

CRIANÇAS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MEDIAÇÃO E PLANEJAMENTO INCLUSIVO RELACIONADO À ORGANIZAÇÃO E ESPAÇOS DO C.E.I NO MUNICÍPIO DE BALNEÁRIO GAIVOTA/SC

Mariany Santos da Rosa¹

Josiane Eugênio²

RESUMO: A matrícula de crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, na Educação Infantil, vem crescendo gradativamente, nos últimos tempos. Contrapondo-se a essa estatística, ainda depara-se com a falta de investimento, nas instituições, para que a efetiva inclusão aconteça: insuficiência de capacitação docente e gestão descontextualizada com relação às leis e demandas que assegurem não só a matrícula dessas crianças, mas que ofereçam práticas pedagógicas inclusivas que perpassem desde a mediação até a organização dos espaços da instituição. Assim, na presente pesquisa, buscou-se resposta para o seguinte problema: Quais fatores podem influenciar, na mediação e planejamento dos/as professores/as de crianças com TEA, na Educação Infantil? Por conseguinte, teve-se como objetivo geral investigar as principais causas que podem interferir, na mediação e planejamento dos/as professores/as, em relação aos estudantes com TEA, matriculados(as) em uma instituição de educação infantil da rede pública do município de Balneário Gaivota/SC. Para alcançar o objetivo proposto, escolheu-se a pesquisa do tipo descritiva, com abordagem qualitativa e de campo. Foi possível verificar que são muitas as barreiras, para a efetiva inclusão das crianças com TEA, na educação infantil: falta de capacitação, políticas públicas, falta de investimento público, entre outras. Faz-se necessário, para isso, um trabalho efetivo da gestão e um trabalho colaborativo entre professores e equipe interdisciplinar, em parceria com os familiares desses estudantes, para que se possa pensar em um planejamento de ações inclusivas, no Centro de Educação Infantil, visando a um espaço mais democrático, acessível e inclusivo para todos(as).

Palavras-chave: Planejamento inclusivo. Transtorno do Espectro Autista. Educação Infantil.

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca compreender o significado atribuído à inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista – TEA, no Centro de Educação Infantil - C.E.I., dado que se reconhece a necessidade de um estudo, para poder desenvolver metodologias e planejamento, especialmente, na educação infantil em que acontece o processo de adaptação e modificação no ambiente escolar e na rotina das crianças.

¹ Estudante do curso de Pedagogia PARFOR/UNISUL. E-mail: marisantos2504@hotmail.com

² Pedagoga. Mestra em educação. Professora de Educação Especial (CA/UFSC) e orientadora PARFOR/UNISUL. E-mail: profjosianeugenio@gmail.com

Diante das dificuldades encontradas, acredita-se que as estratégias inclusivas devem sempre estar envolvidas com a equipe de gestão, com os docentes e, principalmente, com as famílias das crianças, cujo papel é tão essencial quanto o de toda a equipe pedagógica. Afinal, é o vínculo familiar que estabelece os primeiros ciclos de aprendizagem e afeto, em casa e, a família junto à instituição podem contribuir, para o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), é possível envolver a família com os projetos das escolas com questões afetivas, essas que podem ser trabalhados com as crianças.

Em geral, as crianças com TEA tendem a se desenvolver com a idade, quando recebem suportes apropriados, como terapia ocupacional, fonoaudiologia, psicologia e, o mais importante, o apoio da família, além disso, recomenda-se que a criança esteja em contato com outras da mesma faixa etária, por isso a necessidade de se matricular em creches.

A respeito da inclusão na educação infantil:

Pensar a inclusão na educação infantil é lutar duas vezes: uma pelo direito da criança pequena à educação de qualidade que veja como sujeito produtor de história, cultura e conhecimento e outro por acreditar que a criança pequena com algum tipo de comprometimento físico, mental ou sensorial tenha capacidade de aprendizagem e também é sujeito social que possui, produz e reproduz cultura, conhecimento e história. (DRAGO, 2014, p. 96).

O autor ao se referir à luta pela inclusão da educação infantil, deixa bem explícito que não se trata somente da criança com deficiência, pois entende-se que o indivíduo sem deficiência, também, está apto a não receber da instituição seus direitos como criança, levando-se em conta que, por um lado, ainda há muito para preocupar-se com instituições de caráter assistencialistas.

As instituições de educação infantil, em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, caracterizam-se como a primeira etapa da Educação Básica, deixando de ser vista como assistencialismo, todavia, supõe-se que essas mudanças ocorram somente em leis, tendo em vista que há pouca preocupação em relação às práticas inclusivas.

Nesse sentido, definiu-se como tema de pesquisa: as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), na Educação Infantil: a mediação e o planejamento inclusivos, relacionados à organização e espaços do C.E.I, no município de Balneário Gaivota/SC.

Dessa forma, busca-se resposta para o seguinte problema: Quais fatores podem influenciar na mediação e no planejamento dos/as professores/as de crianças com TEA, na Educação Infantil?

Como objetivo geral: investigar as principais causas que podem interferir na mediação e no planejamento dos/as professores/as, em relação aos estudantes com TEA. Justifica-se a escolha desse tema, pela necessidade e pela carência de informações sobre práticas inclusivas, na educação infantil com crianças com esse transtorno.

Foram delineados como objetivos específicos: perceber se os educadores recebem formação, para trabalhar com estudantes com TEA; compreender as características comportamentais da criança com TEA; identificar o entendimento sobre inclusão; analisar planejamentos e práticas educativas de professores em relação à criança com TEA; investigar os fatores que podem influenciar, nos comportamentos e ações da criança, na creche; analisar qual é o entendimento sobre TEA; compreender qual a participação dos pais, no planejamento inclusivo de seu filho; descrever as percepções dos pais sobre as medidas educativas do C.E.I.

Para responder ao problema proposto, optou-se pela pesquisa descritiva, com abordagem qualitativa. Quanto aos procedimentos técnicos, para a coleta de dados foi aplicada a pesquisa de campo, usando um questionário. Como população, optou-se pelo Centro de Educação Infantil, localizado na zona urbana do município de Balneário Gaivota/SC, que atende a 120 crianças com idade entre 4 a 5 anos. Quanto ao corpo docente: 6 professoras regentes; 1 professora de artes; 1 professora de inglês e 1 professor de educação física. Na gestão, 3 pessoas, coordenadora, orientadora e secretário.

Dessa população, selecionou-se uma amostra intencional simples, composta por (06) seis pessoas, sendo: (01) uma coordenadora, (01) uma orientadora educacional, (02) duas professoras e (02) dois pais, obteve-se retorno de todos, exceto de (01) uma professora que não quis participar.

