



**UFSM**

**ARTIGO MONOGRÁFICO**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:  
ESTUDO DE CASO DE UMA ALUNA AUTISTA**

---

**Leila Maria Abdallah Silva**

**BAGÉ, RS, BRASIL**

**2007**

**UNIVERSIDADE DE SANTA MARIA**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO A DISTÂNCIA EM**  
**EDUCAÇÃO ESPECIAL**

**O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:**  
**ESTUDO DE CASO DE UMA ALUNA AUTISTA.**

ARTIGO MONOGRÁFICO

**Leila Maria Abdallah Silva**

**Bagé, 2007**

**UNIVERSIDADE DE SANTA MARIA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO- ESPECIALIZAÇÃO A DISTÂNCIA EM**  
**EDUCAÇÃO ESPECIAL:**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Artigo Monográfico de Especialização.

**O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR:**  
**ESTUDO DE CASO DE UMA ALUNA AUTISTA.**

elaborado por  
**Leila Maria Abdallah Silva**

como requisito parcial para a obtenção do grau de *Especialista em Educação Especial*

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Prof<sup>a</sup> Andréa Tonini**  
**(Presidente/Orientadora)**

---

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Fabiane Adela Tonetto Costas**

---

**Prof<sup>a</sup> MS. Sandra Suzana Maximoitz Silva**

**BAGÉ, RS, Brasil**

## **RESUMO**

Artigo Monográfico

Curso de Especialização a Distância em Educação Especial

Universidade Federal de Santa Maria

### **O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR ESTUDO DE CASO DE UMA ALUNA AUTISTA**

AUTORA: LEILA MARIA ABDALLAH SILVA

ORIENTADORA: ANDRÉA TONINI

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 01 de dezembro de 2007.

Considera-se que a práxis educativa deve respeitar as diferenças apresentadas pelo alunado e trabalhar de acordo com as necessidades educacionais avaliadas pelo educador, ou seja, conforme as necessidades especiais deve haver modificações na forma de se desenvolver o processo educativo. Procurando chamar a atenção para este tema, é que se justifica a presente pesquisa que tem como relato de um estudo de caso de uma aluna com diagnóstico de autismo incluída nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola Municipal de da cidade de Bagé/RS. Desta forma tivemos como objetivo geral conhecer como se dá o processo de inclusão desta aluna em uma classe comum. Através de protocolo de observação de sala de aula, entrevistas semi-estruturas com a professora da aluna e seus pais e a análise documental do projeto político pedagógico da escola trabalhou-se nesta pesquisa os seguintes objetivos específicos: observar de que forma o(a) professor(a) procura trabalhar a inclusão da menina autista em sala de aula; identificar quais recursos didáticos são utilizados para a estimulação da aluna autista em sala de aula; observar como é a relação entre a aluna e seus colegas; identificar quais reformulações foram feitas no Projeto Político Pedagógico da Escola para a implementação da inclusão; conhecer como é a relação dos pais da aluna autista com a escola. Após a análise dos dados foi possível observar que a menina foi inserida na classe comum sem que houvesse uma sistematização para que a inclusão fosse implementada de maneira que proporcionasse situações reais de aprendizagem.

Palavras-chave: autismo; inclusão; aprendizagem.

**ABSTRACT**

Article Monográfico

Specialization Course in the distance in Special Education

Federal University of Santa Maria

**THE PROCESS OF INCLUSION SCHOOL:  
STUDY CASE OF A ALUNA AUTISTA.**

AUTORA: LEILA ABDALLAH MARIA SILVA

ORIENTADORA: ANDRÉIA TONINI

Date and Place of Defense: Santa Maria, 01 December 2007.

It is considered that the educational practice should respect differences and work submitted by students in accordance with the educational needs assessed by educator, or as special needs must be changed in order to develop the educational process. Looking to draw attention to this issue, is it appropriate to the present research that has the report of a case study of a student diagnosed with autism included in the early years of elementary school in a school Hall of the city of Bagé / RS. Thus we had as objective as general know whether the process of inclusion of this student in a class joint. Through protocol for observation of the classroom, interviews semi-structures with the teacher and the student and his parents documentary analysis of the political project of teaching school worked on this research the following specific objectives: to observe how the teacher (a) (a) demand the inclusion of work autistic girl in the classroom; identify which resources are used textbooks for stimulating the autistic student in the classroom, observing how is the relationship between the student and his colleagues; identify which changes were made in Project Political Pedagogical School for the implementation of inclusion; know how the relationship of the parents of autistic student with escola. Após the analysis of the data it was possible to observe that the girl was inserted in the class common unless there was a systematization for the inclusion should be implemented in ways that provide real situations of learning.

Keywords: autism; Inclusion; Learning.

## **Considerações Iniciais**

O interesse em realizar esta pesquisa surgiu após a passagem da aluna com diagnóstico de autismo pela escola de educação infantil na qual sou diretora. Na etapa da educação infantil a menina apresentava-se bastante agitada e não gostava de mudanças. Interessei-me então, pelo processo de aprendizagem desta aluna. Atualmente cursando Ensino Fundamental, visto que este transtorno requer uma organização minuciosa, um esforço tanto por parte do educador quanto da comunidade escolar incluindo a familiar, constituindo-se em um grande desafio pedagógico.

O objetivo primordial da escola deve ser o de oferecer a formação integral do aluno para que este no papel de cidadão possa atuar criticamente em seu meio, trabalhando em prol da transformação social e da qualidade de vida do coletivo. Neste sentido, é atribuída à educação responsabilidades que envolvam aspectos que contribuam para o desenvolvimento, tanto do indivíduo quanto da sociedade em geral.

