

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: CONTRIBUIÇÃO NA INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO - TEA

Valdilene Sousa da Silva¹
Maria de Lourdes Leite Paiva²
Kaé Stool Colvero³
Helena Virgínia Pereira Pimentel⁴
Lígia Pereira dos Santos⁵

RESUMO

O presente artigo mostra a contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), e também analisa o papel do AEE como facilitador do processo de ensino e aprendizagem na inclusão de uma aluna com TEA, no contexto de uma escola de Ensino Fundamental I e II, da Prefeitura Municipal de Fortaleza/Ce. A metodologia utilizada centra-se em abordagem de natureza qualitativa, utilizando o estudo de caso, através de análise documental, entrevistas e avaliação no processo de ensino e aprendizagem de uma aluna com TEA, do Ensino Fundamental I, de uma escola do Distrito de Educação IV. Como resultado da pesquisa, observa-se que o AEE teve uma significativa contribuição no processo de adaptação e inclusão da aluna através da intervenção realizada e parcerias escola-AEE-família. Percebeu-se que a criança teve avanços no desenvolvimento cognitivo e de adaptação na escola de forma satisfatória, como demonstra a pesquisa.

Palavras-chave: Atendimento Educacional Especializado, Transtorno do Espectro do Autismo, Inclusão Escolar.

INTRODUÇÃO

O processo de inclusão das Pessoas com Deficiência (PcD) no Brasil, gradativamente, veio ganhando visibilidade e espaço no âmbito da área educacional. Esse movimento ocorreu em grande parte como consequência das diversas lutas sociais, muitas delas iniciadas por familiares de pessoas com comprometimentos que buscavam a inserção de seus filhos e parentes na sociedade, esses que costumeiramente se tornavam pessoas invisíveis para o mundo.

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará – UFC, valped2014@gmail.com;

² Mestranda em Ensino e Formação Docente pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira e pelo Instituto Federal do Ceará – UNILAB/IFCE, lourdesleitep@yahoo.com.br;

³ Doutora em Educação - Docente na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, kaecolvero@unilab.edu.br;

⁴ Graduada em Letras Libras pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, helena.universo@hotmail.com;

⁵ Doutora em Educação – Docente da Universidade Estadual da Paraíba, ligiafeminista@gmail.com.

Com o surgimento das primeiras instituições especializadas, ainda no período imperial, no século XIX, foi possível a essa clientela vislumbrar sua participação na sociedade, contudo,

não se tinha ainda nesta ocasião, políticas voltadas para o ensino a nível pedagógico, e esses espaços institucionais eram direcionados somente a atendimentos terapêuticos e assistencialistas.

Com a participação desse público, cada vez maior na sociedade, o governo teve que criar diversas leis, que garantissem o direito dessas pessoas a estudarem e terem um mínimo de qualidade de vida, com os mesmos direitos das pessoas sem deficiências. Dentre essas políticas públicas pensadas para essa clientela, tem-se a publicação na atualidade da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEEPEI/2008.

A PNEEPEI, (BRASIL, 2008, p. 14), tem como objetivos:

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 professor para os atendimentos educacionais especializados e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

A mesma política, traz como avanços na perspectiva da educação inclusiva, a educação especial que passa a constituir a proposta pedagógica da escola, definindo como seu público-alvo os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (TGD)⁶ e altas habilidades/superdotação. Ainda, especifica que os outros transtornos funcionais específicos à educação especial atuam de forma articulada com o ensino comum na parte de orientação.

Nessa perspectiva, considera-se a contribuição do papel que o AEE assume atualmente, nas escolas de ensino regular, como facilitador da inserção dos alunos público-alvo da educação especial. Dentre essa clientela, aborda-se mais especificamente, um aluno com TEA no contexto escolar. Daí, torna-se necessário responder a seguinte questão: Como o AEE pode contribuir com o processo de inclusão de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) na escola?

⁶ TGD, Termo reformulado em 2013 pelo DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), para Transtorno do Espectro do Autismo - TEA.

Nesse contexto, o estudo visa apresentar a contribuição do Atendimento Educacional Especializado (AEE), na inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), e analisar o papel do AEE como facilitador do processo de ensino e aprendizagem na inclusão de um aluno com TEA, em uma escola de Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Fortaleza/Ce.