A coleta de dados ocorreu, em abril de 2020, a partir da aplicação do questionário, estruturado com perguntas abertas. Em razão da pandemia mundial, todos os estabelecimentos escolares foram fechados. Em razão disso, a entrevista ocorreu a distância, fazendo uso de recursos tecnológicos, as questões foram elaboradas por meio do *Google Drive* e enviadas pelo *WhatsApp* aos entrevistados(as).

Para garantir o sigilo da população entrevistada, foram utilizadas as letras do alfabeto, sendo professora A, coordenadora B, orientadora C e pais D1 e D2, para a identificação e melhor apresentação e análises das respostas e dados coletados.

Este trabalho estrutura-se em dois momentos: No primeiro momento constitui-se da revisão de literatura, tratando dos seguintes tópicos: breve histórico sobre a inclusão e o TEA, a importância do diagnóstico do TEA, análises dos resultados. Neste contexto, o presente estudo

foi subsidiado por autores como: Vygotsky (2003), Bosa (2006), Cunha (2014), Orrú (2008), Ostetto (2000) e Libâneo (1998).

No segundo momento, apresentam-se a análise e a interpretação de dados, as considerações finais, em seguida, as referências.

2 BREVE HISTÓRICO SOBRE A INCLUSÃO E O TEA

No Brasil, a assistência às pessoas com deficiência iniciou, na época Imperial, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857. Apesar disso, essas instituições, que tratavam da educabilidade da pessoa com deficiência, não poderiam ser vistas como inclusivas, mas sim segregativas. Era preciso expandir mais e não se limitar somente a esses dois tipos de deficiência. Por longo tempo, o Brasil não criou mais organizações voltadas para o atendimento às pessoas com deficiência. Diante dessa carência, a partir da metade do século XX, iniciaram-se alguns movimentos, na tentativa da universalização do atendimento, surgem, então, algumas instituições filantrópicas, como a Associação Pestalozzi (1952) e, em 1954, a Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). (CAVALCANTE, 2003).

Essas pessoas, por se fazerem notar, passaram, então, do lugar de excluídas, para ocuparem a posição de segregadas, pois naquela concepção vigente, as potencialidades dos sujeitos com deficiência não tinham credibilidade, sendo, então, esses indivíduos isolados em instituições segregadoras. (SILVA, 2009).

O caráter de inclusão ganhou destaque, na Constituição de 1988, com o intuito de propiciar aos estudantes com deficiência o acesso e a permanência às instituições de ensino, em condições de igualdade, reconhecendo e valorizando a diversidade.

Nesse mesmo cenário, em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, embora a passos lentos, surgiram organizações voltadas ao atendimento dos sujeitos com autismo. O Brasil foi o primeiro país a ter um grupo organizado pelos pais, “Associação dos Amigos dos Autistas de São Paulo” (AMA), em 1983. O objetivo era a busca de conhecimentos e troca de experiências sobre o autismo, atualmente denominado Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Na mesma década, em 9 de outubro de 1988, foi fundada a primeira Associação Nacional voltada para a atenção em defesa de pessoas autistas e seus familiares (ABRA). E, ainda em 1989, consoante as estatísticas, era considerado que, o diagnóstico do autismo, podia ser dado antes mesmo dos três anos de idade. Como afirma a autora:

O autismo caracteriza-se por uma tríade de anomalias comportamentais: limitação ou ausência de comunicação verbal, falta de interação social e padrões de comportamento restritos, estereotipados e ritualizados. A manifestação dos sintomas ocorre antes dos três anos de idade e persiste até a fase adulta. (CORREIA, 2010, p. 10).

Na década de 90, surge a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais que originou a Declaração de Salamanca (1994), aceita por 92 países e norteada pelos princípios fundamentais da escola e da educação inclusiva, em sequência a LDB em 1996, que trata da educação inclusiva, na perspectiva de melhoria. A lei garante em seu Art. 58:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996, p. 19).

O artigo 210 da Constituição Federal prevê a criação de uma Base Nacional Comum Curricular, para o ensino fundamental, mas em 1996, em seu artigo 26, determina que contemple a educação básica, integrando a Educação Infantil como a primeira etapa.

A Política Nacional de Educação Especial, na Perspectiva da Educação Inclusiva, é um documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho e 2007. Percebe-se que, com a necessidade da educação inclusiva, criam-se leis de extrema importância para a inclusão. Essa política traz que o estudante com TEA tem direito à educação, na modalidade educação inclusiva:

Os estudantes com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo estudantes com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Estudantes com altas habilidades/superlotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (BRASIL, 2010, p. 22).

Convém ressaltar que não se faz necessário que todos(as) os(as) educadores(as) saibam criteriosamente sobre os manuais ou as diferentes patologias que o TEA, mas é importante saber qual o diagnóstico, definição correta que seu estudante apresenta, os níveis de aprendizagem e as suas potencialidades. Dessa maneira, as ações utilizadas poderão ser mais eficazes, dado que estabelecer a junção de teorias, conhecimentos adquiridos através de observações e práticas, torna-se de grande relevância.

2.1 A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO DO TEA

A definição Transtorno do Espectro Autista (TEA) é a mais atualizada, em conformidade com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5).

Segundo este manual, o TEA engloba diferentes quadros marcados por perturbações do desenvolvimento neurológico com três características fundamentais, que podem manifestar-se em conjunto ou isoladamente. “As características vão desde prejuízos persistentes na comunicação social recíproca e na interação social em múltiplos contextos, até os padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades”. (SILVA; FREITAS, 2016, p. 118).

Apesar de ser um manual completo, somente o CID 10, realizado pela Organização Mundial da Saúde (OMS), em 1992, é o referencial a ser utilizado, no Brasil, para dar o diagnóstico da pessoa.

Em consonância com os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009, p. 40), “[...] em seu desenvolvimento, a criança constrói sua autonomia: cada etapa percorrida abre inúmeras possibilidades de expressão e atuação”. E, a educação infantil, abre inúmeras possibilidades para a aprendizagem da criança. Por isso mesmo, a criança deve ser ouvida, até porque, na creche, elas devem ter a possibilidade de se expressarem, por meio de diferentes linguagens.

Embora o estudantes com TEA não tenha a linguagem como um sistema simbólico, utiliza manifestações verbais, como o choro e o riso. Desta forma, percebe-se que o estudante, apesar de possuir dificuldades, na linguagem, tem a capacidade de resolver problemas práticos e de fazer uso de determinados instrumentos, para alcançar determinados objetos, para mostrar o que quer Vygotsky chama “de fase pré-verbal do desenvolvimento do pensamento e uma fase pré-intelectual no desenvolvimento da linguagem”. (2003, p. 41).

A Lei 12.764/2012 caracteriza o TEA como uma deficiência persistente por prejuízos em três importantes áreas do desenvolvimento humano: habilidades socioemocionais, atenção compartilhada e linguagem. O CID 10 também caracteriza o TEA por três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo.

