

NOEMÍ MENDES ALVES LEMES

Graduação em Pedagogia-UFU, Especialização em Psicopedagogia no Instituto Psicologia/UFU, Mestre em Educação-PPGED/UFU. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Transtornos do Espectro do Autismo-GEPTA-UFU. Superintendente Educacional-Missão Sal da Terra. E-mail: ps.noemimendes@gmail.com

ADENILCE OLIVEIRA SOUZA

Graduação em Matemática-UFU, Especialização em Matemática-UFU e Educação Especial na Universidade Candido Mendes, Mestre em Matemática-UFU. Gestora de Escola Municipal-PMU. E-mail: adenilce_souza@hotmail.com

CRISTIANE ROSA FERNANDES

Graduação em Pedagogia-UNITRI, Especialização Educação Especial-UFU, Professora do Atendimento Educacional Especializado-PMU. E-mail: crisrosa05@hotmail.com

KÊNIA ALVES SANTOS

Graduação em Pedagogia-UFU, Especialização Educação Especial na Universidade Candido Mendes, Professora de Apoio-PMU. E-mail: kenia.ped@hotmail.com

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM ESTUDANTE COM AUTISMO

RESUMO

Este trabalho apresenta uma experiência de inclusão de um estudante com autismo na rede municipal de ensino de Uberlândia-MG no período de 2013-2014, o *Movimento Pedagógico Específico*. Essa ação personalizou a organização do tempo e espaço escolar, adequações curriculares e planejamento. A abordagem qualitativa de pesquisa propiciou conhecer os impactos e contribuições da ação implantada. Concluímos que a inserção do estudante com autismo na escola regular e classe comum e a instituição da ação exclusiva e diferenciada através do *Movimento Pedagógico Específico* contribuíram significativamente para o processo de inclusão, desenvolvimento da aprendizagem do estudante e o aprimoramento do trabalho docente.

Palavras-chaves: Inclusão. Autismo. Movimento Pedagógico Específico.

THE CREATION OF THE SPECIFIC PEDAGOGICAL MOVEMENT: PATHWAYS AND MEANINGS FOR THE INCLUSION PROCESS OF A STUDENT WITH AUTISM

ABSTRACT

This paper presents an experience concerning the inclusion of a student with autism in the municipal education network of *Uberlândia* (in the state of *Minas Gerais*) during the period from 2013 to 2014: the Specific Pedagogical Movement. This action customized the organization of the school's schedule and environment, curriculum adaptations and planning. The qualitative approach of this research made it possible to perceive the impacts and contributions of the implemented action. We conclude that the insertion of the student with autism in the general education classroom, and the introduction of the exclusive and differentiated action through the Specific Pedagogical Movement, contributed significantly to the process of inclusion, development of the student's learning process and the improvement of teaching quality.

Keywords: Inclusion. Autism. Specific Pedagogical Movement.

CREATION DU MOUVEMENT PEDAGOGIQUE SPECIFIQUE: MOYENS ET METHODES POUR LE PROCESSUS D'INCLUSION D'UN ÉLÈVE AUTISTE

RESUMÉ

Ce travail porte sur une expérience d'inclusion d'un élève souffrant d'autisme dans le système municipal éducatif publique d' *Uberlândia* (état de Minas Gerais) dans la période 2013-2014, du *Movimento Pedagógico Específico*. Cette action a étudié l'organisation de horaire et de l'environnement scolaire, des ajustements de programmes d'études et de la planification personnalisée. L'approche qualitative de la recherche a conduit à connaître les impacts et les contributions de l'action mise en place. Nous concluons que l'inclusion des élèves autistes dans les écoles ordinaires et l'école et l'institution de l'action exclusive et différenciée appelé le *Movimento Pedagógico Específico* ont contribué de manière significative au processus

d'inclusion, de développement de l'apprentissage de l'élève, et à l'amélioration du travail de l'enseignement.

Mots-clés: Inclusion. Autisme. Spécifique Mouvement Pédagogique.

INTRODUÇÃO

A educação mundial na década de 1990 foi marcada por debates relacionados à Educação para Todos e o discurso da Educação Inclusiva na qual destacamos os adventos como a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia (UNESCO, 1990) e assinatura de documentos internacionais como a Declaração de Salamanca na Espanha (1994), que discutiu a proposta de inclusão educacional como forma de amenizar a discriminação. Os documentos orientam o acolhimento a todas as pessoas, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas (UNESCO, 1994).