A metodologia centra-se em abordagem de natureza qualitativa, utilizando o estudo de caso, através de análise documental, entrevistas e avaliação no processo de ensino e aprendizagem de um aluno com TEA, do Ensino Fundamental de uma escola do Distrito de Educação, da Prefeitura Municipal de Fortaleza/Ce.

Nesse olhar, percebe-se que em uma década de publicação da PNEEPEI/2008, houve um fortalecimento da inclusão escolar dos alunos público-alvo da educação especial, no aumento da procura pelas famílias em matricular seus filhos nas escolas regulares. Observa-se a importância do atendimento educacional especializado, evidenciado como um recurso pedagógico e de acessibilidade que elimina as barreiras para a plena participação dos alunos.

Acredita-se que, o resultado desse trabalho irá promover um olhar cada vez mais sensível ao processo de inclusão escolar das crianças com TEA no ensino regular, visto que, cada ser humano apresenta suas especificidades e singularidades, que devem ser respeitadas.

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE ENSINO REGULAR

Pensando nas especificidades e singularidades de cada aluno público-alvo da educação especial, esses que estão e serão matriculados nas escolas públicas de ensino regular, temos como apoio a essa clientela através da PNEEPEI/2008 o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no qual se tornou “uma referência no atendimento às necessidades específicas dos alunos, além de se estabelecer dentro da escola como marco de suporte e apoio ao aluno, ao professor e a sua família, de modo integrado aos demais sujeitos e espaços escolares”. (GOMES et al, 2016, p. 21).

Nessa perspectiva, as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o AEE na Educação Básica estabelecem que:

Os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de



Ainda de acordo com as Diretrizes, o AEE como serviço da Educação Especial, que é “uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, disponibiliza recursos e serviços para orientar as turmas de ensino regular quanto à utilização no processo de ensino e aprendizagem”. (BRASIL, 2009, p.1). Dessa forma o AEE nas escolas públicas de ensino regular vem como um diferencial, buscando promover de forma inclusiva a facilitação da aprendizagem dos alunos público alvo da educação especial, sendo o atendimento realizado prioritariamente nas Salas de Recurso Multifuncional (SRM), da própria escola de ensino regular ou nos centros de atendimento educacional especializado públicos ou conveniados.

O serviço do AEE tem como função: “identificar, elaborar, organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades” (BRASIL, 2009, p.1).

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e a sinalização de tecnologia assistiva. Ao longo de todo o processo de escolarização este atendimento deve estar articulado com a proposta pedagógica do ensino comum. (BRASIL, 2008, p. 11).

O AEE promove a complementação ou suplementação à formação dos alunos, através de serviços, recursos e estratégias que diminuam as barreiras da exclusão, ou seja, não substitui a participação deste em sala de aula comum, aprendendo conteúdo específicos de cada nível.

Em se tratando do financiamento deste serviço nas escolas de ensino regular de acordo com o decreto nº 6571/08 das diretrizes:

Os alunos público alvo da educação especial serão contabilizados duplamente no FUNDEB⁷, quando tiverem matrícula em classe comum de ensino regular da rede pública e matrícula no atendimento educacional especializado-AEE, conforme registro no Censo escolar/ MEC⁸/INEP⁹ do ano anterior. (BRASIL, 2009, p. 2).

Nessa perspectiva, tem-se como atribuições do papel do professor do AEE, de acordo com suas diretrizes: identificar, elaborar, produzir e organizar serviços, recursos pedagógicos,

⁷ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação.

⁸ Ministério da Educação.