Visando uma educação que englobe diversos aspectos na construção do conhecimento, a escola não deve se isentar da sua função de proporcionar saberes que possibilitem a inclusão social, visando os diversos grupos e ambientes sociais.

Em se tratando do processo educacional e discutindo a importância deste na vida de todos os cidadãos, dificilmente não direcionemos nosso pensar àqueles que se encontram à margem da escolarização, da oportunidade de mais tarde lutar por uma vaga no mercado de trabalho e por condições dignas de vida. Considerando esta grande parcela da sociedade é que procuramos pensar o fazer pedagógico em prol destes sujeitos, sejam eles alunos com alguma deficiência, ou aqueles que sofrem de alguma outra forma de preconceito social que possa interferir no seu processo de aprendizagem.

Portanto, tendo como princípio norteador à educação inclusiva e por sabermos que este paradigma educacional objetiva oferecer uma educação significativa para “todos os alunos” é que realizamos a pesquisa com uma aluna diagnosticada autista que está incluída

em uma Escola Municipal de Ensino da cidade de Bagé/RS. Desta forma tivemos como objetivo geral conhecer como se dá o processo de inclusão da aluna em uma classe comum do ensino regular.

Os objetivos específicos da pesquisa voltaram-se à: observar de que forma o (a) professor (a) procura trabalhar a inclusão desta aluna, identificando quais recursos didáticos são utilizados para a estimulação da aluna nas atividades de sala de aula; observar como é a relação entre a aluna e seus colegas; identificar quais reformulações foram feitas no Projeto Político Pedagógico da escola para a implementação da inclusão; conhecer como é o estabelecimento da relação dos pais com a escola a qual a aluna frequenta.

Tendo como lócus deste estudo o caso citado em parágrafo anterior. Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com a professora da classe em que a menina está frequentando, assim como com seus pais, observação em sala de aula e leitura do projeto político pedagógico da escola, com o objetivo de saber qual o princípio metodológico que a escola regular segue.

Para desenvolvimento deste trabalho foi escolhida a metodologia de pesquisa estudo de caso, por esta propiciar a delimitação da problemática levantada por este trabalho de pesquisa, bem como sua clareza, visto que o estudo de caso busca a descoberta da problematização, utilizando-se ao mesmo tempo de uma interpretação intimamente ligada ao contexto social.

De acordo com as idéias de LÜDKE & ANDRÉ (1986, p.22) o estudo de caso proporciona ao pesquisador a possibilidade de partir da formulação de hipóteses, aprofundar e problematizar os dados coletados oferecendo assim, aos leitores a discussão dos resultados empiricamente obtidos.

Ao analisar os resultados que serão apresentados posteriormente, foi possível encontrar respostas para os seguintes questionamentos:

- De que forma a professora procura trabalhar a inclusão da menina autista em sala de aula?

- Quais recursos didáticos são utilizados para estimulação das habilidades da aluna?
- Como é a relação entre a aluna autista e seus colegas?
- Quais reformulações foram realizadas no Projeto Político Pedagógico (P.P.P.) da escola para a implementação da inclusão?
- Como é a relação dos pais com a escola?

Com base nestas questões, foram geradas as seguintes categorias de análise: Inclusão, Prática Docente e Gestão Democrática, que serão desenvolvidas no decorrer do artigo. A seguir temos a discussão dos resultados da pesquisa que aliados à teoria procuram esclarecer de forma coerente como se dá o processo de inclusão da aluna com diagnóstico de autismo nos anos iniciais do Ensino Fundamental.



## REFERENCIAL TEÓRICO E ANÁLISE DOS DADOS

### Considerações sobre o Autismo

O conceito de autismo foi estabelecido por volta de 1911 como um sintoma de esquizofrenia que se relacionava com delírios e pensamentos fantasiosos do ser humano que permanecia alheio em seu mundo e distante da realidade que o cerca.

Na tentativa de explicar a aparição desta síndrome foram realizadas pesquisas sobre as primeiras relações entre a mãe e seu bebê, sobre a clínica da infância, sobre o psiquismo humano e os primórdios de sua constituição para que fosse explicada a origem biológica ou psíquica do autismo. Com isto, partindo destes estudos, o autismo se tornou um novo campo de pesquisa, onde através dela os estudiosos e cientistas se basearam para entenderem sobre o funcionamento e desenvolvimento humano.

De acordo com Winnicott, (1997) temos que o autismo não é considerado uma doença e sim um distúrbio do desenvolvimento humano. Este mesmo autor menciona a importância da mãe para a construção da criatividade da criança e ao mesmo tempo a interação com o meio, ou seja, a mãe compreende as necessidades do filho e o ajuda a entender e intervir neste novo mundo o qual faz parte.

Desde o momento em que a mãe não executa sua função de mediadora da relação criança mundo e não oferece ao filho o carinho, a segurança a qual ele necessita, poderá estar criando um campo favorável no psiquismo para o estabelecimento do autismo.

Com uma visão orgânica do que vem a ser o autismo, Amaral (2005 apud FONSECA 2007) cientista que trabalha na Universidade em Davis no ano de 2005, mostrou os primeiros resultados de seus estudos que apontavam que nas amostras de sangue dos autistas foram encontradas um maior número de células denominadas linfócitos B e T e alterações em mais de 100 proteínas e moléculas.

Em 2006, o cientista passou a comandar um projeto que recebeu o nome de “Autismo” cujo objetivo é avaliar as proteínas plasmáticas, o sistema imunológico, as estruturas e funções cerebrais e as condições genéticas e ambientais de 900 sujeitos autistas que serão acompanhados por alguns anos. Destas 900 crianças, cerca de 50% possui atraso no seu desenvolvimento. Com este estudo Amaral tem a esperança de detectar precocemente o autismo com a ajuda de sinalizadores que já nasceram com o indivíduo sejam eles genéticos ou não.