Como afirma Kupfer (2004), deve-se promover mudança, na representação social sobre a criança com TEA. Importante, então, que a escola e o professor tenham sua prática, a partir da compreensão dos diferentes aspectos, relacionados a esse tipo de transtorno, além de suas individualidades.

Para tanto, faz-se necessário conhecer as especificidades de cada estudante com TEA, e reconhecer as suas necessidades, para organizar o planejamento, em consonância com as

habilidades a serem trabalhadas e desenvolvidas com esses estudantes. Pode-se afirmar que:

O planejamento do atendimento à criança com autismo deve ser estruturado de acordo com o desenvolvimento dela. Por exemplo, em crianças pequenas as prioridades devem ser a fala, a interação social/linguagem e a educação, entre outros, que podem ser considerados ferramentas importantes para promoção da inclusão da criança com autismo. (BOSA, 2006, n.p.).

O planejamento é um aspecto importante, para a elaboração do trabalho pedagógico, já que:

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso, não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador pensar, revisando, buscando novos significados para a sua prática docente. (OSTETTO, 2000, p. 177).

Como salienta a autora, planejamento não é uma fôrma, ou seja, não é só um caminho a ser percorrido, é preciso que os(as) professores tenham um olhar amplo, capaz de planejar ambientes que estimulem a criança a desenvolver atividades e possam, nesse cenário, contar com o apoio da gestão escolar e das famílias, no contexto de/para cada estudante atendido.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Sabe-se que o cenário da grande maioria das escolas públicas brasileiras está longe de ser modelo para inclusão de Todos os estudantes público-alvo da Educação Especial (com deficiência, TEA e altas habilidades/superlotação), independentemente do nível de escolarização - ensino infantil ao ensino superior. Por mais que se saiba da necessidade de um curso de aperfeiçoamento, na área inclusiva, e perceba a falta de capacitação docente na área, ainda precisa haver investimento em formação e qualificação dos profissionais que atuam diretamente com estudantes com TEA. Como se pode perceber entre os entrevistados abaixo:

Quadro 1- Formação em educação inclusiva das profissionais do C.E.I

Nome	Curso de capacitação em educação inclusiva	Cargo Ocupado	Tempo de serviço
A	Não	Coordenadora	35 anos
B	Não	Orientadora	10 anos
C	Sim	Professora	13 anos

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Como pode ser visto no quadro acima, de três entrevistados apenas uma pessoa possui curso de capacitação em educação inclusiva, o que deveria ser todos os profissionais que atuam

na Instituição escolar, já que se entende ser necessário, para o desenvolvimento e o processo de construção de uma educação inclusiva para todas as crianças.

Segundo o documento do MEC, na Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica:

[...] a formação inicial como preparação profissional tem papel crucial para possibilitar que os professores se apropriem de determinados conhecimentos e possam experimentar, em seu próprio processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências necessárias para atuar nesse novo cenário. A formação de um profissional de educação tem que estimulá-lo a aprender o tempo todo, a pesquisar, a investir na própria formação [...]. (BRASIL, 2000, p. 13).

A partir das respostas dadas, a equipe não possui formação suficiente, para trabalhar com crianças com TEA ou outro tipo de deficiência. Supõe-se que esses cursos realizados pelos professores, não ofereciam conhecimentos relacionados ao atendimento de estudantes com transtorno do espectro autista.

Entre os questionamentos feitos aos entrevistados, perguntou-se como o município oferta cursos de capacitação aos docentes, as respostas foram as seguintes:

Quadro 2- Cursos de capacitação inclusiva ofertados aos professores do município de Balneário Gaivota/SC.

O município oferta cursos de capacitação em educação inclusiva?	
A	Infelizmente não está sendo ofertado, o que dificulta um pouco o trabalho em sala de aula
B	Os professores buscam, por iniciativa própria, cursos de aperfeiçoamento. Em algumas oportunidades(raras) participam de palestras ofertadas pelo município
C	Não tenho, apenas algumas pesquisa sobre o assunto.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Evidencia a falta de investimento do poder público municipal, em políticas de formação para professores, especialmente, no que tange à área da educação inclusiva. Infelizmente, parece estar indo em direção contrária sobre as políticas públicas de inclusão do Brasil. Libâneo (1998) afirma que é nos momentos de formação continuada que a ação sobre a reflexão acontece, ou seja, deve-se adaptar nossa prática por meio das reflexões.

Em outro momento, a questão foi acerca de conhecimentos específicos sobre o TEA, as respostas seguem abaixo:

Quadro 3 - Conhecimentos sobre o transtorno do espectro autista- TEA.

Qual seu conhecimento sobre Transtorno do Espectro Autista- TEA?	
A	Tenho conhecimento de adquiridos por meio de curso e, também, na prática diária, pois na Instituição o trabalho todos os anos recebemos em média 5 alunos autistas
B	Conhecimento prático e de informações buscadas (livros, artigos, revistas, internet, palestras e outros).
C	Sabemos que mesmo tendo duas crianças com o mesmo diagnóstico, elas podem reagir de modos diferentes o professor não precisa ser especialista no transtorno, o recomendado é procurar conhecer todos os alunos de forma individual e perceber como cada um aprende.
D1	As características não são as mesmas para todos.
D2	Transtorno global do desenvolvimento caracterizado por: um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes da idade de três anos, e apresentando uma perturbação característica do funcionamento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo. Além disso, o transtorno se acompanha comumente de numerosas outras manifestações inespecíficas.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Identifica-se, nas respostas de alguns entrevistados, que os conhecimentos são os básicos sobre o TEA, partindo de situações reais com estudantes ou familiares, relacionadas às experiências, a partir das limitações das crianças ou seus modos de interações e aprendizagens. De modo geral, todos apresentam algum tipo de conhecimento sobre o TEA, mas de maneira pouco sistematizada.

Em análises anteriores, os professores relataram não receber cursos de formação sobre TEA e buscam com recursos próprios e por interesse pessoal algum tipo de conhecimento que possa contribuir para sua didática. No cotidiano, entende-se que o compartilhamento de informações sobre o TEA é imprescindível, para o desenvolvimento do trabalho, tanto na escola quanto na família. Pensando nisso, perguntou-se aos pais se buscavam alguma orientação de profissionais que atuam junto aos seus filhos com TEA. As respostas podem ser visualizadas no Quadro 4.

Quadro 4- Orientação sobre o TEA

Você busca alguma orientação sobre Transtorno do Espectro Autista - TEA? Onde?	
D1	Sim em cursos e especialistas, assim como com profissionais que atendem meu filho
D2	Quando tinha terapeuta Ocupacional

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Em relação à interpretação das respostas obtidas, nota-se que o entrevistado D1 adquire mais formas de se orientar que o entrevistado D2, supondo que ela tem formação superior, na área da educação, o que poderia influenciar sua iniciativa. No entanto, o entrevistado D2 buscava por orientações por meio da Terapeuta Ocupacional, que o município não oferta mais.