No Brasil, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) já referendava o mote “Educação para Todos” que, no entanto, nem as rápidas mudanças sociais e as orientações legais têm sido suficientes para garantir o acesso e a permanência com qualidade no processo de escolarização para cada um, indistintamente. Por esse viés destacamos as pessoas com deficiência que representam cerca de 10 a 15% da população brasileira que historicamente encontravam-se distante da convivência social com seus pares isso porque, culturalmente, a sociedade criou uma (pseudo) imagem de normalidade de forma que as pessoas que não se harmonizavam ao padrão estabelecido eram segregadas a partir de suas diferenças, ou seja, encontravam-se privados da convivência social, pois o paradigma vigente estigmatizava o déficit e impedia de enxergar a pessoa humana integralmente, tanto suas limitações como o seu potencial.

O acesso a matrícula de estudantes com deficiência apresenta-se como divisor de águas e sem dúvida, tem contribuído para a transcendência do pensamento segregacionista para o inclusivista que tem como ponto principal o convite à mudança no olhar e a forma de conceber o outro, independente das limitações. Esse paradigma estabelece importantes princípios que é o respeito, o reconhecimento e a valorização das diferenças humanas.

Com o que apresentamos nessa introdução, aliado ao privilégio de conviver com as diferenças e a inspiração por vivenciar os princípios citados, motivou-nos a construção de caminhos e significados para incluir e garantir a aprendizagem de um estudante com autismo, matriculado na classe comum em uma escola regular da rede municipal de ensino de Uberlândia-MG, uma experiência inusitada que compartilhamos por meio deste trabalho.

OS DESAFIOS DA INCLUSÃO

A partir dos marcos legais e históricos a transformação da sociedade tem sido lenta até porque requer mudanças profundas em muitos

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

contextos que, especificamente, este trabalho trata de uma demanda educacional.

Candau (2008) menciona que as transformações necessárias ainda estão longe de acontecer quando afirma que o caráter homogeneizador da escola é muito forte na mesma intensidade que apresenta a dificuldade para romper a homogeneização e passar a construir práticas educativas para responder a diversidade existente na escola (LEMES, 2012).

No entanto, mesmo com toda dificuldade em ensinar a todos e a cada um, recentes dados do Ministério da Educação (MEC) informam o crescente número de estudantes com deficiência inseridos na escola regular e classe comum. Entre 2005 e 2015 o salto foi o equivalente a 6,5 vezes, de acordo com o Censo Escolar realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os números subiram de 114.834 para 750.983 estudantes com deficiência convivendo e aprendendo com os demais estudantes (INEP, 2016).

É válida a celebração quando apreciamos o avanço dos números apresentados, uma vez que a Educação é um direito humano e como vimos, desde a década de 1990 suscitam movimentos em prol da inclusão das pessoas com deficiência nos espaços regulares de ensino. No entanto, apenas os quantitativos não bastam, é preciso verificar como estão sendo recebidos e atendidos cada estudante que compõe a somatória dos números apresentados. É no chão da escola que contemplamos de fato e de verdade se o direito à educação está estabelecido. A realidade é que muitos docentes padecem com experiências pouco exitosas quando o assunto é a aprendizagem escolar de estudantes com deficiência. Esse padecer dos docentes se justifica nos poucos conhecimentos e práticas no contexto do público alvo da educação especial e ainda porque prevalecem fortes crenças de que atuarão em uma sala de aula idealizada de forma que o conteúdo repassado será assimilado pelo estudante no mesmo ritmo e tempo que se ensina.

Outra circunstância que impede o avanço nos resultados da inclusão de pessoas com deficiência se encontra na estrutura das escolas que parece não contribuir para amenizar o espanto dos docentes. A fragmentação e mecanização do tempo e o modelo arbóreo¹ de estruturação do saber confirmam a herança do pensamento moderno. É nesse modelo que a escola se apoia e funciona habitualmente, para o discente conhecido como ideal. A presença de estilos diferenciados de aprendizagem e de comportamentos representam obstáculos ao funcionamento escolar (LEMES, 2012).

Sendo assim, nesse modelo de escola, incluir uma pessoa com deficiência pode correr sério risco de fortalecer modelos de discriminação e práticas de segregação ou até de exclusão, contrapondo os reais objetivos e os princípios que a inclusão propõe. Pensando nesse desafio a ser ultrapassado, as escolas regulares e todos os educadores que compõem o espaço educacional devem preparar-se para a estruturação adequada visando propiciar o desenvolvimento e aprendizagem de cada estudante. Nessa

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

1. O paradigma arbóreo implica uma hierarquização do saber. A frondosa árvore que representa os saberes apresenta-os de forma disciplinar: fragmentados (os galhos) e hierarquizados (os galhos ramificam-se e não se comunicam entre si, a não ser que passem pelo tronco).

circunstância, Rego (2009) menciona que o paradigma inclusivo anseia para que todos os envolvidos acreditem e enxerguem as possibilidades de todas as pessoas, sem distinção ou discriminação, além de haver igualdade de oportunidades.