Sobre o autismo Amaral (2005 apud FONSECA 2005 ,p.78) comenta que: (...) a enorme variação de sintomas é algo que nos leva a acreditar que o autismo constitui um grupo de transtornos diferenciados, isto é, há vários autismos, não apenas um grupo de sintomas, a pesquisa de marcadores biológicos talvez possa identificar esses possíveis subtipos.

O autor leva em consideração o fator biológico porque o ser humano, em condições normais, já nasce dotado de estruturas cerebrais capazes de construir relações com o outro, ou seja, o bebê já nasce “pronto” para relacionar-se.

Sobre esta prontidão Amaral (2005 apud FONSECA 2007 ,p.74),, explica que:

Um achado neurocientífico recente revela que o outro, o ser humano que o bebê vem preparado para encontrar, está pronto para ser inscrito em seu cérebro tão logo se aproxime a maneira de um reflexo. A estrutura responsável por tal capacidade foi dada o nome de sistema espelho.

Outro fator a ser levado em conta é a estimulação familiar, lembrando os pressupostos de Winnicott (1997), (primeiramente a mãe, depois demais familiares) e ambiental, sem estas a criança mesmo não nascendo com predisposições “orgânicas para adquirir o problema pode vir a apresentar transtornos autistas em decorrência da privação de estímulos. Desta forma, o autismo compreende na dificuldade de estabelecer relação com o outro.

Em se tratando dos aspectos comportamentais que levam a crer que a criança possui um transtorno autístico podemos citar de acordo com Grunspun (1999, p.23), cita

(1) prejuízo qualitativo na interação social, manifestado por pelo menos dois dos seguintes aspectos:

- prejuízo acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como: contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para regular a interação social;
- fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares adequados em nível de desenvolvimento;
- falta de tentativa espontânea de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas;
- falta de reciprocidade social ou emocional.

(2) prejuízos qualitativos na comunicação, manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos:

- atraso ou ausência total de desenvolvimento da linguagem falada;
- em indivíduos com fala adequada e acentuado prejuízo na capacidade de iniciar ou manter uma conversação;
- uso estereotipado e repetitivo da linguagem, ou linguagem idiossincrática;
- falta de jogos ou brincadeiras de imitação social variados e espontâneos, compatíveis com o nível de desenvolvimento.

(3) Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos:

- preocupação insistente com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesse, anormais em interesse ou foco:
- adesão aparentemente inflexível a rotinas ou rituais específicos não funcionais;
- maneirismos motores estereotipados e repetitivos;
- preocupação persistente por parte de objetos sem dar importância para o global.

Alguns destes aspectos deve aparecer antes dos três anos de idade e todos esses sintomas dizem respeito à interação do sujeito com tudo que o cerca. Entretanto, averiguar junto a um médico ou psicólogo as reais condições da criança que apresenta tais sintomas. É possível acrescentar, ainda, que sujeitos com características de autismo podem adotar condutas de autoflagelação, dando-se socos mordidas, arranhões e em casos assim, deve-se

introduzir solução medicamentosa de acordo com recomendação médica.

Em se tratando mais especificamente das características da menina sujeito desta pesquisa a mãe diz na entrevista, que acha a filha diferente dos outros autistas que conhece, pois ela demonstra ter uma capacidade, por mínima que seja, de se aproximar de quem “gosta” parecendo construir vínculo afetivo com outrem. Mais um dado observado no encontro de sala de aula e na entrevista é que a menina tem verdadeira fixação por pés.

Desta forma, torna-se imprescindível que pais e professores se dêem o trabalho de observar e detectar os dados relevantes que a criança com diagnóstico de autismo apresenta pois toda e qualquer intervenção que se deseja realizar será pautada nas características comportamentais da criança com autismo, ainda mais que é favorecida quando há inclusão educacional de sujeitos com o citado diagnóstico em classes comuns. Deve partir, no entanto, do entendimento dos pais e professor(a) do que vem a ser este transtorno invasivo do desenvolvimento, quais sintomas são apresentados e quais ações devem ser feitas após o diagnóstico. Daí a importância de um planejamento que venha ao encontro das necessidades do educando.

Após detectar os sintomas, o encaminhamento deve submeter a criança a uma abordagem pedagógica. O ideal sempre será a estimulação precoce diferentemente do que ocorreu com a aluna sujeito desta pesquisa que não passou por este processo devido a falta de conhecimento e atitude dos pais, e também pela demora nos atendimentos dos órgãos de saúde pública do município de Bagé.

A intervenção pedagógica deve compreender atividades previamente planejadas/organizadas, pois é necessário que a criança saiba o que vai ser desenvolvido na sala de aula. Isto porque o aluno que possui autismo é apegado a rotina rigidamente estabelecidas contribuindo para a diminuição da angústia e potencializando o seu desenvolvimento.

Partindo das observações feitas em sala de aula pode-se ver que naqueles momentos a menina com autismo poucas vezes era convidada a participar e nem foram desenvolvidas atividades específicas para aquela aluna. Constatamos que a dinâmica da aula não contribuía

para a aprendizagem da aluna que tem muito interesse por giz de cera e que gosta de ficar próxima da professora que é sua referência. Fazemos tal crítica porque existem diferentes formas de tratar do aprendizado.