É inequívoco, a falta de subsídios, para atender não só as crianças, mas os pais, que também precisam ser auxiliados, pois entende-se que dentro de casa, há necessidade de intervenção, de trocas de saberes com os professores e outros profissionais, caso contrário, não há como ter sucesso no processo. Para Bosa (2006), os profissionais que atendem crianças com TEA devem ter a necessidade de focar nas famílias, não somente no indivíduo com o transtorno.

Em outra fala do entrevistado B, chama a atenção, quando fala que pede auxílio, para a terapeuta ocupacional, no entanto, não há no município essa profissional. E, novamente, faz-se outra hipótese, se esta entrevistada ou outros membros da equipe gestora estão conscientes da realidade de seu município, esses aspectos negativos podem caracterizar cada vez mais para a exclusão.

Neste cenário apresentado se faz outra pergunta referente a o papel da orientação:

Quadro 5- Papel da orientação escolar no C.E.I.

Em sua opinião, qual o papel da orientação escolar, em relação ao processo e inclusão de crianças com TEA?	
A	Deveria ser como mediadora neste processo tão importante de inclusão.
B	O Orientador Educacional tem um papel super importante neste processo, pois deve auxiliar adaptação, a acolhida, busca da interação professor/aluno e, também, de ajudar o aluno na busca de conhecimento para sua vida. Sendo assim, o Orientador Educacional deve estar à frente desafios encontrados no processo da Inclusão e em consonância com os alunos e professores.
C	Estar sempre perguntando do desenvolvimento do aluno e disposta em auxiliar no que for preciso.
D1	Profissional capacitado a inspecionar e orientar os docentes em relação ao currículo adaptado e adequado a cada aluno com deficiência.
D2	Buscar informações para poder passar para as professoras já seria um bom começo.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Percebe-se que todos os entrevistados entendem que o papel do orientador seria esse de fazer a mediação entre o professor e o estudante.

Segundo LDB (BRASIL, 1996) “[...] é nesta área que acontece às estratégias da organização escolar, onde a ação do Orientador Educacional visa uma plena interação do aluno com o espaço escolar, sempre com apoio da família e da comunidade”.

O orientador é o suporte para a instituição, ele deverá ir atrás de recursos que possam também cooperar para sua atuação. Seguindo, nessa mesma percepção, foi questionado sobre outros apoios profissionais que os entrevistados recebem que oferecem suporte para elaboração do planejamento:

Quadro 6- Apoio de outros profissionais

Você recebe apoio de outros profissionais que não sejam da Educação?	
A	Sim da equipe pedagógica da Secretaria de Educação.
B	Os professores não recebem suporte para elaboração de atividades.
C	Não
D1	Sim. Secretaria saúde, fonoaudióloga e TO e APAE com estimuladora especializada.
D2	Particular! Já que o município ficou sem terapeuta

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

As entrevistadas A e D1 respondem que há suporte por parte do município, no que se refere à terapeuta ocupacional que, novamente, retratado não é mais ofertado, enquanto os outros entrevistados negam que há apoio, em meio a isso, fica evidente que essa fragilidade poderá prejudicar as crianças, em virtude de a terapia ocupacional tem um papel fundamental, no desenvolvimento dos estudantes com TEA:

É o terapeuta ocupacional que poderá avaliar detalhadamente quais alterações sensoriais a criança possui e, com base nessa avaliação, aplicará procedimentos de Integração Sensorial em suas sessões e, principalmente, orientará familiares, cuidadores e demais membros da equipe sobre como garantir um controle sensorial da criança no dia-a-dia, visando minimizar as estereotípias e, com isso, aumentar a atenção, a concentração e o aprendizado. (FIALHO, 2015, n.p.).

Nesse viés, com base nas respostas dos entrevistados, entende-se que, apesar de cada membro da equipe escolar ter um papel específico, é preciso que todos compartilhem suas ideias, a fim de que as práticas pedagógicas sejam mais flexíveis.

Assim sendo, as questões que envolvem a educação inclusiva dos estudantes com TEA precisam se fazer presentes, no cotidiano escolar, garantidas no Projeto Político Pedagógico - PPP da instituição, uma vez que é um documento que orienta a prática, contemplando a diversidade e buscando a inclusão de todos. Dada essa relevância, foi questionado o seguinte:

Quadro 7- Conhecimento dos entrevistados sobre PPP

Você participou da elaboração do PPP? Qual seu conhecimento sobre ele?	
A	Sim, participei e participo todos os anos de sua reformulação e adequação
B	Este ano sim, mas não aconteceu em todas as instituições das quais passei. Projeto Político Pedagógico (PPP) é um instrumento que reflete a proposta educacional da instituição de ensino.
C	Não participei
D1	Não
D2	Sim

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Para que o PPP esteja em conformidade com os postulados da LDB, o documento da instituição deve estimular o engajamento da equipe docente, discente e das famílias, para construir um projeto colaborativo e democrático. Com base nessas respostas, verificou-se que houve a participação dos pais, na elaboração PPP.

Como relatado anteriormente, o PPP deve contemplar aspectos referentes à diversidade, nesse seguimento, foi questionado se o PPP trata da inclusão e de que maneira:

Quadro 9- Caracterização do PPP.

Sabe se o PPP trata da inclusão? Se sim, de que maneira?	
A	Sim, nosso PPP aborda com diretrizes das quais devemos seguir em relação à inclusão.
B	Sim, busca atender as diferentes necessidades das crianças, propondo ações pedagógicas e, na medida do possível e segundo suas condições.
C	Não sei.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Salienta-se que, para haver inclusão, o ambiente precisa ser repensado e reorganizado, ou seja, constituir-se um espaço inclusivo que respeita as particularidades de todos os indivíduos que nele se encontram, criando condições para que as crianças tenham autonomia, para se expressarem com segurança, em concordância com suas potencialidades. Tratando-se da organização dos espaços da Educação Infantil, pode-se destacar que:

[...] a organização do ambiente traduz uma maneira de compreender a infância, de entender seu desenvolvimento e o papel da educação e do educador. As diferentes formas de organizar o ambiente para o desenvolvimento de atividades de cuidado e educação das crianças pequenas traduzem os objetivos, as concepções e as diretrizes que os adultos possuem com relação ao futuro das novas gerações e às suas ideias pedagógicas. Pensar no cenário onde as experiências físicas, sensoriais e relacionais acontecem é um importante ato para a construção de uma pedagogia da educação infantil. (BARBOSA, 2006, p. 122).