RESIGNAR OU RESSIGNIFICAR

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) apresenta comprometimentos sociais e de comunicação e, em alguns casos, atraso no desenvolvimento da linguagem sendo que essa característica não se configura uma exigência para diagnosticar o autismo, conforme a Associação Psiquiátrica Americana por meio do guia denominado *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Manual de Classificação de Doenças Mentais), conhecido por DSM 5 (APA, 2014).

Apesar das definições, é sabido que o TEA possui alterações qualitativas, ou seja, em cada pessoa pode apresentar intensidade de sintomas diferentes, por isso a especificação “espectro” (ORRÚ, 2012).

A história das pessoas com autismo é demarcada por estigmas e muito preconceito, desde a idade média quando predominava a crença de que as pessoas com comportamentos atípicos eram possuídas pelo demônio. Com o correr do tempo estiveram presas em manicômios, segregadas ao “tratamento”. (BAPTISTA E BOSA, 2002). Segundo Junior e Cunha (2010) os anos 1970 foram marcados por uma nova crença de que as causas do autismo eram psicológicas. Esse período foi conhecido pela tese da “mãe geladeira”, que atribuía o surgimento do autismo à falta de afeto na primeira infância.

No século XXI o diagnóstico precoce das pessoas com TGD/TEA ainda é um desafio, pois impede que desde a primeira infância sejam intensificados os estímulos nas áreas afetadas. Nesse contexto histórico, essa afirmação foi vivenciada pelas educadoras no ano de 2013, em uma escola de ensino fundamental, localizada na zona oeste da cidade de Uberlândia-MG, quando foi efetuada a matrícula de uma criança de seis anos de idade no primeiro ano do ensino fundamental.

Já no primeiro dia de aula a criança apresentou comportamento atípico, totalmente oposto ao dos demais colegas de sala e da escola, fugindo do esperado pela professora regente e demais profissionais. O comportamento e a falta de comunicação alarmaram os docentes; a criança apenas se sentava no chão e preferia o canto da sala de aula, arrastava, quando estava de pé passava um bom tempo girando o corpo com os braços abertos, irritava-se com muita facilidade, não conseguia ficar vestido e calçado, não interagia com nenhuma criança ou adulto. Caso descuidasse do estudante, esse corria por todo espaço da escola e se escondia. Emitia sons pouco convencionais para uma criança, sempre chorava e gritava muito.

Como de costume, ainda alicerçados no paradigma de que a família deve resolver as situações que se apresentam na escola, a primeira ação foi dialogar com a genitora, que mostrou certo espanto e preocupação com os relatos das educadoras ligadas à criança sobre o comportamento da mesma e disse não saber o que fazer. A partir dessa resposta, percebemos

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

que a família não podia contribuir com muita coisa naquele momento, pois também necessitava de direção, orientação e compreensão mediante as características que a criança apresentava; sendo assim, não tínhamos uma alternativa que não fosse assumir o desafio e contribuir com a permanência da criança no espaço da escola, já que o acesso foi oferecido.

O primeiro passo foi inserir no Atendimento Educacional Especializado (AEE) para observar e atuar no sentido de conhecer aquele Ser Humano. Nossa proposta foi provocar uma mudança no nosso olhar para focar na pessoa que estava diante de nós e não apenas no que se apresentava enquanto comportamentos estereotipados e limitações sociais, comunicacionais entre outras.

O encaminhamento ao Centro de Atenção Psicossocial Infantil (Capsi) foi necessário, precisávamos de parceiros, tanto a escola quanto a família. Nessa instituição depois de um tempo de atendimento, ficou diagnosticado o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). No entanto, tratamos de não nos fixarmos no diagnóstico, que muitas vezes pode reforçar o estigma que a deficiência produz historicamente e socialmente.

Concordamos com Orrú (2012, p.38) que afirma “[...] quando o processo de intervenção é planejado de maneira contínua e avaliativa, há uma maior oportunidade de a pessoa com autismo desenvolver-se e estruturar-se em seu próprio contexto”.