Apresenta-se como forma de intervenção capaz de proporcionar aumento das possibilidades educativas dos sujeitos autistas a Análise Aplicada do Comportamento conhecida como ABA. Esta diz respeito ao ensino das habilidades às crianças por meio de estímulo resposta de comunicação através da troca de figuras, cujo objetivo é mostrar a função social da fala. A medicação também desponta como auxílio em casos de inclusão de alunos autistas, mas deve-se ter clara noção de que estes podem acarretar para a criança tanto benefícios como riscos.

É importante acrescentar que não existe uma receita para inclusão de um aluno com espectros de autismo, pois, deve ser avaliada suas condições, porque de acordo com estudos já citados de Amaral (2005 apud FONSECA 2007) duas crianças com autismo podem ter comportamentos e características relativamente diferentes.

O que deve ser levado em conta em casos assim? Sem dúvida alguma, a sensibilidade inerente de cada educador que diante de seus alunos saberá como proceder. Fala-se em sensibilidade devido a inutilidade de apenas ter o conhecimento. É necessário além do conhecimento, a tomada de consciência, o desejo de mudar e proporcionar a seus alunos a possibilidade de aprender que pode até não ser os velhos e tradicionais conteúdos programáticos, mas assuntos e habilidades que serão importantes para sua vida.

Sendo assim, a inclusão nunca deverá ser imposta porque desta forma os resultados poderão ser desastrosos, como se pode constatar durante a realização desta pesquisa. A menina foi inserida na sala de aula, onde a educadora tem o mínimo entendimento sobre a inclusão e uma parcela ainda menor de vontade de fazer daquela situação uma legítima inclusão educacional onde todos os participantes sejam beneficiados. Isto nos incita a buscar o investir na aprendizagem do aluno e garantir que aquela criança que está diante de nós hoje como aluno seja capaz de atuar em sociedade agindo de forma que melhore o seu dia- a- dia.

## **Inclusão e Gestão participativa o processo de inclusão educacional nas classes comuns do ensino regular**

O processo educacional de alunos com necessidades especiais tem se diversificado ao longo da história. Estas tantas modificações sociais fizeram com que aparecessem diferentes paradigmas na relação da sociedade com esta parcela populacional.

A deficiência era a princípio, denominado fenômeno metafísico. Na época da Inquisição Católica que predominava rigidez moral e ética, havia a crença que as pessoas com deficiência deveriam ser tratadas como se fossem maléficas e que, por conseguinte, deveriam receber castigos, torturas e até mesmo a morte.

Os saberes da Medicina foram sendo estabelecidos e acumulados historicamente. A deficiência adquiriu caráter de doença, caracteristicamente incurável, com grau menor do que a doença mental.

Desta forma, foram mudando as características das práticas sociais de atenção à pessoa com deficiência. Mesmo em se tratando de excluí-las da sociedade, em instituições especializadas que lhes ofereciam cuidado e proteção, ou em tratamento médico, tínhamos como princípio norteador o paradigma da institucionalização que perdurou por quase oito séculos, de acordo com Brasil (2004, p.11).

Já na década de sessenta do séc.xx este paradigma foi alvo de severas críticas devido ao movimento mundial em defesa dos direitos das minorias. Este fato foi determinante para o surgimento de novos rumos no atendimento as pessoas deficientes. Portanto nos anos sessenta e setenta, a maioria dos países adotou como princípio fundamental em suas práticas de educação especial a Declaração Universal dos Direitos Humanos, cuja idéia promoveu um novo pensar sobre o que se queria e esperava da educação para as pessoas com deficiência.

Com isto surgiu a idéia de normalizar o deficiente, ou seja, torná-lo também capaz para a vida em sociedade. Tais estratégias fizeram com que houvesse enfim a desinstitucionalização das pessoas com deficiência e o oferecimento de serviços de avaliação e reabilitação globalizada, em instituições não residenciais, mas ainda segregadoras. Libertando-se das práticas de segregação, buscou-se a integração destas pessoas com

necessidades especiais, capacitá-las, habilitá-las ou até mesmo reabilitá-las, era o objetivo de um novo paradigma que surgia denominado de Paradigma de Serviços.

A partir da década de oitenta, voltamos a experimentar novas modificações e progressos na área da Medicina. Surgiram novos conhecimentos na educação e principalmente a criação da via eletrônica como forma de comunicação em tempo real. Seja qual for tal contexto veio a tona que a conservação de frações populacionais minoritárias em estado de segregação social, ainda que em processo de atenção educacional, não vinha ao encontro dos princípios dos direitos de acesso e participação regular no espaço comum da vida social, assim como não colaborava para o aprendizado da sociedade na administração da convivência respeitosa e o enriquecimento do trato com as peculiaridades das diferenças.

Portanto, houve a necessidade do delineamento da construção de espaços que proporcionassem a inclusão. Espaços estes, que deveriam ser organizados para o atendimento do grupo de características e necessidades de todos os cidadãos, sem deixar de lado aqueles que constituem a parcela das pessoas com deficiência.

Encontramos assim, a fundamentação de um novo pensar, um novo agir chamado de Paradigma de Suportes. Tal paradigma agregou o ideal da diversidade com o caráter de enriquecedor social e respeito às necessidades de todos os cidadãos como base central de uma nova concepção social: a constituição de espaços inclusivos em todos os aspectos, de maneira que sejam garantidos o acesso imediato e possibilidade de participação de todos nos equipamentos e instâncias sociais, independentemente das suas necessidades educacionais especiais, do tipo de deficiência e do grau de comprometimento que estas apresentem.

O Brasil tem estabelecido as políticas públicas e criado instrumentos legais que garantem tais direitos. A mudança dos sistemas educacionais tem se concretizado para a garantia do oferecimento do acesso universal à escolaridade básica e a satisfação das necessidades de aprendizagem para todos os cidadãos.