⁹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

de acessibilidade e estratégias considerando as necessidades específicas dos alunos público-alvo da educação especial; elaborar e executar o PEEE, avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade; organizar o tipo e o número de atendimentos aos alunos na sala de recursos multifuncional; acompanhar a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos pedagógicos e de acessibilidade na sala de aula comum do ensino regular, bem como em outros ambientes da escola; estabelecer parcerias com as áreas intersetoriais na elaboração de estratégias e na disponibilização de recursos de acessibilidade; orientar professores e famílias sobre os recursos pedagógicos e de acessibilidade utilizados pelo aluno; ensinar e usar recursos de Tecnologia Assistiva, tais como: as tecnologias da informação e comunicação, a comunicação alternativa e aumentativa, a informática acessível, o soroban, os recursos ópticos e não ópticos, os softwares específicos, os códigos e linguagens, as atividades de orientação e mobilidade entre outros; de forma a ampliar habilidades funcionais dos alunos, promovendo autonomia, atividade e participação; estabelecer articulação com os professores da sala de aula comum, visando a disponibilização dos serviços, dos recursos pedagógicos e de acessibilidade e das estratégias que promovem a participação dos alunos nas atividades escolares; e por fim, promover atividades e espaços de participação da família e a interface com os serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros. (BRASIL, 2009, p. 4)

Para tanto, é preciso que o profissional do AEE tenha formação inicial que o habilite à docência e à formação específica na área da educação especial inicial ou continuada, para que possa desenvolver de forma responsável seu papel enquanto facilitador do processo de inclusão.

METODOLOGIA

Essa é uma pesquisa exploratória, com investigação de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, com o ambiente natural como sua fonte direta dos dados e o pesquisador como seu principal instrumento. “Ela responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças”, dos valores e das atitudes. (MINAYO, 2008, p. 21).”

A pesquisa foi realizada durante o ano de 2018, através de um estudo de caso, processo esse “profundo e exaustivo de indivíduos e instituições em particular, de maneira a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento”, (MICHALISZYN, TOMASINI, 2012, p.51), em uma

escola da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Para refletir sobre os dados encontrados, utilizamos como argumentação a PNEEPEI (BRASIL, 2008), as Diretrizes Operacionais para o AEE (BRASIL, 2009), e a fundamentação teórica em autores com pesquisas já consolidadas na área.

Recorremos à procedimentos técnicos bibliográficos, a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e com material disponibilizado na Internet. Também, contamos com as contribuições de publicações como: PNEEPEI/BRASIL (2008), MINAYO (2008), BRAGA (2018), BELISÁRIO (2010), entre outros autores pertinentes da literatura.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados e discussão dessa pesquisa, acontecem de maneira intrínseca com o movimento dialógico entre o estudo de caso e as leituras dos referenciais teóricos.

Estudo de caso

O estudo da pesquisa é do tipo estudo de caso de uma aluna com TEA, do Ensino Fundamental I, ainda em processo de alfabetização. O lócus da pesquisa, escola Municipal de Fortaleza, localizada no Distrito de educação IV, no bairro Itaperi, no qual funcionam os três turnos (manhã, tarde e noite), oferecendo ao público o Centro de Educação Infantil (CEI), pré-escolar, fundamental I e II e educação de jovens e adultos (EJA). A escola possui uma Sala de Recurso multifuncional (SRM), com professora do AEE. Conta, também, com uma Profissional de Apoio Escolar (PAE), nos turnos manhã e tarde, que participa diretamente dos processos, mobilizando e sensibilizando a comunidade. A escola através da gestão, dos professores, dos alunos e funcionários, atua acerca do processo de inclusão, já que sabemos o quanto ainda estamos gradativamente evoluindo com este novo modelo de escola inclusiva.

A criança selecionada para desenvolver o trabalho através de observações, atualmente estuda no 1º ano do fundamental I, no período da manhã. A mesma entrou na escola no início de 2018, vindo de uma escola particular. A aluna está com sete anos de idade e desde os cinco anos possui diagnóstico de TEA. Atualmente ela demonstra muitas evoluções no quesito comportamento. Pelo fato de não manter uma rotina diária de comparecimento à escola, vinha demonstrando certa resistência em ficar nesse ambiente. Seus primeiros dias foram de muita empolgação, porém, com o passar do tempo já relutava em comparecer a. A mãe relatou durante a entrevista com a família, que na escola anterior a criança não gostava de ir. Apresentava com certa frequência choro, para não comparecer às aulas. A mãe tentou diversas

vezes levá-la à escola anterior, contudo, a criança demonstrava bastante dificuldade em estar no espaço, fato esse que ocasionou a retirada da criança da mesma, ficando sem estudar durante um ano. Durante a pesquisa observamos que a aluna não conseguia manter uma interação com a escola, observou-se que ela possuía uma rotina de atendimentos clínicos intensos (no dia do atendimento ela não comparecia a escola), o que propiciava um desenvolvimento a nível comportamental que oscilava, em dias que ela queria estar no espaço educativo e outros que não. Assim, através do professor do AEE, em parceria com a família, todos tentavam promover ações que buscassem propiciar um maior envolvimento da criança com o ambiente educacional, tornando menos dolorosa sua inclusão escolar.

