No Brasil, em 2006, a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos no Brasil) lançou a Campanha da Fraternidade que abordava a realidade social e a problemática enfrentada pelas pessoas com deficiência, bem como suas lutas e conquistas, analisando criticamente diversas atitudes pouco fraternas em relação às elas e soluções inadequadas para a sua problemática. Com o lema: “Levanta-te, vem para o meio!” trouxe ao centro de nossa atenção as pessoas que são frequentemente vítimas de preconceito e discriminação, sobretudo numa tendência cultural que privilegia os fortes e saudáveis, os belos e fisicamente perfeitos, enquanto marginaliza e até exclui os que tem menos capacidade de se afirmar sozinhos e de competir com os outros.

A proposta da CNBB foi para considerar as mais de 25 milhões de pessoas com deficiência que já existiam no país em 2006 e que precisavam de um olhar mais consciente e reflexivo de toda a sociedade, pois a deficiência provocava e ainda provoca rejeição e desprezo em muita gente. Muitos pais de pessoa com deficiência também se sentiam ou se sentem excluídos, sentindo na pele o desrespeito e o preconceito da sociedade em que vive, outros lutam pelos seus direitos, sua cidadania e dignidade, pois não é pelo QI que se reconhece alguém, mas pela sua dignidade de pessoa.

Para efetivar a garantia de direitos para todas as pessoas, a Constituição Brasileira, de 1988, prevê o direito universal à Educação em seu artigo 208. O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, garante o mesmo. A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) define



regras a respeito da inclusão escolar e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, reforça com o intuito de:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão (BRASIL, 2008. P. 14).

As “deficiências”, em maior ou menor grau e de variados tipos podem ser assim consideradas:

DI – Deficiência Intelectual (Síndrome de Down, Síndrome do X-Frágil, Síndrome de Prader-Willi);

DA – Deficiência Auditiva ou **S** - Surdez;

DV – Deficiência Visual, considerando **C** - Cegueira e **BV** - Baixa Visão;

SC – Surdo Cegueira;

DMU – Deficiência Múltipla (duas ou mais deficiências associadas);

DF – Deficiência Física;

TEA – Transtorno do Espectro Autista (Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett, Psicose Infantil);

AH/SD – Altas Habilidades/Superdotação.

TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade ou **DDA** - Distúrbio do Déficit de Atenção;

SCVZ - Síndrome Congênita do Vírus Zika (Causa da Microcefalia).

Ensinar aos alunos o respeito às diferenças e a não prática do bullying, muitas vezes é mais fácil do que conversar com colegas de trabalho sobre a ação pedagógica. Mas, com o tempo as coisas tomam seus lugares nos diferentes momentos da vida escolar e se afirmam a singularidade e diferenças de cada um.

De qualquer forma, ninguém no mundo nasce igual, nem mesmo os gêmeos univitelinos. Então, temos o direito de vivermos nossas diferenças. Nesse sentido, a discussão nos encontros educacionais sobre os desafios e as possibilidades de ampliação dos



conhecimentos sobre a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, agora é de suma importância para que os direitos do aluno com deficiência sejam garantidos.

Faz-se saber, que a Escola Estadual Pedro Diniz Gonçalves, localizada na Rua Senador Walter Franco, 187, centro, no município de Areia Branca oferece o Atendimento Educacional Especializado-AEE, aos alunos com deficiência, atendendo-os em contra turno, na Sala de Recursos Multifuncionais-SRM, desde 2009, ano de sua implantação.

A Lei determina que somente o aluno que tenha deficiência, transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades seja atendido nas Salas de Recursos Multifuncionais. Todavia, a SRM da referida escola, nos primeiros anos de sua implantação atendia também a alunos que apresentavam apenas dificuldade de aprendizagem. Vale ressaltar que esse atendimento não é um reforço escolar, como já foi confundido nessa e em outras escolas antes de a nova política ajustar o público-alvo do AEE.