Atualmente ao levarmos uma criança com algum tipo de deficiência para uma classe comum temos em mente que algo deve mudar, alguma transformação seja física ou metodológica vai acontecer para que a necessidade especial de aprendizagem desta criança seja atendida. Isso quer dizer que não esperamos que um aluno apenas seja inserido na classe

regular, pois diante de tal acontecimento não podemos afirmar que existe um processo de inclusão. O que acontece neste processo diferentemente da inclusão, é a exclusão dos alunos.

Portanto, é de suma importância que esteja claro para o educador que possibilitar a matrícula de uma criança com deficiência na classe regular é oferecer a todos os alunos o convívio com as diferenças, o enriquecimento das relações sociais. Com isto as diferenças não são rejeitadas e sim respeitadas, pois no contexto social não temos sujeitos com características iguais ou pensamentos iguais. Enfim, a diferença faz parte do contexto social.

No momento em que uma criança com deficiência é levada à escola, o primeiro passo que desejamos que seja dado é aquele em direção à ampliação da socialização que dotada de inclusões e ao mesmo tempo exclusões fazem com que o sujeito crie uma “imunidade” que aliada ao conhecimento adquirido em diversas situações de aprendizagem passe a ser autônomo e lute por melhores condições de vida.

Assim, com tantas expectativas a respeito do processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, como apostar na inclusão quando uma criança com autismo em uma classe comum e a professora titular nem sequer tem estabelecido com a menina uma relação de carinho? Por meio das observações feitas em sala de aula observou-se que a menina ficava agarrada com a professora especializada, praticamente não se envolvendo com a turma.

Não obstante, em entrevista, a professora titular da turma afirma que: “a aluna não pára na sala de aula, não desenvolve nada, quando utiliza a sala de recursos faz atividades no computador”. Observamos desta forma uma disparidade de informações já que a escola passa aos pais a informação de que a aluna realiza trabalhos, no entanto, estes não recebem o registro destes trabalhos. Contudo demonstram estar bem contentes com o processo educativo da filha.

Chegando a este ponto da discussão é possível dizer que existe realmente neste caso uma inclusão? O que observamos é apenas a inserção da menina com diagnóstico de autismo na classe comum, pois ela não é estimulada pela professora titular, nem de maneira cognitiva ou afetiva. Ela apenas “está ali por estar”. Contrariando o que Carvalho (2005) diz as escolas inclusivas são escolas para todos, implicando num sistema educacional que reconheça e



atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que por inúmeras causas, endógenas ou exógenas, temporárias.

Assim é inconcebível, pensar uma educação inclusiva onde nada é realizado com a criança com necessidade educacional especial. Incluir supõe trabalhar com o sujeito fazendo-o interagir com o conhecimento, ou com seus pares, de forma efetiva. Enfim, a criança ou o adulto deve ter a oportunidade de tentar aprender, e o educador por sua vez, não pode eximir-se de seu papel de mediador deste processo de inclusão, porque desta forma os ideais inclusivistas jamais sairão do papel e adentrarão as salas de aula, menos ainda darão a possibilidade dos alunos deficientes ou não aprenderem a ser, conviver e agir.

Desta forma, temos nos questionado sobre a qualidade da prática docente dentro do processo de inclusão nas classes comuns determinante para a implantação da inclusão na escola.

Seguindo as transformações sociais a Pedagogia também conseguiu modificar-se, entretanto, no que diz respeito à teoria mais eficazmente que na prática. Isto se deve aos diversos estudos que foram desenvolvidos na área da educação, com o objetivo de atingir progressos e reajustamentos à realidade acabarem por encontrar “obstáculos” que parecem guardar a sete chaves o fazer pedagógico na sala de aula, de forma que tudo que se aprendeu em didático a partir do método tradicional de ensino seja insubstituível e intocável assim encontramos extrema dificuldade de modificar a dinâmica de sala de aula.

Entre estes obstáculos podemos mencionar a reforma educacional que intrinsecamente procura atender as necessidades do capital, adotando o papel de regulador social por pretender por intermédio da educação, preparar uns poucos para mandar e determinar e outros tantos para obedecer e produzir.

Sobre isto Cóssio (1999, p.28-29) considera que:

A reforma ao não transformar as práticas da escola é regulatória porque legitima o discurso dos mais “qualificados” dos “vencedores”, que já estão definidos a priori aos demais cabe a aceitação da condição de inferioridade, de incompetência, por uma questão puramente individual.

Neste sentido, a prática docente instrumentaliza ideologias pedagógicas excludentes se o planejamento do educador não se basear em uma reflexão-ação crítica. Assim dizendo, é extremamente difícil para o aluno menos favorecido socialmente, para o aluno que não faz parte da supremacia branca e aquele com necessidade educacional especial completar sua trajetória escolar de maneira que possa construir efetivamente tanto o conhecimento, quanto a autonomia moral, já que alguns educadores não se propõe a isto, assumindo então uma postura isenta de responsabilidade social ou profissional, recusando-se assim em assumir seu papel de mediador da aprendizagem.

Por conseguinte, temos que o educador é o sujeito que proporciona ao aluno a interação como o objeto de aprendizagem no âmbito escolar. No entanto, será que a função de mediação na construção do conhecimento tem início e fim em si mesma? Não será esse processo de interação docente-discente fundamentado pela afetividade, sendo que como educadores tratamos de seres humanos os quais são detentores de vivências sociais e culturalmente diversas e necessidades variadas? Uma das possíveis respostas para tais questionamentos é que não só a mediação não tem um fim em si mesmo como a práxis educativa é intrinsecamente alavancada por uma força motriz chamada afetividade e ao mesmo tempo comprometimento.