Conforme a autora supracitada, as experiências vividas pelas crianças ampliam caminhos para que professores renovem seus planejamentos. Nessa concepção, as educadoras foram questionadas se ofereciam informações como as saídas de campo antecipadamente, para os familiares, para que houvesse uma preparação das crianças para a atividade. Seguem, abaixo, as respostas que foram obtidas:

Quadro 9- Planejamento das Saída de campo da escola

Informam os pais antecipadamente sobre as saídas de campo das crianças com TEA? De que forma é organizado?	
A	Sim todas as atividades são previamente comunicadas aos pais.
B	As professoras recebem antecipadamente cronogramas de passeios ou saídas de campo e os bilhetes são enviados com antecedência suficiente para que a família e professoras tenha tempo de preparar o aluno para a mudança em sua rotina.
C	Esse ano ainda não tivemos a oportunidade de fazer saída de campo devido a pandemia.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Antecipar o que ainda vai acontecer é uma maneira da criança se habituar aos poucos, ficando familiarizada e, conseqüentemente, facilitando sua adaptação em outro ambiente, por isso se reforça a ideia de que a família esteja integrada à instituição, para uma melhor relação de intermediação com a criança.

Abaixo, subentende-se, pelas respostas dos entrevistados D1 e D2, que a equipe escolar pratica ações inclusivas que garante que comportamentos inadequados não aconteçam:

Quadro 10- Experiências de saída de campo das crianças com TEA.

Seu /sua filho/a já participou de alguma atividade de saída de campo da escola? Como foi esta experiência?	
D1	Sim! Ele adora!
D2	Sim! Gostou bastante!

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Em conformidade com as respostas, foi perguntado sobre a elaboração de um planejamento inclusivo, pensando na criança com TEA e de que maneira ocorre:

Quadro 11- Planejamento inclusivo das atividades junto às crianças com TEA.

O CEI desenvolve planejamento em conjunto, pensando na inclusão de crianças com TEA? Se sim, com quem? De qual maneira isso ocorre?	
A	Realizamos sim o planejamento pensando nos alunos com TEA, esse trabalho é realizado por mim, juntamente com a orientadora pedagógica. Buscamos realizar a cada trimestre uma reunião para elaborarmos as ações.
B	As atividades são desenvolvidas e adaptadas pela professora de acordo com a especificidade e habilidade de cada aluno. O planejamento é compartilhado com a auxiliar de turma que contribui ativamente de maneira que todos sejam assistidos.
C	Não
D1	Ele não tem currículo adaptado porque até então acompanha o mesmo dos demais alunos.
D2	Nunca fui chamado

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Em concordância com a análise do Quadro 11, nota-se que há uma grande discordância entre as respostas dos entrevistados A e B. Assim sendo, não se consegue definir as estratégias e as metas a que a instituição pretende chegar. As respostas dos entrevistados C, D1 e D2 revelam as fragilidades da instituição, visto que não retrataram alguns aspectos contraditórios da inclusão. Acredita-se ser necessário envolver a família, no planejamento das ações. Em decorrência disso, questionou-se aos entrevistados sobre a importância da família, no planejamento escolar dos filhos com TEA, as respostas seguem abaixo:

Quadro 12- Participação da família no planejamento

Qual a importância da família, para o planejamento escolar das crianças com TEA?	
D1	A participação nas atividades em geral.
D2	Seria interessante elas saber os interesses de meu filho, mas nunca fui chamado ou algo do tipo.
C	Muito importante, pois nos informando algumas atitudes e gostos da criança, acharemos o melhor jeito a ser trabalhado com ela. E família e escola trabalhando junto é sempre melhor.
A	Muito importante para que se possa ter conhecimento da vida fora da escola do educando.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Pelas respostas dadas, Quadro 12, verifica-se que há os mesmos interesses, “família e escola”, em relação à participação democrática do planejamento. Na fala do entrevistado D2,

percebe-se um descontentamento, quando diz que nunca foi chamado, nesta percepção é que se dá conta sobre a importância da família, na creche, para o desenvolvimento do estudante, o quanto pode contribuir. Investigou-se, por conseguinte, se os pais têm por hábito compartilhar com a escola as experiências que vivenciam com seus filhos em casa e ambos responderam que "não".

Acredita-se que as vivências das crianças, tanto no ambiente escolar como na família, devem ser compartilhadas, o diálogo é a ponte para conhecer melhor as particularidades dos estudantes, estabelecer relações de parceria colaborativa seria o ideal, como afirma o autor:

[...] escola e família precisam ser concordes nas ações e nas intervenções na aprendizagem, principalmente, porque há grande suporte na educação comportamental. Isto significa dizer que a maneira como o autista come, veste-se, banha-se, escova os dentes manuseiam os objetos os demais estímulos que recebe para seu contato social precisam ser consoantes nos dois ambientes. (CUNHA, 2014, p. 89).

Sobre as intervenções de aprendizagem, especialmente as atividades desenvolvidas pelas crianças, na escola, foi questionado aos entrevistados, a respeito do currículo, se era o mesmo para todos. Sabe-se que as atividades precisam ser oferecidas de maneira igualitária para a turma, mas de forma que todos possam realizá-las, mediante as potencialidades e necessidades de cada um(a). As respostas expostas foram:

Quadro 13- Atividades desenvolvidas pelas crianças em sala de aula

Você sabe se atividades realizadas com as crianças com TEA são as mesmas desenvolvidas com as demais crianças da turma?	
D1	No caso dele sim, não precisou adaptar.
D2	Sim! São as mesmas.
A	As atividades são adaptadas.
B	Sim. Sendo feitas pequenas alterações/adaptações conforme a necessidade.
C	Tem os mesmos objetivos, mais tem algumas adaptações devido a necessidade do aluno.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Considerando que a boa relação de toda a comunidade escolar garante a qualidade da educação inclusiva, pode-se notar que há uma discordância entre as respostas dos entrevistados. Os entrevistados A, B e C apontaram para a necessidade de adaptações, nas atividades desenvolvidas com as crianças com TEA, porém D1 e D2 tiveram diferentes respostas, porque acreditam que não há necessidade de adaptações. A esse propósito, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2013, p. 89) apontam: “[...] a definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são parte integrante de sua proposta curricular e devem ser realizadas sem fragmentar ações”.

À vista disso, as atividades atribuídas às crianças com TEA não devem ser descontextualizadas ou distanciadas dos demais estudantes, mas necessita de adequações e flexibilizações de forma que toda a turma também possa desenvolver.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), conforme Freitas (2014, p. 15),

[...] as adaptações curriculares são divididas em dois níveis, as adaptações significativas e as não significativas. As adaptações significativas exigem um planejamento e observação coletiva, para atender às necessidades diversificadas dos alunos e a organização e funcionamento da escola.

No caso dos estudantes com TEA, em algumas situações, há necessidade de busca por métodos específicos que podem contribuir, para o ensino e aprendizagem, em conformidade com as demandas. Questionou-se, a respeito da utilização de métodos específicos para o trabalho com estudantes com TEA, e obteve-se as seguintes respostas:

Quadro 14- Método específico para o ensino de crianças com TEA.

