



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,

EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB

RELAÇÕES FAMÍLIA-ESCOLA NA EDUCAÇÃO E NO

DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DE UMA CRIANÇA COM

DIAGNÓSTICO DE SÍNDROME DE ESPECTRO AUTISTA

CATIA NOGUEIRA DA CRUZ

ORIENTADOR(A): PATRÍCIA C. CAMPOS RAMOS

BRASÍLIA/2015



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

CATIA NOGUEIRA DA CRUZ

**RELAÇÕES FAMÍLIA-ESCOLA NA EDUCAÇÃO E NO
DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DE UMA CRIANÇA COM
DIAGNÓSTICO DE SÍNDROME DE ESPECTRO AUTISTA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientador (a): Patrícia C. Campos Ramos

BRASÍLIA/2015

TERMO DE APROVAÇÃO

CATIA NOGUEIRA DA CRUZ

RELAÇÕES FAMÍLIA-ESCOLA NA EDUCAÇÃO E NO DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL DE UMA CRIANÇA COM DIAGNÓSTICO DE SÍNDROME DE ESPECTRO AUTISTA

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em ___/___/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

PATRÍCIA C. CAMPOS RAMOS

DIVA M. ALBUQUERQUE MACIEL (Examinador)

CATIA NOGUEIRA DA CRUZ

BRASÍLIA/2015

“Tenha dúvidas de suas certezas”

(São Tomás de Aquino)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por mais uma etapa concluída em minha jornada evolutiva. Aprendi a compreender melhor nossos irmãos com deficiências e como auxiliá-los da melhor forma possível.

E a Todos os meus colegas de jornada, pela contribuição no meu crescimento intelectual e pessoal.

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que tem por objetivo identificar formas de interação escola-família, perante a inclusão de crianças com deficiência intelectual. A realidade citada foi de uma criança de seis anos com síndrome do espectro autista que cursa o primeiro ano do Ensino Fundamental, em uma escola municipal da cidade de Barretos. Os participantes desse estudo foram: a professora da sala regular, a professora da sala de AEE e a mãe da criança. Foram realizadas entrevistas com gravação de áudio. É consenso entre os participantes a importância do apoio familiar no processo de ensino-aprendizagem e conquista da autonomia de crianças com deficiências intelectuais. Para os participantes deste estudo, o trabalho realizado no lar auxilia o processo de inclusão da criança, facilitando sua interação com os colegas e professores. Através dos dados obtidos foi possível concluir que a família exerce um papel muito importante no desenvolvimento pessoal e intelectual das crianças, a ponto que a possível presença de uma deficiência deixe de ter maior destaque do que as potencialidades, como no caso estudado.

Palavras-Chave: Inclusão, Autonomia, Família, Ensino-aprendizagem.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	9
2.1 TIPOS DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A SÍNDROME DO ESPECTRO AUTISTA	9
2.2 A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA	13
2.3 INTERAÇÕES FAMÍLIA-ESCOLA DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	16
3. OBJETIVOS	19
3.1 OBJETIVO GERAL.....	19
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	19
4. METODOLOGIA.....	20
4.1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA METODOLOGIA	20
4.2- CONTEXTOS DA PESQUISA	20
4.3- PARTICIPANTES	20
4.4 – INSTRUMENTOS E MATERIAIS	20
4.5- PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES.....	21
4.6- PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	22
5. ANALISE DA CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES E DISCUSSÃO	23
Objetivos específicos	25
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS	31
APÊNDICES	33
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A MÃE	33
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS	33
ANEXOS	35
ANEXO A- Carta de Apresentação – Escola (Modelo).....	35
ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo) 	37
ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais (Modelo)	38
ANEXO D – Dicas de Ensino de Temple Grandim	40

1. INTRODUÇÃO

O tema que aqui tratamos visa considerar a influência das relações familiares na aprendizagem de crianças com deficiência intelectual e será dividido em: tipos de deficiência intelectual, sua inclusão na escola e as interações família-escola.

Foi escolhido devido a observações realizadas durante o ano letivo de 2014, na escola onde lecionava, de diferenças de conduta de crianças com deficiência intelectual na escola e suas relações com o convívio familiar. Nestas observações, notei que as crianças que apresentavam uma relação harmônica em família, que tinham pais que sempre participavam das reuniões e eventos promovidos pela escola, pareciam desenvolver uma sociabilidade melhor com os colegas e professores, enquanto crianças com relação desarmônica em casa apresentavam dificuldades de relacionamento adequado com colegas e professores. Notei, também, que crianças com relações harmônicas demonstravam uma maior predisposição a aprender, participavam das atividades propostas e as realizavam de acordo com suas limitações, enquanto os outros não tentavam nem fazer.

Pedro (nome fictício), o aluno em estudo, frequenta a escola em que leciono. Ele me chamou a atenção porque apesar de ser uma criança com diagnóstico da síndrome do espectro autista, é uma criança que tem um bom relacionamento com os colegas, consegue trabalhar atividades em grupo, é carinhoso e gosta de abraçar a professora e participa das atividades propostas em sala de aula.