A partir dessa afirmação, tratamos de pensar em uma nova forma de atender/escolarizar a criança autista e entendendo o desafio à nossa frente, as palavras de Imbernon afirmaram nossa intenção de que, para conseguir incluir a criança autista precisávamos nos apropriar das funções da escola no século presente, que se **caracteriza** como socializadora quando se coloca aberta às diferenças, articula saberes e potencialidades por meio de processos coletivos e colaborativos de comunicação e relações; **compensadora** das desigualdades sociais e **reconstrutora** do pensamento do sujeito, para que se aproprie da autonomia intelectual que resultará em uma cidadania autônoma (IMBERNÓN, 2000, grifo nosso).

Nesse ínterim, a partir das afirmações dos autores, duas certezas nos alavancaram: a primeira de que era necessário repensar nosso trabalho visando a escolarização e aprendizagem da criança com autismo e a segunda, entender que o espaço escolar é o apropriado e necessário para ela. A partir das constatações, tínhamos que agir rapidamente mediante o desafio que se apresentava e do compromisso com a efetivação do direito humano à aprendizagem. O ponto de partida foi levantar alguns questionamentos para nortear e estruturar o trabalho:

- Como garantir a aprendizagem da criança com autismo e das demais crianças que frequentavam o mesmo espaço, visto que havia desconforto no ambiente da sala comum com a presença do estudante com TEA?
- Como a escola estava reagindo mediante o desafio e quais recursos contar?

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

- O que e como fazer para que a escola cumpra verdadeiramente seu papel social e de aprendizagem, de forma que garanta a permanência com qualidade a todos?
- A partir do reconhecimento das diferenças, como a escola pode reconhecer e valorizar o potencial humano?

Os questionamentos levantados serviram como guia para as equipes do Atendimento Educacional Especializado e da sala comum. Serviram para iniciar um trabalho personalizado, com intencionalidade e objetivo de atuarmos na perspectiva da educação inclusiva, perseguindo o ideal da efetiva participação da criança com autismo em todos os processos e situações no contexto educacional.

O MOVIMENTO PEDAGÓGICO ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS

Traga dúvidas e incertezas, doses de ansiedade, construa e desconstrua hipóteses, pois aí reside a base do pensamento científico do novo século. Um século cansado de verdades, mas sedento de caminhos (WERNECK, 1999).

O dia a dia dos educadores com a criança com autismo desmembrou-se em inúmeras indagações a partir daquelas que levantamos junto às equipes. Esses questionamentos se faziam necessários pois para colocar em prática o discurso da Educação Inclusiva havia necessidade de muito diálogo para materializar as mudanças profundas e necessárias na estrutura organizacional de forma acessível e coerente com que tudo se apresentava. Nesse sentido, Peter Mittler (*apud* MARTINS, 1999) orienta que na concepção de inclusão, necessário se faz a reformulação dos currículos, das formas de avaliação, da formação dos professores e a adoção de uma política educacional mais democrática. A partir dessa orientação, tivemos a certeza de que a estrutura que a escola apresentava não conseguia ser adequada para uma criança com autismo; sabemos que adequar o ensino à diversidade dos sujeitos não é uma tarefa simples, e o êxito nos resultados depende em grande parte da capacidade de agir, tanto por parte dos professores como da comunidade e dos estudantes, sujeitos desse processo (IMBERNÓN, 2000, p. 85).

Percebemos que é indispensável que as escolas eliminem as barreiras e adotem práticas de ensino adequadas às diferenças dos alunos em geral, oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos e equipamentos especializados que atendam a todos, com ou sem deficiência.

Alicerçadas nessas certezas, não tínhamos outra solução que não fosse reestruturar o tempo e espaços de aprendizagem e não mais reproduzir velhas práticas que resultam no sentimento de impotência e angústia dos professores que recebem em suas salas de aula, alunos com deficiência e não sabem como agir. A partir do que preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), amparada pelo artigo Art. 59, “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: inciso I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

organização específicos, para atender às suas necessidades”, pensamos em uma adequação escolar diferenciada para atender a criança, inicialmente apenas no próprio turno da escolarização, mediante justificativa por escrito e a devida autorização legal do serviço de inspeção escolar da Secretaria Municipal de Educação. A essas modificações denominamos Movimento Pedagógico Específico.

O Movimento Pedagógico Específico se configurou em adequações próprias ao estudante com autismo no que diz respeito ao tempo, espaço escolar, práticas pedagógicas e avaliação da aprendizagem. Adotamos ajustes no tempo escolar já no início da aula quando o mesmo teve seu horário de entrada alterado em 15 minutos após o previsto, para não se deparar com o tumulto da entrada dos estudantes, que o deixava extremamente agitado.