Possui conhecimento ou utilizou algum método específico, para trabalhar com criança com TEA?	
A	Não.
B	Nada específico. No entanto, quando o professor sente a necessidade em sala, são chamados os profissionais de apoio (psicóloga, TO) que trabalham com esse aluno, para uma conversa com o intuito de traçar estratégias que facilitem a aprendizagem.
C	Esse ano ainda não utilizamos nem um método específico.
D1	Ele é autista leve aprende dentro do padrão de métodos usuais.
D2	Não.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Na resposta do entrevistado D1, percebe-se que, apesar de não usar nenhum método, pode-se inferir que ele não acha necessário, já que o comprometimento de seu filho é leve. Apesar dos entrevistados não usarem nenhum recurso, sabe-se que é fundamental, no processo de aprendizagem do estudante.

Recursos também devem ser alocados no sentido de apoiar serviços de treinamento de professores regulares de provisão de centros de recursos, de professores especiais ou professores-recursos. Ajuda técnica apropriada para assegurar a operação bem-sucedida de um sistema educacional integrador, também deve ser providenciada. Abordagens integradoras deveriam, portanto, estar ligadas ao desenvolvimento de serviços de apoio em níveis nacional e local. (BRASIL, 1994, n.p.).

Em relação a algumas abordagens, pode-se destacar alguns modelos de intervenção conhecidos mundialmente, como o PECS, sigla inglesa (Picture Exchange Communication System), que significa Sistema de Comunicação por Troca de Figuras, utilizados em indivíduos que não falam ou possuem comunicação com baixa eficiência. TEACCH, (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children) que, em português,

significa Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com *Déficits*, relacionados com a Comunicação, baseado na organização do ambiente físico através de rotinas e ABA, (Applied Behavior Analysis), traduzindo Análises do Comportamento Aplicado, visa ensinar a criança habilidades que ela não possui. Esses métodos buscam melhorar o comportamento do indivíduo e têm como meta os conceitos da escola Behaviorista. O behaviorismo tem como característica a abordagem dos comportamentos observáveis e não dos estados mentais. (ORRÚ, 2012).

Vale ressaltar que independentemente do método utilizado com estudantes com TEA, é imprescindível criar uma rede de apoio, no sistema educacional com cada profissional que atende esses estudantes, para que sejam oferecidas as orientações comuns às famílias, bem como no espaço escolar. Acerca disso, questionou-se sobre a estrutura física do CEI, para o atendimento a esses estudantes:

Quadro 15- Estrutura física do C.E.I d Balneário Gaivota/SC.

Na sua opinião, o C.E.I possui estrutura física para receber crianças com TEA?	
A	Sim, nosso CEI foi adequado a todas as regras de acesso.
B	Acredito que sim. Temos uma ótima estrutura física neste sentido.
C	Acredito que sim.
D1	Acho que sim.
D2	Não. Nem todos os lugares do CEI possuem lugares cobertos, para atividades físicas, não possui sala de isolamento caso o aluno autista precisa se isolar em crises, não possui sala sensorial ...etc.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

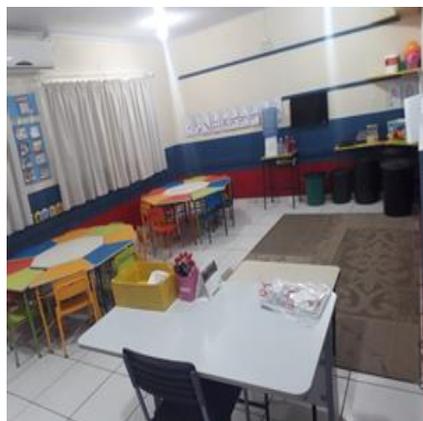
Apesar de todas as respostas estarem em consonância, o entrevistado D2 discorda e entende que não se trata apenas da caracterização superficial da instituição, mas na questão de ela não oferecer outros tipos de espaços que contemplem as necessidades específicas dos estudantes com TEA, sendo que, também há outro aspecto negativo apontado em relação às salas de aula, que não contemplam a área mínima de 1,50 m² por criança.

Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil, sobre isso, apresenta:

[...] área mínima para todas as salas para crianças de 0 a 6 anos contemple 1,50 m² por criança atendida considerando a importância da organização dos ambientes educativos e a qualidade do trabalho. Recomenda-se que a metragem das salas seja a mesma, independentemente da faixa etária[...]. (BRASIL, 2006, p. 27).

O PPP apresenta a justificativa o porquê de algumas salas serem pequenas, já que a instituição era uma antiga casa doada por uma moradora do município.

Figuras 1 e 2 - Salas de aula do C.E.I de Balneário Gaivota/SC.



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Ao verificar as figuras 1 e 2, pode-se constatar que é um ambiente organizado e, o mais importante, as mesas e cadeiras são do tamanho adequado às crianças. Entretanto, a sala não possui muitos aspectos que viabilizem o interesse, nos estudantes ou estímulos para realizarem alguma atividade, mas percebe-se que há um cuidado, para que não seja oferecido muito estímulo visual, nas salas de aula, provavelmente buscando respeitar os estudantes com TEA, atendidos nesses espaços. No canto esquerdo, há alguns livros de histórias tanto na estante como fixados na parede, juntamente com alguns colchonetes e almofadas, pressupõe-se que toda a turma tem autonomia para pegá-los.

Questionou-se aos familiares se saberiam descrever os espaços/lugares preferidos de seus filhos na escola, bem como os lugares que menos frequentam e foram as seguintes respostas:

Quadro 16- Espaços e lugares da escola.

Qual espaço/lugar da escola seu/sua filho/a mais gosta de estar? E o que menos gosta ou frequenta? Por quê?	
D1	Sala/refeitório
D2	Parque não gosta de ficar na sala. Acredito que seja por causas das atividades que ele não entende e já chora

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Verifica-se, portanto, que há espaços em que os estudantes não se sentem bem acolhidos, como há espaços em que eles gostam de estar, sabendo que cada criança com TEA tem suas individualidades distintas e que nem sempre a mesma estratégia dará certo para ambas, percebe-se pela resposta do entrevistado(a) D1, que seu filho gosta de estar na sala de aula, enquanto o entrevistado(a) D2 relata que não. Sendo assim, reflete-se nesses ambientes como

parte integrante do planejamento, em que cabe ao professor planejar estratégias, para acolher e compreender a criança, organizando o cotidiano da sala.