Essas observações conduziram à importância da presença da família na educação das crianças, principalmente, as com deficiência intelectual.

Embora seja um fato que a família e a escola precisam trabalhar juntas na formação da criança, ainda vemos que existe uma distância entre elas. A escola, muitas vezes, ignora a realidade vivida pelos seus alunos e familiares, dificultando o envolvimento do aluno no espaço acadêmico (SARAIVA, 2013). O propósito desse trabalho é compartilhar dados que sirvam de estímulo para a melhoria da educação de crianças e jovens com deficiência intelectual e, assim, reafirmar essa importância e chamar a atenção de escolas e famílias sobre sua importância na formação acadêmica, moral e na conquista da autonomia dentro de suas possibilidades.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, apresentamos alguns tipos de deficiências intelectuais, suas causas e algumas de suas características; também como a sociedade vem tratando as pessoas deficientes ao longo da história, as evoluções no tratamento até o processo de inclusão que temos atualmente.

Vamos conhecer o método “Sun-Rise”, criado por uma mãe de criança com a síndrome do espectro autista que revolucionou a forma de tratamento dessas crianças, que até aquele momento eram tratadas como incapazes de se interagirem com outras pessoas e ter um processo de aprendizagem satisfatório, de acordo com seu grau de comprometimento.

A família tem um papel importante no processo de ensino-aprendizagem das crianças, que lhe proporciona um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento motor que será muito importante para o desenvolvimento da autonomia com seus cuidados pessoais e posterior ingresso na escola. O processo não é diferente com uma criança com deficiência intelectual, apenas requer cuidados especiais de acordo com suas necessidades. É o que pretendemos demonstrar com este estudo.

2.1 TIPOS DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E A SÍNDROME DO ESPECTRO AUTISTA

Deficiência vem da palavra *deficientia*, do latim, e sugere algo que possua falhas, imperfeições, que não é completo. É o termo usado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica. Diz respeito à biologia da pessoa (OMS, Organização Mundial da Saúde, 2007).

São adotadas hoje como referência para a definição, diagnóstico e classificação da deficiência intelectual (no Brasil e em diversos países), as proposições da Associação Americana de Retardo Mental (American Association on Mental Retardation – AAMR), que atualmente é conhecida como Associação Americana sobre Deficiências Intelectuais e do Desenvolvimento (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities – AAIDD), que conceitua a deficiência intelectual com ênfase em três dimensões: (a) a capacidade da pessoa (obtida por meio de testes psicométricos); (b) o ambiente no qual ela está inserida e; (c) os níveis de suporte necessários (PLETSCH, 2009).

No Brasil, segundo dados do IBGE de 2010, 7,5% da população, na faixa etária de 0 a 14 anos de idade, possui algum tipo de deficiência.

Na avaliação da OMS cerca de 10% da população mundial tem algum tipo de deficiência, sendo físicas ou mentais, múltiplas, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação ou altas habilidades. Segundo a Unicef, as principais causas das deficiências no Brasil são a nutrição inadequada de mães e crianças, doenças infecciosas, acidentes e ocorrências de acontecimentos anormais nas fases pré-natais e pós-natais. Além de problemas sociais que são responsáveis por deficiências como violência, acidentes, baixo nível socioeconômico, falta de conhecimentos, uso de drogas, exclusão e abandono social (HONORA; FRIZANCO, 2008, apud TEEDE, 2012, p. 20).

As pessoas com algum tipo de deficiência podem apresentar dificuldades para realizar as atividades de rotina, tanto no cuidado pessoal quanto na aprendizagem. Até mesmo nas atividades mais comuns elas podem necessitar de auxílio e, muitas vezes, ter atitudes que fazem parecer que elas têm menos idade do que tem realmente.

São vários os fatores que podem levar a uma deficiência intelectual, como fatores genéticos, distúrbios na gestação, problemas durante o parto ou decorrentes de algum acidente sofrido pela pessoa.

Segundo a Associação dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE, 2015, n.p.) as principais causas de deficiência intelectual são:

Pré-natais: Fatores que incidem desde o momento da concepção do bebê até o início do trabalho de parto.

Perinatais: Fatores que incidem do início do trabalho de parto até o 30.º dia de vida do bebê.

Pós-natais: Fatores que incidem do 30.º dia de vida do bebê até o final da adolescência.

Os principais fatores que podem levar à Deficiência Intelectual são as alterações cromossômicas e gênicas, desordens do desenvolvimento embrionário ou outros distúrbios estruturais e funcionais que reduzem a capacidade do cérebro. Dentre elas podemos citar a Síndrome de Down, a Síndrome do X-Frágil, a Síndrome de Prader-Willi, a Síndrome de Angelman, a Síndrome de Williams e Erros Inatos de Metabolismo (Fenilcetonúria, Hipotireoidismo congênito etc.) (APAE, 2015).