Após a entrada, o primeiro espaço de convivência era a sala de recursos multifuncionais onde funciona o AEE. Nessa sala a professora apresentava suas atividades do dia que estavam expostas em um painel com imagens e objetos representativos da atividade a ser realizada, por exemplo, participação na sala comum (foto da professora), na aula de educação física (bola), momentos de relaxamento (foto de um *puf* que fazia parte da sala), aula de artes (pincel), psicomotricidade (foto da professora com bambolês), AEE (foto da professora), tempo livre (foto do quiosque), término da aula (foto da sua casa). Essa foi bastante interessante, pois possibilitou a organização do tempo e a visualização de todas as atividades propostas. Após a conclusão de cada tarefa, se subtraía do quadro para que visualizasse o que já havia realizado e ainda, percebesse o que precisava fazer. Essa prática contribui para a motivação na conclusão das demais tarefas, além de proporcionar segurança emocional por possibilitar a antecipação das atividades ou a previsibilidade das mesmas. A regularidade de hábitos e a rotina diária organizada fornecem condições para concentração e autorregulação (habilidades das Funções Executivas).

Junior e Cunha (2010) afirmam que a pessoa com autismo necessita de organização para iniciar, dar continuidade e concluir a tarefa. Para isso são necessárias algumas capacidades tais como: antecipar, planificar, controlar impulsos, inibir respostas inadequadas, flexibilizar pensamentos e ações. Nesse sentido, as atividades propostas e bem acompanhadas favoreceram a construção dessas habilidades. As pessoas neurotípicas assimilam as habilidades facilmente por meio do contato e troca social, pela linguagem, observação entre outras. Já as pessoas com autismo devem ser ensinadas/instruídas passo a passo.

O Movimento Pedagógico Específico propôs atividades diferenciadas a cada dia, conforme o horário da sala de aula, isso para garantir que houvesse participação da criança nas aulas especializadas com seus colegas da sala comum, de forma que garantisse todos os dias, o momento de conviver e aprender coletivamente. Nesses espaços (sala de aula, quadra), sua permanência era garantida com o auxílio da professora de apoio.

É válido destacar que todas as atividades e os espaços educativos estavam planejados e organizados por meio da elaboração dos Planos Individuais de Atendimento, que contemplavam aspectos fundamentais como o princípio da acessibilidade e o da autonomia. Para a elaboração do Plano e

das atividades diárias uma ação imprescindível foi estabelecer a articulação entre os docentes da classe comum e do Atendimento Educacional Especializado. Esses momentos se configuravam em módulos formativos, sendo três módulos geminados, semanalmente. Nesse momento a Pedagoga do AEE, professores da classe comum e AEE discutiam os resultados das atividades trabalhadas com a criança durante a semana e planejavam para a próxima, sempre levando em conta o que foi positivo e o que necessitava mudar. Esses momentos possuíam extrema importância, pois representam a concretização de uma vertente da formação continuada que deve ser utilizada na educação especial ligada a profissão docente: a articulação entre equipe do AEE e da classe comum. Esses momentos sempre resultaram em um orientador para o trabalho em sala de aula que, segundo Imbernón (2010, p. 43), o exercício de refletir sobre a prática educacional e utilizar a leitura e análise da realidade do ensino e a troca de experiências se configuram em “estruturas que tornem possível a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a prática.”

Entendemos que essa articulação AEE e classe comum possui condição sine qua non para garantia dos objetivos referente à inclusão educacional: as atividades voltadas a essa articulação devem acontecer visando o aporte ao docente, de forma sistematizada, amparando-o em seus conflitos e socializando responsabilidades. Essa ação contribui para que os profissionais que atuam na classe comum se apropriem de todo processo de inclusão, reconheçam que o estudante com deficiência é parte da turma e que possui especificidades como se apresentam em cada estudante que compõe sua sala de aula. Essa ação, o Movimento Pedagógico Específico ocorreu por 2 anos consecutivos, 2013 e 2014.

O PERCURSO METODOLÓGICO: CONHECENDO OS RESULTADOS DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO ESPECÍFICO

Neste trabalho apresentamos os esforços empreendidos pelas equipes de profissionais do AEE e da classe comum para a efetivação do processo de inclusão de um estudante com autismo, que, compreendemos como a garantia de permanência no espaço escolar e da aprendizagem. No entanto, passados dois anos procuramos saber os resultados do Movimento Pedagógico Específico, bem como o processo de inclusão educacional da criança com autismo.