O AEE ofertado a alunos com Transtorno do Espectro do Autismo

Para que possamos compreender a evolução da terminologia empregada ao autismo se faz necessário contextualizarmos um pouco dessas mudanças:

Braga, (2018, p.38), explica que no ano de,

1994, acontece a quarta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais-DSM-IV, em que, o autismo mante-se como um dos subtipos dos Transtornos Globais do Desenvolvimento-TGD, ganhando nessa nova edição mais subtipos: Síndrome de Reet, Síndrome de Asperger e Transtorno Desintegrativo da Infância- TDI.

E que, “entre 2012 e 2013, há um novo formato descrito pelo DSM-V, o autismo recebe a configuração de TEA, classificado não mais pelos subtipos, mas pela gravidade de sintomas em escalas: Nível 1, Nível 2 e Nível 3” (BRAGA, 2018, p.40).

A vista disso, o TEA configura-se como,

“um transtorno de início precoce, com características marcantes no processo de desenvolvimento global da criança, comprometendo principalmente o desenvolvimento funcional da linguagem - fala e comunicação, que por sua vez prejudicam diretamente a capacidade de interação social (fala+comunicação+interação social = comunicação social)”. (BRAGA, 2018, p.19).

Torna-se importante lembrarmos que o TEA, apresenta-se em cada indivíduo de forma diferenciada, por exemplo, há crianças com o transtorno que são verbais (se comunicam através da fala), outras não, dependendo como citamos acima do nível e estimulação que elas tenham recebido e recebam nos vários ambientes sociais. Aqui nos referimos aos atendimentos clínicos, como psicologia, terapia ocupacional, entre outros que muitas vezes a família precisa procurar para facilitar o desenvolvimento dessa criança. Existem casos em que além do TEA ela poderá apresentar outros transtornos associados ou de comorbidades como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), dentre outros.

Dessa maneira, quando essas crianças com tantas singularidades iniciam sua vida escolar nas instituições de ensino regular é que observamos o quanto:

a oportunidade de trabalhar com crianças com TGD¹⁰ tem sido nova para grande maioria das escolas, o impacto que esses alunos promovem para os profissionais de educação, como estes professores reagem com alguns comportamentos apresentados por este público, ainda representa uma experiência desafiadora para muitos deles. (BELISÁRIO, 2010, p. 22)

Como informamos, nem sempre todas as crianças com TEA apresentam os mesmos comportamentos, porém, é importante que as escolas promovam ambientes acolhedores com profissionais que possam receber esse público, propiciando de forma efetiva e com qualidade o processo de ensino e aprendizagem. Com isso, o trabalho desenvolvido pelo professor do AEE nas escolas públicas com essa clientela, torna-se uma ponte que tem como objetivo diminuir essas barreiras, muitas vezes colocadas pelo preconceito e estigmas socialmente criados. Dessa forma o professor do AEE dentre outras, possui uma função extremamente significativa.

Através de suas pesquisas, Belisário (2010, p. 38), afirma que,

ele poderá contribuir orientando os profissionais da escola na elaboração das estratégias no cotidiano escolar, na elaboração de recursos e na organização da rotina, de acordo com as peculiaridades de cada aluno e de cada escola. Os alunos com TEA, deverão frequentar o AEE quando forem identificadas necessidades educacionais específicas, que demandem a oferta desse atendimento, beneficiando-se das atividades e dos recursos pedagógicos e de acessibilidade, disponibilizados nas salas de recursos multifuncionais.

Dessa maneira, o AEE ofertado para os alunos com TEA especificamente, além de mobilizar a escola, envolve a família neste processo tão desafiador, que é a inclusão escolar, haja vista, observamos ainda o progresso lento, porém, com grandes avanços, no que se referem à procura pelas famílias por um direito, já conquistado há tempos, que é a educação a nível escolar.