O trabalho do docente da SRM deve ser preferencialmente em contra turno, pois o aluno frequentará no turno contrário a sala do ensino regular e ambas as docentes deverão estar sempre em comunicação, a fim de que sejam identificadas as necessidades de cada aluno com deficiência. É nessa interação que as profissionais perceberão a evolução do seu aluno nas aulas.

Nos primeiros anos de sua implantação, a sala possuía 2(dois) computadores, 1 (um) notebook, e 1 (uma) impressora; equipamentos que foram roubados no tempo em que a escola estava em reforma (2013 a 2015). Assim, na tentativa de trabalhar os diversos temas das diferentes áreas do conhecimento, a professora da SRM produzia seu próprio material e o seu trabalho era sempre compartilhado com as professoras do ensino regular.

Desde o início de 2016, com a entrega da escola reformada, a sala de recursos se encontra toda equipada com mobiliário, jogos e outros materiais pedagógicos para melhor atender aos alunos com deficiência. Entretanto, não adianta aparelhar as salas com equipamentos sem uma formação continuada para o docente, pois pontua-se que a formação de professores é uma das políticas mais fundamentais para a melhoria da Educação, pois sem a devida formação questiona-se: *como podem os docentes desencadear processos pedagógicos inovadores?*

Cabe ressaltar que hoje a Meta do Plano Nacional de Educação é universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a



garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

Diante do exposto e das Leis que asseguram os direitos de aprendizagem dos alunos com deficiência, os docentes terão que se adaptar ao ritmo e às novas exigências educacionais. Assim, reformular suas práticas pedagógicas e tê-las como aliadas poderosas na construção de ambiente de aprendizagem que favoreça o pensamento livre e autônomo de cada aluno.

O presente trabalho, portanto, fruto de análise e reflexão acerca do processo de escolarização de um aluno com Transtorno de Espectro Autista - TEA, da Escola Estadual Pedro Diniz Gonçalves, reflete a preocupação que temos em analisar as concepções e as habilidades que os professores possuem em relação ao atendimento do aluno com deficiência.

Em suma, como resultados e proposta de reflexão, espera-se que este trabalho sirva de subsídios para que outros profissionais da educação saibam incorporar nas suas aulas atitudes e atividades diferenciadas, baseadas na perspectiva da educação inclusiva, em todo o contexto e processo educativo; de modo idêntico, que o mesmo contribua para fomentar sua formação continuada em atendimento educacional especializado, desenvolvendo neles uma consciência própria e constante.

O AUTISTA J.V.: UM ESTUDO DE CASO A PARTIR DE ACOMPANHAMENTO NA SALA DE RECURSOS

J. V. tem 11 anos de idade, nasceu no dia 22 de novembro de 2006 e está matriculado no 6º Ano do Ensino Fundamental, para o ano de 2018.

A mãe de J.V. conta que quando ele completou 2 anos, percebera nele hiperatividade e então resolveu matriculá-lo numa escola particular, acreditando que lhe faltava outras crianças para sua interação, pois ao levá-lo a um profissional da saúde por conta desse fato, ele não lhe dera um diagnóstico preciso e acreditava-se que essa hiperatividade seria pela falta de outras crianças em sua vida, já que ele era filho único. O tempo foi passando e J.V continuava na mesma ou cada vez pior, em relação ao comportamento em casa e na escola. Quando J.V. completou 4 anos foi encaminhado a Assistência Social do município onde mora para descobrir o que ele tinha. Assim, já aos 5 anos, quando encaminhado ao CREESE (Centro de



Referência em Educação Especial de Sergipe) na capital, os profissionais desse Centro e, posteriormente, o psiquiatra do município, Dr. Adalberto e a neuropediatra, Dr^a Joyce, diagnosticaram-no com a Síndrome do Transtorno de Espectro Autista.

Os indivíduos com Transtornos de Espectro Autista (TEA) podem ser afetados em diferentes graus de comprometimento nas seguintes áreas do desenvolvimento: habilidades de interação social recíproca, habilidades de comunicação, comportamento, interesses e atividades (American Psychiatric Association, 2002).