Um dos métodos relatados anteriormente, como o uso dos PECS, poderia contribuir, nesses momentos de apresentação dos espaços da escola, com o uso de imagens, para antecipar para a criança o que vai acontecer em cada um desses lugares. Consoante o relatado do entrevistado D1, que seu filho não gosta do refeitório, utilizando alguns recursos de comunicação visual, poderia modificar a compreensão do estudante, na utilização desses espaços, com a possibilidade de as crianças se dirigirem a eles, com o mínimo de conflitos possíveis.

Figura 3 - Refeitório do C.E.I.



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Percebe-se, abaixo, nas figuras 4 e 5, que há excesso de cadeiras empilhadas no canto da sala, juntamente com a decoração da sala e os mobiliários, aspectos relevantes que podem contribuir para o regresso do estudante. Sendo que a sala de aula é o espaço de referência, para o estudante, dado que, necessariamente, precisa encontrar sua identidade. Desse modo, se sentirá seguro e, conseqüentemente, executará suas atividades normalmente, sem que haja conflitos internos.

Figuras 4 e 5 - Organização do mobiliário nas salas de aula.



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

É importante destacar que a falta de percepção e organização da temporalidade podem ocasionar comportamentos inadequados na criança, quando ela tem que ir em determinado horário, para outro lugar. É nesse contexto que se deve pensar em possibilidades inclusivas que ofereçam condições favoráveis para o desenvolvimento do estudante.

Desta forma, afirma a autora:

Pensar a educação Infantil como espaço acolhedor de emancipação exige a recusa de práticas reguladoras, homogêneas, universalizantes e impessoais. Para tanto se faz necessário buscar nas crianças, na suas práticas, nos seus modos de ser, a possibilidade da construção de novos tempos e espaços em que elas sejam respeitadas como crianças e possam viver como crianças. (BATISTA, 2008, p. 54).

Abaixo, são apresentadas as fotos do parque, o espaço em que o entrevistado(a) D2 relata que seu filho gosta. Para ele, ao contrário das salas de aulas, o parque é um espaço externo que proporciona diversas formas de aprendizagem e interações sociais. Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para instituições de Educação Infantil (2006, p. 26) descrevem como devem ser os pisos e os brinquedos dos parques, ressaltando que esses devem ter “[...] pisos variados, como, por exemplo, grama, terra e cimento. Havendo possibilidade, deve contemplar anfiteatro, casa em miniatura, bancos, brinquedos como escorregador, trepa-trepa, balanços, túneis etc.”

Figuras 6 e 7 - Parque infantil do C.E.I de Balneário Gaivota/SC.



Fonte: Arquivo pessoal (2020).

Para que todas os estudantes possam aproveitar os momentos de lazer, estudo e interações que a escola oferece é necessário que os espaços da instituição sejam constituídos por uma infraestrutura de qualidade que garanta acessibilidade, permitindo o aprimoramento das habilidades dos estudantes, por isso, a escola precisa organizar-se, para receber todas os estudantes, entre eles os que possuem TEA. Questionou-se, em razão disso, sobre a organização da instituição, seguem as respostas no quadro abaixo:

Quadro 17 - Organização da instituição.

Como a escola se organiza para receber crianças com TEA?	
A	Se organiza de maneira que essa criança seja bem recebida se sintam bem no ambiente escolar.
B	Não respondeu.
C	Sempre que se sabe que vai receber um aluno nos reunimos e organizamos estratégias para que ele se sintam acolhido e seguro.
D1	Da melhor maneira impossível, falta é preparo de modo geral e principalmente apoio dos poderes públicos.
D2	Não vejo nada diferente.

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

A escola da educação infantil precisa estar preparada em todos os aspectos, para a chegada do estudante com TEA. Nesse sentido, a coordenadora juntamente com a orientadora deveriam estar atentas às leis que promovem a acessibilidade. De acordo com o Decreto 5.296 de 2 de dezembro de 2004, a acessibilidade é definida como:

[...] condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida. (BRASIL, 2004, p. 45-46).

No que se refere às respostas obtidas, chama a atenção a narrativa de duas entrevistadas: C e D1, com opiniões totalmente opostas, enquanto as respostas da equipe da gestão retratam clareza, consoante a resposta (A), e a outra (B) não respondeu. Pressupõe-se que ou a inclusão não está sendo promovida ou todos os educadores acreditam que estejam fazendo o correto.

Isso posto, fica difícil pensar a inclusão para todos os estudantes, primeiramente pensando nos espaços que algumas crianças com TEA podem não se sentir confortáveis.

Pensando no contexto de uma escola inclusiva, indagou-se sobre a importância do(a) professor (a), para a inclusão das crianças com TEA, obtendo-se as seguintes respostas:

Quadro 18- Importância do(a) professor(a).

Em sua opinião, qual a importância do(a) professor (a), para a inclusão das crianças com TEA?	
A	O professor é mediador deste processo.
B	Não respondeu
C	Muito importante vamos dar o auxílio, pois nosso objetivo é oferecer melhores possibilidades para desenvolver esse aluno em sua aprendizagem.

D1	Imprescindível...ele por obrigação e opção na escolha profissional tem.que estar apto e preparado para auxiliar estimular e observar todo desenvolvimento psicopedagógico do autista.
D2	Não respondeu

Fonte: Elaboração da autora, 2020.

Percebe-se, por parte de todos os(as) entrevistados(as), que entendem o papel do(a) professor(a), como essencial, na busca pela promoção da inclusão. Faz-se, necessário, que esses profissionais tenham suporte, para exercer suas funções, uma vez que “[...] a formação docente não pode restringir-se à participação em cursos eventuais, mas sim, precisa abranger necessariamente programas de capacitação, supervisão e avaliação que sejam realizados de forma integrada e permanente”. (SANT’ ANA, 2005, p. 228).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notoriamente a busca pela formação continuada dos educadores ainda é um caminho enorme a ser percorrido, tendo em vista que, por um lado, há um município que não investe na formação e, por outro lado, educadores não capacitados ou que realizam cursos que não dão conta de atingir a necessidade da demanda. Frente a isso, depara-se com o resultado de crianças parcialmente incluídas, no ambiente escolar, o que contrapõe tudo o que está garantido na legislação e nas políticas públicas que defendem a inclusão.

Percebeu-se, que são várias as dificuldades encontradas, entre as quais as relações existentes à métodos não inclusivos, em razão da falta de uma formação continuada que contemple aspectos básicos que possibilite a todos os membros da instituição trabalharem de forma inclusiva e, com isso, oferecer a mesma qualidade de ensino a todos com as mesmas condições de aprendizagem. Em consequência a essa carência de formação, ficou evidente a dificuldade dos entrevistados de identificar as características da criança com TEA. Também, a de perceber os fatores que interferem no comportamento dessas crianças, não viabilizando a capacidade de planejar suas ações, conhecimentos que os pais possuem e poderiam compartilhar, caso houvesse mais diálogo entre família e escola.