Falamos em afetividade não no sentido de carinho, afeto e beijos, mas sim no sentido de afetar, atingir o outro. E tratamos de comprometimento uma vez que somos responsáveis por todas aquelas crianças que os pais nos confiam por duzentos dias letivos. Portanto como se mostrar alheio ao processo educativo destas crianças? Como não procurar material para pelo menos tentar atingi-las, e leva-las a construção do conhecimento? Tal postura pode ser observada na professora da aluna sujeito da pesquisa. “ (...) o único conhecimento que tenho é aquele que o curso da Secretaria Municipal de Educação dá”. O ofício do magistério está impregnado de descasos e desconsiderações, desmotivações, descomprometimento por parte dos educadores. E embora sabendo que é difícil implantar a inclusão na classe regular, não deveria jogar-se totalmente ao acaso e isentar-se de seu papel e responsabilidade de educar a menina com autismo.

Com isto, podemos detectar que a responsável direta por tal processo, a educadora, optou por uma postura que impossibilita o enriquecimento da práxis. Em disparate com a vivacidade de seus alunos e as necessidades tão peculiares da menina com autismo o seu fazer

pedagógico caminha a passos lentos impossibilitando assim o estabelecimento de processos inclusivos, construtivistas e sócio-interacionistas.

Sem perceber que a atividade educativa que desenvolve fica resguardada atrás de saberes estáticos que não permitem que a riqueza das diferenças tome conta da vivência escolar, a educadora poderia aproveitar a oportunidade de ter uma aluna com necessidade educacional especial em sua sala para abordar assuntos mais subjetivos, como a compreensão, a solidariedade o respeito àquele que vive, pensa e age diferente. Assim, seu fazer pedagógico fica por sua vez “escondido” no espaço físico da escola, isto acaba por promover um bitolação no processo educativo dos alunos, ou seja, as interações sociais, a dinâmica da vida dos alunos. Mesmo a atualidade tecnológica que temos nos nossos dias não consegue atingir este mundo criado pela educadora e seus alunos.

Assim, queremos dizer que o papel social da escola é promover vivências e aprendizagens significativas para todos os sujeitos, objetivando assim uma vida sem dependências, sem preconceitos e discriminações. Em concordância disto, Resende (1997 apud Cossio 1999, p.93) considera que “O grande desafio dos educadores é formar gerações novas, não de “massacrados” ou “conduzidos”, mas de seres capazes de “construir sua autonomia pessoal ao longo do processo de suas vidas”.

Sabemos como educadores que esta autonomia não se dá como que em um passe de mágica, ela é resultado de um planejamento sério uma vez que a escola não acontece somente enquanto a turma está reunida com a professora, a escola, o bom andamento escolar vem de um planejamento estratégico fundamentado em princípios pedagógicos, em discussões coletivas, nada acontece dentro do espaço escolar sem que tenha sido já previsto e planejado através do projeto político pedagógico. Ou ao menos assim que deveria ser.

Ao tentarmos fazer a análise documental do projeto político pedagógico da escola, a diretora não o encontrou e ainda acrescentou que ele foi reformulado mas que nesta reforma não foi mencionado nada a respeito do processo de inclusão que a escola deverá desenvolver. Isto sugere que a inclusão da aluna autista não obedece nenhum princípio regulamentado por parte da escola, se a menina desenvolve algo na escola é por mérito da professora especializada por quem a olhos vistos já criou laços afetivos. É interessante registrarmos que a menina fica bem próxima, de mãos dadas com a professora do apoio.

Realmente a escola parece não estar preocupada em saber como se dá o processo de inclusão de alunos com “necessidades educacionais especiais”. Saliento isto porque a criança que possui alguma deficiência vai para a escola para que suas possibilidades educativas sejam exploradas e não para que fiquem entretida por algumas horas.

A escola enquanto instituição onde se dá de forma sistemática a construção do conhecimento está inserida em determinada sociedade. Desta forma, seu alunado apresenta em sala de aula os reflexos dessa comunidade. Portanto, como esperar uma postura igualitária de todos os alunos se em apenas uma sala de aula há várias culturas, comportamentos e distintas realidades econômicas. Esta idéia norteada pelo igualitarismo renega os princípios multiculturais ignorando as diferenças e desrespeitando o que as crianças trazem para a escola no que diz respeito ao seu cotidiano.

Por conseguinte, o espaço escolar que possui o intuito de garantir a qualidade do ensino, ao mesmo tempo em que compreende que este não pode ter outro ponto de partida senão a realidade vivenciada por seus alunos, deve ter necessariamente como base de seu trabalho uma construção coletiva democrática que se encontra registrada no projeto político pedagógico da escola. Neste documento é deixado transparecer as intenções pedagógicas de cada instituição escolar, sua organização funcional e física.

Podemos mencionar que o projeto político pedagógico construído a partir de reflexões a cerca de um aprendizado significativo e eficaz é capaz de prever o desenvolvimento de habilidades importantes para a vida em sociedade, assim como consciência crítica do alunado.

Da mesma forma que podemos constatar nos registros de Gadotti (1992 apud BRASIL 1998, p.10). Consideramos que a escola deve formar para a cidadania ativa e para o desenvolvimento. Ela pode incorporar milhões de brasileiros à cidadania e para isso deve aprofundar a participação da sociedade civil organizada nas instâncias de poder institucional.

Sobre a escola como instrumento importante para a construção da cidadania *ibid.*,p10. acrescenta que:

(...) a escola deve formar para a cidadania e para isso, ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia. A escola não tem um fim em si mesmo Ela está a serviço da comunidade. Nisso, a gestão democrática da escola está prestando um serviço também à comunidade que a mantém.