Nesse sentido, o termo “espectro” reflete a ampla variação nos desafios e pontos fortes possuídos por cada pessoa com a síndrome, norteadas pela tríade: interação social, comunicação e comportamento. Para Assumpção:

O Autismo é hoje considerado como uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas em consequência de um distúrbio de desenvolvimento (Gillberg, 1990). Caracteriza-se por um déficit na interação social visualizado pela inabilidade em relacionar-se com o outro, usualmente combinado com déficits de linguagem e alterações de comportamento (ASSUMPTÃO JR., 2005, p. 16).

Os 14 sinais mais conhecidos para uma criança ser diagnosticada com TEA são:

- 1- Não interage com outras crianças ou adultos;
- 2- Age como se fosse surdo;
- 3- Resiste ao novo (aprendizado);
- 4- Não tem noção de perigo;
- 5- Resiste à mudança de rotina;
- 6- Utilizam as pessoas como ferramentas;
- 7- Movimentos repetitivos;
- 8- Hiperatividade;
- 9- Hiper sensibilidade auditiva ou visual;
- 10- Apego aos objetos;
- 11- Fascínio por objetos que giram;
- 12- Agressividade;
- 13- Atraso na fala;
- 14- Ecolalia.

Sabe-se que, mesmo ainda não encontrada uma cura para esse Transtorno, os acompanhamentos médico, educacional e social promovem melhoras significativas no prognóstico da pessoa com TEA, embora as características do transtorno tendem a permanecer em maior ou menor grau por toda a vida.

Ao descobrir que a Escola Estadual Pedro Diniz Gonçalves possuía a Sala de Recursos Multifuncionais para os alunos com deficiência, a mãe de J.V. foi procurar a então diretora,



professora Maria Antônia, para matriculá-lo na referida sala. Ao serem apresentadas pela diretora, mãe e professora tiveram uma breve conversa, onde decidiram que J.V. passaria a estudar no “Pedro Diniz” e não mais na escola particular.

Em meados de 2013, J. V. já tinha 6 anos completos quando chegou à escola para estudar o seu 1º Ano do Ensino Fundamental. Quando a professora da SRM começou a trabalhar com J. V., teve tantas dificuldades que até pensou em desistir de ensinar nessa área. Ele gritava muito, se jogava no chão e gritava: Socorro! As experiências anteriores que a professora tinha com autista não tinham sido tão estressantes e ali percebeu que precisava tomar uma atitude urgente, tanto para se ajudar quanto para ajudar o aluno. Mesmo aprendido nas formações que deveria descobrir qual a potencialidade que o aluno já possui e valorizá-la para definir seu planejamento e organizar os materiais necessários para a ação pedagógica, se viu diante de um imenso desafio e, que talvez, não poderia vencê-lo.

Depois das diversas estratégias frustradas, a professora da SRM só conseguiu extrair de J. V. durante todo aquele ano uma única escrita no quadro branco da sala, num momento de muita euforia, onde que, aos pulos, “ensaiavam um jogo de gritar” os numerais até 10, pois ele vivia repetindo compulsoriamente XSPB10. (Xuxa Só Para Baixinhos Dez). Foi essa a deixa que a professora da SRM pescou para fazer primeiramente J.V. se sentar por um momento, colocando o vídeo da Xuxa no notebook, um dos equipamentos que a sala possuía. Como nesse vídeo apresenta a contagem dos numerais até o décimo, depois de assistir por incontáveis vezes, ela começou a cantar a música de Xuxa, Ilariê, dançando, pulando e pedindo para J.V. escrevesse no quadro branco os numerais que ela ditava. Assim, conseguiu identificar como seria sua escrita, já que a mãe afirmara que ele já sabia ler. Durante todo esse ano, somente em alguns momentos que ela conseguia fazer J.V. ler algumas palavras nos vídeos de Xuxa para descobrir em qual estágio da leitura que ele se encontrava. Mas, quanto a sua escrita, nada mais além dos referidos numerais até 10 na lousa. Como ele ainda estava se adaptando a nova escola, não frequentava regularmente a sala de aula do ensino regular.