A partir desta breve explicação acerca da importância do AEE para inclusão das crianças com TEA nas escolas, continuaremos relatando o progresso da pesquisa desenvolvida aqui com uma criança com o transtorno supracitado, iniciando sua vida escolar. A mesma comunica-se através de palavras soltas, contudo, dentro das suas possibilidades, demonstra sempre se fazer entender. Durante as observações da professora do AEE, realizada com a criança em diversos espaços da escola, como exemplo, sala de aula regular, intervalos, SRM, entrevista com a mãe e professores, alguns pontos foram cruciais para serem colocados em prática nas intervenções. Como citado acima, devido a pouca frequência da aluna na

¹⁰ Atualmente TEA.

escola, nos dias que comparecia não queria ficar na instituição, jogando-se muitas vezes ao chão. É comum que essas crianças “apresentem manifestações de sua inflexibilidade exacerbada a mudanças, reações de choro intenso, de movimentos corporais repetitivos, de indiferença em relação aos apelos e tentativas de ajuda, dentre outros” (BELISÁRIO 2010, p.22).

Porém, a professora do AEE começou a perceber que bastava a mãe da aluna ir para casa, que a mesma parava de chorar e se levantava, como se nada estivesse acontecendo. Então, a partir desses episódios, a professora do AEE conversou com a genitora e foi acordado que ela iria trazer a criança e deixá-la sentada na fila para a acolhida, em seguida, a mãe iria para casa. Essa foi uma das primeiras ações para fazer a criança ficar na escola se sentindo bem.

Sobre isso, Braga (2018, p.86) diz que,

Alguns sinais devem ser observados na pessoa com autismo, podendo justificar as situações de desconforto, agitação ou de respostas inadequadas a esses estímulos, para assim evitarmos comentários do tipo: “ele se desorganiza sem motivo aparente”, “essa criança é cheia de birra e por isso faz ou cria situações para chamar atenção”, ou “isso é falta de educação ou excesso de permissividade por parte da família”.

Com o tempo, ela já sabia o que ia acontecer, por isso a estratégia já não estava funcionando com tanta eficácia, então procurou-se outra forma de motivá-la a estar na escola. Foi a partir de um atendimento no AEE, que ocorria duas vezes por semana, que se observou a facilidade dela com as mídias. O computador e, o tablet, eram ferramentas que motivavam a vinda dela para a escola. Desde então, a inclusão da criança com TEA começou a ganhar novos rumos.

O tablet e o celular, assim como outros tantos recursos tecnológicos, podem ser grandes aliados no processo de intervenção de alunos com TEA, porém, precisam-se ser utilizados com cautela e critérios, como alerta Braga (2018), em si tratando de pessoas, que apresentam dificuldades do processo de fala, comunicação e interação social. Por isso, esses recursos precisam ser mediados para fins objetivos, buscando, assim, qualificar situações promotoras para um bom desenvolvimento global.

Com a descoberta dos interesses da aluna, organizou-se uma parceria com a família, a gestão, a professora do AEE, bem como, com a professora da sala de aula regular, (já que a aluna, nos dias que comparecia à escola ingressava na sala de aula, em um horário diferente das outras crianças) possibilitando a seguinte estratégia, a aluna viria à escola no horário do AEE, em seguida passava na sala de informática e depois iria para a sala de aula. No

atendimento ela fazia as atividades que eram sugeridas, na sala de informática ela utilizava um computador para brincar com algum jogo de seu interesse, e depois ia para a sala de aula regular para acompanhar as atividades com a professora e os colegas, enfatizando que todo esse percurso era acompanhado pela professora do AEE, desde a entrada dela na escola, até o ingresso na sala de aula regular.

A vista disso, Braga (2018, p. 53) diz que,

Para a aprendizagem de pessoas com autismo, faz-se primordial o favorecimento de estímulos continuados em ambientes não formais de aprendizagem, ou seja, a oportunidade de vivências e experiências compartilhadas nos mais variados espaços sociais.

E assim sempre nos dias que comparecia à escola era realizada a mesma rotina. Com o passar do tempo, cerca de dois meses, aqueles comportamentos de choro já não aconteciam mais. A mãe da criança quando a trazia, já ficava mais satisfeita com o comportamento dela e na escola percebia-se a evolução comportamental e pedagógica da aluna.