Educar para o desenvolvimento, bem como para a cidadania é a função social da escola que constrói e reconstrói saberes em prol da futura atuação do sujeito em sociedade.

Diante da necessidade da participação atuante de “todos” sem discriminação em sociedade, é inaceitável que ainda persistem instituições escolares que permanecem arraigadas a velhas e tradicionais metodologias que excluem e colocam a margem da sociedade um grande número de sujeitos. E o que dizer dos alunos com necessidades educacionais especiais que possuem o direito de estarem em escolas regulares, mas estas, muitas vezes não se encontram capacitadas para oferecer um atendimento de qualidade para eles.

Como diz Gadotti (ibid.,p18). “não basta trocar de teoria é preciso que haja uma tomada de consciência onde também será possível capacitar a escola teórica e fisicamente para a inclusão” Sabemos que a Lei 9394/96 prevê que alunos com necessidades educacionais especiais devem freqüentar escolas preferencialmente regulares, entretanto é sabido que eles ainda sofrem com a falta de capacitação de seus professores, falta de estrutura das escolas e falta de incentivos, sobretudo financeiros do sistema de ensino.

É verdade que muito já foi feito, mas ainda necessita-se de muito mais. Não bastam rampas, banheiros adaptados. É preciso principalmente que a sociedade como um todo repense sua postura, reformule seus conceitos no que diz respeito as pessoas com qualquer tipo de deficiência para que enfim, mais do que estar previsto no PPP das escolas, o atendimento a estes alunos seja melhorado e que o processo ensino aprendizagem possibilite uma mudança de atitude capaz de alavancar o desenvolvimento da sociedade, inclusive com a participação daqueles que por muito tempo injustamente e por falta de conhecimento dos demais, foram deixados de lado como se não tivessem capacidade de colaborar com a melhoria do seu meio social.

## **Considerações Finais**

A Conferência Mundial sobre a Educação para Todos em Jontiem, na Tailândia, e a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, em Salamanca, na Espanha são exemplos de documentos que apontaram a necessidade de uma educação com o sentido de promover o respeito às limitações, sejam provisórias ou permanentes dos sujeitos da aprendizagem, renegando assim, o paradigma que antes normalizava o sujeito com necessidades educacionais especiais.

A educação especial hoje tem em sua proposta o intuito de buscar a inclusão dos alunos com necessidades especiais. Esta oportunidade de aprendizagem segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Especial Nacional 9.394/96 espera que o processo de ensino aprendizagem se dê preferencialmente dentro das escolas regulares. No entanto, mais especificamente na pesquisa que pude observar que a inclusão da menina com autismo não acontece de forma que obedeça os princípios da educação inclusiva.

Ao fazermos a pesquisa de campo, observou-se que há uma falta de esclarecimento tanto por parte da educadora como dos pais a cerca das capacidades educativas da menina com autismo. A família se contenta com o pouco ou quase nada que a escola oferece a filha e a Escola se encontra alheia ao processo de aprendizagem da menina. É possível ver que há pouco interesse e motivação para a existência de uma mobilização capaz de possibilitar a aprendizagem da aluna.

Tendo como norte as questões levantadas nesse trabalho de pesquisa, constatou-se por intermédio de entrevistas semi-estruturadas com os pais da aluna com autismo e a professora da sala de aula, bem como observação da aula, que não é utilizado nenhum tipo de recurso que inclua a aluna com autismo nas atividades de sala de aula. A criança em questão também não se envolve com os colegas; de acordo com a fala da diretora não foram realizadas reformulações no Projeto Político Pedagógico que digam respeito ao processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais; e sobre a relação entre os pais da aluna sujeito desta pesquisa pode-se dizer que é de amistosidade embora não esteja pautada, não há preocupação da real aprendizagem e do pleno desenvolvimento da aluna. Conseqüentemente, a

professora titular da turma , não consegue desenvolver estratégias de forma que a menina participe de uma ou outra atividade.

Para finalizar, deve-se deixar claro que não basta fazer a matrícula de um sujeito com necessidade educacional especial para que se entenda este processo como o melhor da inclusão. Bem diferente disto, o que acontece em nossas escolas, na maioria das vezes são pais amedrontados a respeito do comportamento do aluno dito “diferente”, os professores que até podem tentar fazer algo, mas os conteúdos a serem vencidos com os outros alunos não permitem, sem falar que a suposta inclusão está sendo implantada sem a devida organização, não sendo utilizados pressupostos inclusivos.

A educação como já foi dito anteriormente não tem um fim em si mesma, neste sentido onde vai parar o que aprendemos na sala de aula? O que fazemos com as vivências propiciadas pela escola, tão rica em diferenças? Ou será que estas diferenças foram apagadas por professores que tiveram medo de não dar conta de tamanha dinâmica social? Vejo que realmente é isto que acontece, é mais fácil para a escola fechar-se em copas para não se arriscar do que permitir que a tecnologia, que o respeito as diferenças e a aprendizagem que proporciona a modificação do pensar de um sujeito bem como de sua sociedade adentre os espaços escolares e reivindique uma transformação na postura da comunidade escolar.