No segundo ano, em 2014, J.V. passou a frequentar também a sala do ensino regular no contraturno, pois no ano anterior tinha acordado com a mãe para que ele frequentasse somente a Sala de Recursos Multifuncionais até ele se sentir mais familiarizado com a escola. Sua professora do ensino regular também teve bastante dificuldade, pois J.V. ainda se apresentava bastante hiperativo, se jogando no chão, gritando, chorando... E os profissionais



da escola não sabiam o que fazer. Muitas vezes a melhor saída era ligar para a mãe ou pedir auxílio a um dos vigilantes que era tio do aluno e trabalhava durante o dia naquela época.

No 3º Ano do Ensino Fundamental, em 2015 percebeu-se que J. V. gostava de ir para a escola nas aulas da sala de recursos, mas não para as aulas do ensino regular. Fato comprovado pela mãe que sempre estava em contato com a professora e contava que quando era para ir para as aulas da professora da SRM ele se aprontava rapidinho e preparava logo seu material, ao contrário quando era para ir para as aulas do regular. Essa foi a deixa para fazer um pouco de “chantagem”, a fim de que J.V. deixasse de se jogar no chão quando algo não era do seu agrado. A professora da SRM dizia que se ele continuasse assim não estudaria mais com ela, que ele deveria se comportar, se controlar, pois ela não aguentava aquelas birras. Do jeito deles fizeram acordo e a professora sempre tinha que lembrá-lo: Já sabe, se comporte! Nada de ficar agitado, entendeu? E Ele repetia: Entendeu?

Nesse mesmo ano os professores do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental resolveram levar alguns alunos para o Museu da Gente Sergipana, na capital e como era o turno que J.V. frequentava as aulas da SRM, a professora resolveu fazer a experiência de leva-lo para essa aula de campo, percebendo nele o comportamento e a alegria quando estava viajando no ônibus. Ao chegar no Museu, J.V. acabou tendo mais privilégios do que os demais alunos, pois após uma breve conversa com o instrutor local, J.V. teve autorização em mexer naquilo que lhe interessava primeiro que os demais alunos, que precisavam escutar as regras e algumas informações. A essas alturas J.V. já estava bem mais tranquilo e também não costumava quebrar nada em casa ou na escola e manuseava muito bem os equipamentos tecnológicos. Foi ele quem mais se divertiu e aproveitou o que o Museu lhe ofereceu naquela aula diferente.

Em 2016, quando estava no 4º Ano, J.V não gostava muito de ir à escola. A mãe conta que ele reclamava demais da professora e por isso passava dias sem comparecer, às vezes semanas. Só queria ir para as aulas da SRM. Descobrimos que ele tinha dificuldades em Matemática, principalmente nas quatro operações e em distinguir as figuras geométricas. Cabe aqui destacar que nesse ano, a professora da SRM precisou se ausentar no início do ano, sendo substituída por outra profissional e retornando somente ao final do mesmo ano. Diz a mãe que J.V. não gostava muito de ir à escola por conta desse fato.

No final de 2016, por sua inquietação, que ainda era muito presente e por só querer estar passeando pelos corredores ou na secretaria, onde J.V. costumava ir com frequência, os



professores do ensino regular contaram que a maior dificuldade era a permanência dele na sala, e que por isso, não tinha melhor aproveitamento dos assuntos como os demais colegas de classe. No entanto, mesmo apresentando os sinais da hiperatividade, J. V. nunca fora um aluno agressivo. “Ele não aborrece os demais colegas, não fala alto, não grita, desde quando nada lhe aborreça, merenda normalmente com os outros no refeitório da escola, não é muito dado à conversa, gosta de pedir o celular das pessoas e assimila tudo muito bem. É um aluno muito inteligente!” Comentou umas das professoras do Ensino Regular.

Em 2017, já no final do ano, a professora do 5º Ano resolveu levar a turma ao cinema. A mãe de J.V. permitiu que ele também fosse, embora tenha ficado muito preocupada em casa. Ao ligar para uma das professoras que também acompanhou a turma descobriu que o comportamento dele tinha sido bem melhor que alguns dos coleguinhas.