Para isso, metodologicamente apoiamos-nos na abordagem qualitativa que para Bogdan e Biklen (2004, p. 49) “A investigação qualitativa exige que se enxergue o mundo com a ideia de que nada é trivial, porém tudo tem potencial para constituir uma pista que permita estabelecer uma compreensão do objeto de estudo”.

As considerações dos autores nos atendem, visto que todas as situações encontradas no contexto da escola são importantes e merecem atenção, muitas vezes se apresentam como esclarecedoras contribuindo para as análises, isso porque no paradigma qualitativo existem múltiplas realidades e não uma única (LEMES, 2012). Os autores enfatizam ainda que:

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumental principal [...]. Uma característica dos investigadores qualitativos é que esses se interessam mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48).

Nesse sentido estivemos atentas ao que nos foi apresentado no percurso de realização do Movimento Pedagógico Específico e sempre recorrendo, incansavelmente, aos objetivos principais de contribuir com o processo de inclusão e propiciar o direito à aprendizagem, bem como às problematizações explicitadas.

Durante o período de 2013 a 2014 os profissionais do Atendimento Educacional Especializado perceberam a notória transformação no comportamento, na linguagem e aprendizagem do estudante com autismo. No entanto, preferimos não ficar apenas com as percepções desses educadores, mas ouvir os educadores da classe comum que estiveram junto à criança. Para conhecer os resultados utilizamos como procedimento de pesquisa o questionário elaborado com perguntas abertas, respondido no final do ano de 2014, no qual os sujeitos da pesquisa pudessem expressar os diversos sentimentos vivenciados no decorrer dos dois anos e relatar sua experiência junto à criança com autismo.

Segundo Moroz e Gianfaldoni (2006, p. 78) o “[...] questionário é um instrumento de coleta de dados com questões a serem respondidas por escrito sem a intervenção direta do pesquisador”. Gil (1991) classifica o uso de questionários como parte das pesquisas descritivas que visam conhecer características do fenômeno estudado. Assume em geral, a forma de levantamento de opiniões. Responderam ao questionário: a pedagoga da classe comum, a professora regente e a professora de apoio. Os questionários foram entregues em mãos, e a devolutiva ocorreu da mesma forma, à pedagoga do AEE. Obtivemos o retorno das três profissionais, sujeitos da pesquisa.

Abaixo transcrevemos os relatos, procurando preservar a integridade respondentes, com exceção do nome da criança, que foi substituído pela letra E, representando a palavra “estudante”.

Apoio o aluno desde maio deste ano e trabalho na escola há quase três anos. Desde então venho notado o grande carinho, respeito e responsabilidade que a equipe da escola vem desempenhado para melhor atender não só o E, mas todos os seus alunos. Há um grande empenho de todos os seus profissionais em garantir um bom acesso e permanência de todos seus alunos. No começo, o apoio foi um grande desafio, tive muitas dificuldades. E se encontrava todo o tempo muito agitado, não permanecia dentro da sala de aula, não interagia com os colegas e não se interessava por nada que era proposto, pois ficar na sala era algo muito difícil para ele. Com o passar do tempo as dificuldades foram diminuindo e eu fui aprendendo muitas coisas com a equipe do AEE e com o próprio aluno. Hoje ele participa muito mais das aulas, faz as atividades propostas, interage com seus colegas e a permanência dele na sala de aula é

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

maior. É claro que os desafios ainda existem. Tem dias que são tranquilos e outros mais difíceis. Porém nada impossível! Tem dias que ele não quer fazer nenhuma atividade proposta, mas de repente, surpreende a todos. (Professora de Apoio)

O relato da professora de apoio expressa a responsabilidade que possui a equipe que atua no Atendimento Educacional Especializado. Esse serviço da Educação Especial tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. (BRASIL, 2009)

Por meio dessas atribuições os profissionais do AEE devem conduzir o processo de inclusão na escola regular e para isso é imprescindível que seja um conhecedor das especificidades e peculiaridades das deficiências. Tais conhecimentos devem ter como objetivo o sustento positivo para o planejamento das ações a serem dialogadas e praticadas, e não como desculpas para o abandono à causa. (ORRÚ, 2003)