## Referências Bibliográficas

- BRASIL. MEC. **Programa Educação Inclusiva: Direito a Diversidade**. ARANHA (Org) Brasília, 2004 (Série de Estudos Educação a Distância)
- BRASIL. MEC. **Salto para o futuro: Construindo a Escola Cidadã: Projeto Político Pedagógico**. Brasília. 1998
- CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos 'is'**. 3ª Ed, Porto Alegre: Mediação, 2005.
- CÓSSIO, Maria de Fátima. **Construção da Identidade Profissional: o papel dos cursos de formação de professores**. Porto Alegre. UFRGS, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.
- FONSECA, Vera Regina J. R. **Mente & Cérebro**. Fevereiro, 2007.
- GRUNSPUN, Haim. **Crianças e Adolescentes com Transtornos Psicológicos e do Desenvolvimento**. São Paulo, Editora Atheneu, 1999.
- LUDKE, Menga; Marli E.D. A. André. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- VEIGA I.P.A. (Org.) **Projeto Político Pedagógico - Uma Construção Possível**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.
- WINNICOTT, D. **Pensando sobre crianças**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997



**ANEXOS**

## ANEXO I

Roteiro da entrevista semi-estruturada com a professora:

Idade: 36 anos

Formação profissional: Faculdade de Pedagogia

Exerce a profissão há quanto tempo? 12 anos

1) Na tua formação docente recebestes orientações de como trabalhar a inclusão?

R: Somente na faculdade como conteúdo.

2) Na tua opinião é possível, viável, a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular?

R: Acredito que sim, mas eu particularmente não tenho habilidade para trabalhar.

3) Tu recebestes da Secretaria Municipal de Educação algum material de apoio para enriquecimento do processo de inclusão da menina autista? Como te utilizas deste material?

R: Sim. Tivemos algumas reuniões para tratar do assunto, palestras e também recebi materiais referentes ao tema, mas não encontrei uma forma adequada para utilizá-los pois acredito não ter serventia para utilização na prática.

4) O que conheces sobre o Autismo?

R: Apenas o que foi passado pela Secretaria Municipal de Educação, sei somente o que vivencio em sala de aula, onde a aluna não tem condições de aprendizado, não consegue para acho que este comportamento é próprio do autismo.

5) Consegues apontar algum progresso no que diz respeito ao desenvolvimento social, afetivo, motor, cognitivo entre outros da aluna autista?

R: Não. Vejo apenas que ela possui um bom relacionamento com a professora especializada, acredito que seja porque ela atende a aluna sozinha.

6) Tu achas que o bom relacionamento entre os alunos contribui para a implementação da inclusão? Por quê?

R: Sim. Porque hoje os alunos com deficiência fazem parte do nosso dia –dia e devemos todos conviver com harmonia.

7) Os pais da aluna são comprometidos com seu processo educativo?

R: Eles são bem interessados.

8) Fizeste alguma adaptação na metodologia? Como desenvolves os conteúdos com a aluna?

R: Não fiz nenhuma adaptação. Tenho os outros alunos para atender e passar os conteúdos programados. Desenvolvo de forma em que a maioria da turma consiga aprender.

## ANEXO II

Roteiro da entrevista semi-estruturada com a mãe da aluna:

1) A partir de que idade foram percebidos os sintomas do Autismo e dado o diagnóstico?

R: Dois anos diagnóstico, 3 anos.

2) Qual a primeira providência que vocês tomaram ao constatar que sua filha apresentava o diagnóstico de autismo?

R: Psicóloga e encaminhamento para a Associação dos pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), consulta para Porto Alegre com especialista Psiquiatra Infantil.

3) Em termos gerais quais são as características comportamentais da menina observadas por vocês?

R: Não é sociável, não brinca com outras crianças, é agitada.

4) A partir de quando sua filha passou a frequentar a escola regular? E como foi receptividade da escola para com ela?

R: A partir dos seis anos. Muito bem, não para na sala de aula, fica somente com a professora especializada.

5) Vocês encontram-se a par do processo educativo de sua filha? Conhecem como é desenvolvido o trabalho em sala de aula?

R: Pinta com tinta, desenha, não tem coordenação motora, gosta muito de giz de cera.

6) É importante que os pais mantenham constantemente a comunicação com a escola e que isto ajuda de alguma forma o processo de inclusão?

R: A mãe que leva e busca conversa sempre com a professora para ficar a par da situação de sua filha, aceita a proposta da escola.

7) Quais pontos positivos vocês podem levantar do processo de inclusão de sua filha na classe comum?

R: Ficou um pouco mais sociável aceita mais as pessoas estranhas adora o colégio que frequenta. Ela vai a escola nas Segundas, terças e quintas.

## ANEXO III

Protocolo de Observação da sala de aula :

SUJEITO: "A"	
RELAÇÃO ALUNO X ALUNO	Ela não interage com os colegas e tem Fascinação por pés, pois poucas vezes é convidada a interagir.
RELAÇÃO PROFESSORA X ALUNO	A menina não se aproxima da professora titular , sendo que é buscado o contato sendo rejeitado pela menina.Ela apenas fica rodeando a professora apoio da sala.
PARTICIPA DAS ATIVIDADES	Não participa das atividades de sala de aula somente brinca no computador da escola, sendo incentivada para realizar outras atividades.
CARACTERÍSTICAS COMPORTAMENTAIS	Gosta de manusear giz de cera, tem fascínio por pés, e mantêm-se afastada dos colegas na sala de aula e no0 recreio.

## ANEXO IV

### Análise Documental do Projeto Político Pedagógico da escola

- 1) Data do documento?
- 2) Quais pressupostos teóricos foram utilizados na elaboração do P.P.P.?
- 3) O documento prevê como será o processo de inclusão desenvolvido na escola?
- 5) O P.P.P. sofreu alguma reformulação a partir do ingresso da aluna autista?

Observação: Não foi possível observar o Projeto Político Pedagógico da escola porque a Diretora não o encontrou. No entanto, afirma que não houve nenhuma reformulação neste documento que prevesse o atendimento de alunos com algum tipo de deficiência, mas que será providenciado um P.P.P. onde seja abordado o tema em questão.

Acredita na importância da escola desenvolver trabalhos coletivos para que todos tenham oportunidade de aprender.