No final de janeiro de 2018, J. V. ligou para a professora da SRM, dizendo que estava com saudade da escola. Foi nesse dia que ela pode perceber os grandes avanços que obtiveram nas aulas dia após dia, desde quando ele fora estudar com ela em 2013 e se jogava no chão pedindo socorro. Lembrou que tudo tem eu tempo e que não se pode contar com o imediatismo. Foi lembrando das atividades adaptadas para que ele tivesse o mesmo sucesso dos demais colegas. Lembrou dos olhares curiosos de alguns alunos e dos olhares indiferentes de alguns professores; mas principalmente, lembrou das conversas no caminho de casa, porque eram nelas que ele parecia lhe escutar mais. Como J. V. mora um pouco distante da escola e a mãe paga um moto taxi para seu transporte todos os dias, a professora da SRM acordou em leva-lo para casa após as suas aulas, já que também mora no mesmo lado da cidade. Era nesse momento, em que ele ia curtindo a viagem que a professora aproveitava para repetir os conselhos ou algum assunto de sala: “Lembre de não ficar agitado!” “Não brigue com seu irmão!” “Se comporte na escola amanhã!” Assim, ela ia repetindo assuntos de interesse, enquanto ele também repetia todas as conversas.

Hoje, a mãe conta feliz sobre o progresso de J.V., dizendo que antes, quando precisava ir ao médico com ele ou mesmo marcar alguma ficha médica, J.V. não parava um minuto se quer... Se jogava no chão, gritava, mexia em tudo e, por isso, nunca dava certo dela ir sozinha com ele, mas sempre acompanhada com o pai ou com outra pessoa. Agora leva J.V. para qualquer lugar sozinha, sem precisar chamar atenção dele nos lugares. Cabe notar, que hoje J.V. participa das missas todos os domingos pela manhã, às vezes colaborando com a



procissão do ofertório. No final do ano ele fez um convite a professora para participar da sua Primeira Comunhão. Foi um dos dias de festa na vida dele!

Em casa, para “se aliviar”, expressão usada pela mãe, quando ele quer alguma coisa e não consegue, quando é repreendido pelos pais por algum motivo, ou ainda, quando se aborrece, ele chora muito e quando não quer chorar dar murro nas paredes e na cama. Ele também rir alto quando está feliz ou gosta de alguma coisa.

As professoras da SRM e do Ensino Regular contam que foram as atividades lúdicas que apareceram em melhor plano para facilitar a ação pedagógica nas aulas com J.V., pois conforme afirma alguns teóricos, dentre eles Melanie Klein (1923), perceberam no atendimento com crianças que, ao utilizar brinquedos, tal recurso favorecia o contato.

Prestes a cursar o 6º Ano do Ensino Fundamental, J.V. está em um nível bem satisfatório, embora ainda tenha dificuldades em Matemática, percebe-se que ele já assimila melhor o que lhe é ensinado na escola e as suas habilidades e competências estão cada vez melhores. Atualmente, considera-se que o desenvolvimento das habilidades de orientação social, juntamente com a atenção compartilhada, seja uma das condições essenciais para o desenvolvimento da sociabilidade (Ozonoff *et al.*, 2008).

Para ações de sucesso, o trabalho da professora da SRM não deve ser desvinculado do trabalho dos professores do ensino regular, mas, um trabalho que englobe tudo o que é educativo para o aluno, além de ações conjuntas com a família. Por isso as conversas devem ser sempre norteadoras para um planejamento mais eficaz e eficiente, em que J.V. ou qualquer outro aluno possa aprender do jeito mais fácil possível.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento para o estudo de caso deu-se por entrevistas com as professoras, família e escola, tendo em vista que J.V. chamou a atenção pela sua habilidade de leitura e capacidade de compreender as coisas rapidamente. Ainda há questões que precisam de respostas. Será J.V. além do Transtorno de Espectro Autista ser um caso de Altas Habilidades/Superdotação? Será que os próximos professores do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental estão preparados para garantir os direitos de aprendizagem de J.V.? Quais desafios esses profissionais encontrarão ao se depararem com J.V. em suas aulas?