A criança com o passar dos meses já estava tão organizada na rotina escolar que já dizia “sala”, assim já se entendia que ela queria ir para a sala de aula regular. Com a continuidade dos meses observou-se grandes evoluções no comportamento da aluna, pois ela já participava de eventos, apresentando coreografias, as crianças vinham até ela para brincar, sempre ao entrar na sala de aula falava “*bom dia*”, muito satisfeita, fato este que não ocorria, meses atrás. “Os ajustes escolares ou adequações curriculares são um direito que compete ao aluno com deficiência e não pode ser negado pelas escolas nem pelos professores”. (BRAGA 2018, p.113).

Foi necessário organizar uma rotina para verificar o interesse da aluna em estar na instituição de forma tranquila, sem demonstrar resistência para que com o tempo, fossem incluída outras atividades, bem como outros locais da escola, como exemplo a sala de aula comum a qual normalmente ela demonstrava mais inflexibilidade para entrar. Com o tempo, foi possível perceber sua adaptação e seu comportamento e escola com frequência.

Reforçamos a importância das escolas, propiciarem espaços diferentes da sala de aula comum em que os alunos possam demonstrar suas habilidades e especificidades, principalmente aqueles que muitas vezes não conseguem acompanhar os conteúdos específicos trabalhados diariamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa com uma criança com TEA, podemos analisar na prática o quanto é complexa a inclusão escolar das crianças com esse transtorno no ensino regular. Quando a escola se propõe a realizar um serviço de qualidade, promovendo de forma significativa o ensino e aprendizagem do aluno, é possível que grandes conquistas possam brotar com o passar do tempo. Ao refletirmos sobre as crianças com algum comprometimento, entendemos que todas têm os seus potenciais e especificidades, porém com um tempo diferente para demonstrarem.

Apesar de acompanharmos grandes evoluções a nível de legislação, ainda encontramos em algumas instituições escolares muitas barreiras que impedem que as crianças com deficiência ou dificuldades de aprendizagem apresentem suas habilidades, já que, muitas vezes, as escolas apenas consideram como aprendizagem a aquisição das competências leitura e escrita, esquecendo que existem as inteligências múltiplas. Com isso, esses alunos passam despercebidos e são desconsiderados do contexto escolar, mesmo inseridos neste ambiente.

Assim, possibilitar uma nova visão acerca das diferenças, promovendo mudanças diariamente nas metodologias utilizadas dentro e fora de sala de aula, aceitando que mesmo com o desafio de trabalhar com a diversidade e com um sistema de ensino público tão questionável, é possível se fazer um trabalho com significados e resultados grandiosos.

As contribuições da Sala de Recurso Multifuncional, através do AEE nas escolas de ensino público, tentam despertar nas pessoas que convivem com essas crianças com algum comprometimento um olhar de sensibilidade, de respeito, de valorização, para que vejam além da deficiência, e percebam habilidades e potencialidades nesses alunos. Como observamos na pesquisa, foram necessárias algumas adaptações e flexibilizações na rotina da aluna, para que tornasse a vida escolar dela mais tranquila naquela instituição. Percebemos que as parcerias entre escola e família colaboraram bastante na atuação da professora do AEE a fim de se alcançar o grande objetivo que era a efetiva inclusão da aluna.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais: DSM-5**. Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento. Porto Alegre. Artmed, 2014.

BELISÁRIO, J. J. F. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRAGA, W. C. **Autismo: azul e de todas as cores: guia básico para pais e profissionais.** São Paulo: Paulinas, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional da educação especial na perspectiva da educação inclusiva.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>. Acesso em 08/01/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2009.

GOMES, R.V.B. FIGUEIREDO, R.V. SILVEIRA, S. M. P. CAMARGO, A. M. F. **Políticas de inclusão escolar e estratégias pedagógicas do atendimento educacional especializado.** Fortaleza: UFCE; Brasília: MC&C, 2016.

MICHALISZYN, M. S. TOMASINI, R. **Pesquisa: Orientação e normas para elaboração de projetos, monografias e artigos científicos.** Petrópolis, RJ. Vozes, 2012.

MINAYO, M. C. de S.; **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 27. D. Petrópolis: Vozes, 2008.