Há quase dois anos E matriculou-se nesta escola no 1º ano do ensino fundamental. Desde seus primeiros dias na escola, percebi algo novo para o meu olhar. Uma criança que tinha movimentos estereotipados, não se relacionava com outras crianças e nem tão pouco com a professora. Por vezes, não tinha controle de suas necessidades fisiológicas e não acatava comandos pedagógicos nem disciplinares. Após observações e entrevistas com a mãe, o mesmo foi encaminhado ao atendimento educacional especializado, onde tem acompanhamento até esta data. Nesse tempo em que trabalho com o E percebo seu avanço intelectual e atitudinal. Ele demonstra mais autonomia para sua higiene pessoal, consegue ficar mais tempo concentrado em atividades e teve progresso na alfabetização. Esses avanços reforçam em mim a certeza que políticas públicas são necessárias para garantir espaços e recursos humanos, visando contribuir com a aprendizagem de crianças que têm laudo dentro do espectro autista. Digo isto referindo-me a figura do professor de apoio que é muito importante para o acompanhamento individual de crianças que necessitam do mesmo. Trabalhar com essa criança validou em mim a teoria de Paulo Freire em que ele diz que “ensinar exige consciência do inacabamento”. Hoje além do E reconheço em todos os meus alunos a capacidade de aprender. (Pedagoga da Classe Comum).

A pedagoga da classe comum mencionou algumas das características que impediam o acesso e a permanência do estudante no espaço escolar e, em especial, a participação na sala comum. Reconheceu a figura do professor de apoio que muito contribuiu para o avanço da aprendizagem em todas as suas dimensões. Seu relato reconhece o quanto se aprende com as diferenças e o reflexo do aprendizado transcende a vertente das deficiências, mas contribui para enxergar o potencial humano de todos os estudantes, indistintamente. A citação da frase de Paulo Freire denota que

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

sempre há aprendizagem, principalmente mediante as situações desafiadoras e ainda, que nunca estamos prontos ou acabados. Para essa afirmação lembramo-nos de Nóvoa (1991) quando menciona que não se conclui a formação, ela é contínua.

Quando iniciei o trabalho com o aluno, de certa forma fiquei um tanto assustada, pois ainda não havia tido contato com um aluno especial. No início o aluno girava em torno de si mesmo, conversava sozinho, rasgava todas as atividades, derrubava o material dos colegas, corria pela sala e também conversava (do seu jeito) com um brinquedo que ele trazia de casa. Mas com o passar do tempo, o E me conquistou, o trabalho foi se intensificando, e o resultado foi aparecendo, percebi o quanto ele era inteligente e interessado dentro das suas capacidades. Ele se tornou mais centrado, adorava contação de histórias, músicas, e o trabalho foi se enriquecendo. Concluímos no final do ano, com grandes avanços, se comunicava mais, já reconhecia cores, números, grande parte das letras do alfabeto, e se mostrava cada vez mais um ser humano carinhoso e encantador. Uma pessoa adorável, meu querido E! (Professora da classe comum).

A professora da sala de aula comum revela as inquietações ao receber o estudante com autismo; por meio desse depoimento podemos afirmar que esse sentimento é vivenciado em tantos outros espaços escolares por muitos docentes. No entanto, em sua narrativa deixa claro que assumiu o desafio e, conseqüentemente, a mudança no olhar. Essa atitude possibilitou enxergar o potencial da criança quando abandonou o preconceito e encorajou-se mediante o desafio que se apresentava. Essa postura pode ser entendida como um tipo de acessibilidade; a atitudinal, que depende exclusivamente da pessoa. A acessibilidade atitudinal possui muitos desdobramentos positivos como o que vivenciou a professora. Com essa atitude todos ganham: estudantes, professores e o movimento inclusivo (STAINBACK, 2001).

Os relatos mostram que a escolarização da criança com autismo na escola regular e classe comum pode ser exitosa a partir das escolhas que se faz: resignar ou ressignificar. A ressignificação das equipes do AEE e do ensino regular foi fundamental para a promoção e engajamento de todo trabalho proposto, o Movimento Pedagógico Específico, em uma escola de ensino fundamental. A opção em incluir a criança autista e ressignificar a prática pedagógica, repensar as concepções e transformar as atitudes resultaram em êxito tanto na aprendizagem da criança, como no crescimento sistêmico dos profissionais. Outro ponto positivo que a articulação das equipes experimentou foi a colaboração mútua e a compreensão de que um estudante público da Educação Especial não é um trabalho exclusivo dos profissionais do Atendimento Educacional Especializado, mas de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, no espaço escolar.