Pôde-se perceber que os pais dos estudantes com TEA, apesar de terem respostas distintas, entram em consonância, em demonstrar interesse, na vida escolar de seus filhos, o problema está em a instituição não oferecer oportunidades para esses pais participarem. Além do mais, para concretizar verdadeiramente a inclusão, o município precisa cumprir com suas competências, oferecendo profissionais da área da saúde, como terapeuta ocupacional e

psicologia escolar. Cumpre destacar que é imprescindível que o município coloque em prática as leis que regulamentam a inclusão nacional e estadual, como também a adequação das estruturas físicas, tornando-a mais acessível, capacitação docente e condições de trabalho para que os professores possam fazer um trabalho mais articulado e construam as mediações inclusivas necessárias, junto com a equipe e famílias dos estudantes com TEA.

Nesse seguimento, a fundamentação teórica foi importante nesta pesquisa, por possibilitar uma maior compreensão sobre práticas pedagógicas, análises das singularidades da criança com TEA, considerando também os recursos necessários que garantam a sua inclusão. Destaca-se, a importância do estudo a respeito dos currículos, métodos, recursos e organização nos espaços, observando as leis, resoluções e os diversos documentos que orientam esse processo.

Tendo em vista o desenvolvimento das potencialidades cognitivas, motoras, e sociais das crianças com TEA, acredita-se que as vivências com outras crianças na escola de educação infantil, “[...] se torna benéfico na medida em que representa uma inserção de fato no universo social e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem, permitindo a formação de vínculos estimuladores, o confronto com a diferença e o trabalho com a própria dificuldade”. (BRASIL, 1998, p. 35).

Cientes das fragilidades que o C.E.I do município de Balneário Gaivota/SC apresenta, sugere-se que a equipe de gestão busque assegurar a acessibilidade aos estudantes com TEA, como estratégias de planejamento de forma conjunta, em rede, que atenda a todas as individualidades, diminuindo os impactos que desamparam uma aprendizagem de qualidade.

A relevância da acessibilidade se evidencia, quando a infraestrutura e outros aspectos não são adequados, podendo caracterizar como uma negligência do poder público, entretanto, não se pode desanimar diante disso, uma vez que, a gestão escolar, quando se torna democrática, cria mecanismos que propiciam soluções aos desafios contra a exclusão.

Para finalizar, a inclusão jamais deve ser confundida com segregação e tampouco conduzida como um processo que padronize de forma homogênea as especificidades dos estudantes. Pelo contrário, deve-se ressaltar a diversidade e a heterogeneidade como mola propulsora.

Compreende-se que, mesmo com os avanços nos últimos anos, ainda há muito o que caminhar, para se fazer um planejamento inclusivo, em que os especialistas e familiares possam entender o estudante, como parte fundamental da instituição e não alguém exclusivo do professor de Educação Especial ou auxiliares de ensino.

Para isso, faz-se necessário que gestores educacionais busquem por informações, inovações e outros meios de suporte que disponibilizem ao corpo docente, para mudanças nos planejamentos, com a ideia de que eles sejam compartilhados com todos, visando a construção de um ambiente educacional de caráter democrático, acessível e inclusivo para Todos(as).

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por Amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006. 236 p.

BATISTA, Rosa. **Cotidiano da Educação Infantil: espaço acolhedor de emancipação das crianças**. 2008. Disponível em: <file:///C:/Users/smarc/Downloads/8308-26116-1-PB.pdf>. Acesso realizado em: 20 de jul. 2020

BOSA, Cleonice Alves. **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre (RS), Brasil, 2006.

BRASIL. (Constituição 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Presidência da República. Brasília: DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 12 de abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Ação Social. Coordenadoria Nacional Para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Declaração de Salamanca** e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: MAS/CORDE, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso: 10 de jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. MEC/SEF. Brasília: DF, 1998. Manual, v. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior**. Maio, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ed_basdire.pdf. Acesso em: 12 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004**. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Presidência da República. Brasília, DF, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm. Acesso em: 22 de jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil**. MEC/SEB. Brasília: DF, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/miolo_infraestr.pdf. Acesso em: 21 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Indicadores de Qualidade na Educação Infantil**. MEC/SEB. Brasília: DF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Marcos Políticos-Legais da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC/SEE. Brasília: DF, 2010. Disponível em: <http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/atuacao-e-conteudos-de-apoio/publicacoes/educacao/marcos-politico-legais.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Presidência da República. Brasília: DF, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm#:~:text=98%20da%20Lei%20n%C2%BA%208.112,estabelece%20diretrizes%20para%20sua%20consecu%C3%A7%C3%A3o.. Acesso em: 22 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. MEC/ SEB/DICEI. Brasília: DF, 2013.

CAVALCANTE, F.G. **Pessoas muito especiais: a construção social do portador de deficiência e a reinvenção da família**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.432 p.

CORREIA, Kely da Silva Bógea. **Autismo na Educação Infantil**. 2010. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/t205960.pdf. Acesso em: 02 abr. 2020.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 5ª ed. RJ: Wak Ed., 2014.

DRAGO, Rogério. **Inclusão na educação infantil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

FIALHO, Juliana. **Autismo: A Importância da Intervenção Multidisciplinar**. Portal Comporte-se.2015. Disponível em: <https://www.comportese.com/2015/06/autismo-a-importancia-da-intervencao-multidisciplinar>. Acesso em: 22 de jul. 2020

FREITAS, Patrícia Ramos. **O papel da gestão escolar na inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais**. Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica. (Monografia). Universidade de Brasília. Brasília: DF, 2014. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/9229/1/2014_PatriciaRamosDeFreitas.pdf. Acesso em: 21 jul. 2020.

KUPFER, M. Pré-escola terapêutica Lugar de Vida: um dispositivo para o tratamento de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento. In: MACHADO, A.; SOUZA, M.

(Org.). **Psicologia Escolar**: em busca de novos rumos. 4. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

ORRÚ, Silva. Estér. Os estudos da análise do comportamento e a abordagem histórico-cultural no trabalho educacional com autistas. **Revista Ibero-Americana de Educação**, 2008. 45(3), 1-12. <https://doi.org/10.35362/rie4532120>

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. *In*: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil**: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

SANT'ANA, Izabella Mendes. **Educação Inclusiva**: Concepções de professores e diretores. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a09.pdf>. Acesso em: 08 maio 2020.

SILVA, Maria Odete Emygdio da. Da exclusão a inclusão: concepções e práticas. **Revista Lusófona de Educação**. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n13/13a09.pdf>. Acesso em: 08 maio 2020.

SILVA, W. N.; FREITAS, F. P. M. Atividades de Adaptação Curricular para Crianças Com transtorno do espectro Autista na perspectiva do programa teacch: relato de experiência. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.3, n.2, p. 117-126, jul. dez, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jefferson L. Camargo, São Paulo: Martins Fontes, 2003.