Portanto, é fundamental que todos os profissionais da escola estejam comprometidos com cada papel que lhes cabe, observando a sua importância para a efetivação da inclusão do



aluno com deficiência, se preocupando a cima de tudo, em manter alguns princípios éticos, didáticos e pedagógicos, independente dos níveis de formação de cada um ou a papel que exerce na escola, mas que sejam observadores, construtores e ativos no processo evolutivo de cada aluno que “pede socorro” quando passa a frequentá-la, desvelando as implicações da inclusão no processo pedagógico.

Com efeito, o que possibilitou a progressão na aprendizagem de J.V. onde suas habilidades primárias, sua autonomia intelectual e seus direitos foram respeitados foi a interação da professora da sala de recursos multifuncionais com a família, com a equipe diretiva da escola e com as demais professoras do Ensino Regular do 1º ao 5º Ano.

Evidentemente que será imprescindível a continuidade dessa interação, a fim de que J.V. se sinta acolhido, amado por quem o cerca, nesse novo turno que ele passará a frequentar diariamente e que todos encontrem as respostas certas para questionamentos infinitos, em relação ao Transtorno do Espectro Autista e para todas as demais deficiências que circundam nossa sociedade e aparecem no âmbito escolar. Nesse sentido:

A escola, conhecendo o nível de desenvolvimento de seus alunos, deve funcionar como um motor de novas conquistas psicológicas, direcionando o ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas para estágios de desenvolvimento ainda não incorporados pelos alunos. O professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente (CUNHA; MAGALHÃES, P. 27, 2011).

Evidentemente também que, os professores enfrentam e sempre enfrentarão questões completamente novas em sala de aula, para atender às demandas específicas de um aluno com deficiência e ao mesmo tempo dividir sua atenção com os demais da classe. Sempre será um grande desafio quando implicar em mudanças nas práticas pedagógicas, pois muitas vezes já estão enraizadas e resistentes às mudanças. Mas, de toda forma, terão que adaptar as atividades para J.V. a fim de que ele aprenda ainda mais com sucesso e revele para o mundo o potencial que existe dentro dele.

REFERÊNCIAS

AMERICAN Psychiatric Association. (2002). Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-IV-TR (4a ed.). Porto Alegre: Artmed.



ASSUMPÇÃO JR., F. B. **Diagnóstico diferencial dos transtornos abrangentes de desenvolvimento.** In: CAMARGOS JR., W. et al. (orgs.). *Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. 2ª ed.* Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2005.

BRASIL. **Constituição.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL, **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL, LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015. **Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm

BRASIL, Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** in: Diário Oficial da União, ano CXXXIV, nº 248. 23, dezembro de 1996 tp. 27883 – 27841.

CNBB. Conferência Nacional dos Bispos no Brasil. **Campanha da Fraternidade.** Texto Base Fraternidade e Pessoas com Deficiência. 2006.

CUNHA, A.C.B. da & MAGALHÃES, J.G. **Oficina de Aprendizagem Mediada: Uma Proposta de Reflexão da Prática Pedagógica em Educação Inclusiva.** Curitiba: Juruá, 2011.

DORNELLES, Cláudia. DSM-IV – **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** – 4ª. ed. rev. – Porto Alegre: Artmed, 2002.

KLEIN (1923) apud Glenn J. **Psicanálise e Psicoterapia de Crianças.** Porto Alegre, 1992, p. 253.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Verbetes Declaração de Salamanca.** *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil.* São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/declaracao-de-salamanca/>>. Acesso em: 24 de fev. 2018.

OZONOFF, S., Young, G. S., Goldring, S., Greiss-Hess, L., Herrera, A. M., Steele, J., Nacari, S., Hepburn, S., & Rogers, S. J. (2008). Gross motor development, movement abnormalities, and early identification of autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(4), 644-656.

XUXA Circo | Contagem (Megamix) | Fan-made Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=kXgcEhmuSUg>