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO

CONCLUSÃO

Acreditamos que o crescente número de matrículas de pessoas com deficiência deve ser comemorado e necessita estar em ascensão, no entanto, necessário se faz apropriar-se do novo e se reinventar mediante as diferenças existentes. Por meio desse trabalho constatamos que para garantir o acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes com autismo ou outro público da Educação Especial, os profissionais da educação devem transcender o modelo que não se ajusta às diferenças humanas e compreender seu papel frente às novas concepções de educação, que perpassam por orientar e mediar o ensino para a aprendizagem de todos os estudantes, em especial aqueles que muitas vezes se encontram excluídos. Para isso a reformulação do currículo, as práticas e estratégias pedagógicas, a atitude pessoal mediante o desafio, as ações colaborativas e dialógicas visando amenizar medos, angústias, ansiedades; situações que causam frustração ao docente pelo desconhecido se configuram em pontos fortes para o sucesso e avanço paradigmático.

A partir dessas considerações, esse estudo indicou que o Movimento Pedagógico Específico idealizado em uma escola da Rede Municipal de Ensino do Município de Uberlândia favoreceu a inclusão de um estudante com Transtorno do Espectro do Autismo e sua ação contribuiu favoravelmente para diminuir os anseios dos docentes, possibilitando desenvolvimento profissional. A experiência que apresentamos referendou as exigências e urgência transformadora da escola que temos para a escola que queremos. Possibilitou repensar e construir uma configuração específica para atender a criança com autismo. No entanto, o desafio não termina, a cada meta alcançada abre-se um novo caminho a ser percorrido, que agora perpassa em contribuir para que essa criança prossiga em seus estudos e na construção de sua autonomia.

Concluindo, Stainback, (2001) afirma que, se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, precisamos reavaliar a maneira como atuamos em nossas escolas, para proporcionar aos estudantes com deficiência, oportunidades para participar da nova sociedade que está surgindo, se queremos apoio e igualdade para todas as pessoas, a segregação nas escolas não pode ser justificada.

REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM 5)**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2014.
- BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e Educação. Reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Presidência da República. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em novembro de 2016.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/legislação>>. Acesso em novembro de 2016.

_____. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009.** Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos. Disponível em: <www.planalto.gov.br/legislação>. Acesso em: outubro de 2016.

_____. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC/SEESP, 2008.

_____. **Decreto Federal nº 6.571, de 17 de setembro de 2009.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e acrescenta dispositivo ao Decreto no 6.253, de 13 de novembro de 2007.

CANDAU, V.M. Multiculturalismo e Educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F, CANDAU, V. M. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.** Petrópolis: Vozes, 2008.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 1991.

IMBERNÓN, F. (Org.). **A Educação no século XXI. Os desafios do futuro imediato.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

INEP. **Censo Escolar 2016.** Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em 27 de julho 2016.

JUNIOR, J. F. B.; CUNHA, P. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: Transtornos Globais do Desenvolvimento.** Ceará: UFC-MEC-SEESP, 2010.

LEMES, N. M. A. **O Projeto de Atendimento ao Desenvolvimento da Aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Uberlândia: o que sua história nos conta.** 2012. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação). PPGED Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.

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

MARTINS, I. **Entrevista com Peter Mittler.** Inclusão escolar é transformação na sociedade. *Presença Pedagógica*, v. 5, n. 30, 1999.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. (Orgs.). **O processo de pesquisa – iniciação.** Brasília: Líber Livro, 2006.

NÓVOA, A. Concepções e práticas da formação contínua de professores: In: _____. (Org.). **Formação contínua de professores: realidade e perspectivas.** Portugal: Universidade de Aveiro, 1991.

ORRÚ, S. E. A formação de professores e a educação de autistas. **Revista Iberoamericana de Educación**, España, v. 31, p. 01-15, 2003. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/391Orru.pdf>>. Acesso em outubro de 2016.

_____. **Autismo, Linguagem e Educação: interação social no cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: Wak, 2012.

REGO, T. C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

SCHMIDT, C. **Autismo, Educação e Transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2013.

STAINBACK, S. **Inclusão um guia para educadores**. Artmed: Porto Alegre, 2001.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos** – Jomtien. 1990. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos.html>>. Acesso em 27 de novembro de 2016.

_____. **Declaração de Salamanca sobre princípios, política e Práticas na área das necessidades educativas Especiais**. 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em 27 de novembro de 2016.

WERNECK, C. **Quem Cabe no seu “Todos”?**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

**NOEMÍ MENDES ALVES LEMES
ADENILCE OLIVEIRA SOUZA
CRISTIANE ROSA FERNANDES
KÊNIA ALVES SANTOS**

A CRIAÇÃO DO MOVIMENTO PEDAGÓGICO
ESPECÍFICO: CAMINHOS E SIGNIFICADOS
PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO DE UM
ESTUDANTE COM AUTISMO