A Associação Psiquiátrica Americana incluiu na 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM 5 (APA, 2014) os Transtornos do Espectro Autista, entre as categorias de Transtornos do Neurodesenvolvimento, visando caracterizar pessoas que manifestam dificuldades na comunicação e interação social, além de padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, de maneira persistente e em diferentes contextos.

Crianças com funcionamento cognitivo mais baixo geralmente tendem a ser mudas e isoladas. Em outro nível, a criança pode aceitar passivamente a interação, mas raramente a procura, enquanto em um funcionamento mais alto é possível que a criança se interesse pela interação, mas o faz de modo bizarro (KLIN, 2006, n.p, apud CAMARGO; ROSA, 2009, p.68).

No filme “Meu Filho, Meu Mundo” (JORDAN, 1979), a mãe de Raun percebeu seu comportamento “diferente”, que se caracterizava por ausência total e fixação em brincar com um pratinho, quando resolveram levá-lo ao médico e ele recebeu o diagnóstico da síndrome do espectro autista, apresentando um QI abaixo de 30. Ela se desesperou, pois não havia muito conhecimento a respeito na época - final da década de 60 e início de 70 – quando as crianças eram confinadas em hospitais, onde sofriam vários tipos de testes e eram tratadas sem o devido respeito. Foi então que ela resolveu agir diferente, penetrando em seu mundo e com muito esforço conseguindo refazer sua ligação com o mundo, o tornando uma criança capaz de se relacionar de forma satisfatória com o mundo a sua volta, inclusive, frequentar uma escola regular com bom desempenho educacional.

A inserção de crianças com autismo nas escolas, sobretudo da rede pública, tem sido motivo de discussão ao longo de vários anos, a qual se confunde com a própria história da Educação Especial no Brasil. À educação especificamente voltada para as pessoas com necessidades educacionais especiais foi iniciada institucionalmente a partir da década de 70, com a criação da CENESP e implantação de setores de Educação Especial nas Secretarias Estaduais de Educação Especiais. (SUPLINO, 2007, p.15).

Lutando contra todas as opiniões médicas da época eles provaram que era possível reverter a situação e, com seu exemplo, levaram outros pais a fundarem o Programa “Son-Rise” em 1974, nos Estados Unidos da América, que ensina criar e implementar programas centrados na criança e desenvolvidos dentro do lar. O programa “Son-Rise” acredita que os pais são os maiores aliados da criança, portanto ambos participam das atividades propostas que tem como finalidade propiciar que suas crianças se aperfeiçoem em todas as áreas da aprendizagem, desenvolvimento, comunicação e aquisição de habilidades (SON-RISE, 2015, n.p).

A partir dessa nova concepção, onde se comprovou ser possível estabelecer uma comunicação com essas crianças, a Síndrome do Espectro Autista teve muitos avanços no tratamento. São exemplo de pessoas famosas com a síndrome em diferentes níveis, segundo o site Deficiente Ciente, sem que isso tenha sido um fator limitante em suas vidas, tais como: Bill Gates, diretor da Microsoft e inventor do Windows; a atriz Daryl Hannah; Courtney

Love, atriz e cantora americana; Temple Grandin, Ph.D em ciências animais na Universidade Estadual do Colorado. TEMPLE GRANDIN (2000, n.p, Anexo D), autista, doutora em Biologia, relata:

Muitos autistas são pensadores visuais. Eu penso através de imagens. Não penso através de linguagem. Todos os meus pensamentos são como vídeo tapes passando em minha imaginação. Figuras são a minha primeira linguagem e palavras são a segunda linguagem. Substantivos foram as palavras mais fáceis de aprender, pois eu podia relacionar uma figura às palavras e minha mente.

No meio profissional, é reconhecido que muitas alterações do desenvolvimento infantil podem ser melhor caracterizadas pela categoria *Transtorno do Espectro Autista* (OZONOFF; ROGERS; HENDREN, 2003), tendo em vista a similaridade de suas manifestações de condutas. Por outro lado, os referidos sintomas distribuem-se em um contínuo que se estende de moderado a severo (ARAÚJO, 2000; FRITH, 2008).

No caso de pessoas com Transtorno com Espectro Autista em condições de frequentar a escola regular, a Rede Municipal de Ensino providenciará a contratação de orientadores pedagógicos, com especialização no atendimento de portadores com espectro autista visando. [...] garantir apoio educacional especializado e atenção individualizada, contribuindo para que a pessoa com Transtorno com Espectro Autista acompanhe as atividades realizadas por seus colegas de turma; [...] garantir estrutura (salas adaptadas e/ou com menor número de alunos) de pessoal (mediadores e/ou facilitadores pedagógicos) e de materiais escolares adaptados às necessidades educacionais especiais das pessoas com Transtorno com Espectro Autista. (BRASIL, 2010, Decreto nº 0687, art. 1, 2, 3 e 4).

Além das deficiências citadas acima, há outras. O que pretendemos mostrar com nosso trabalho é que se familiares de crianças com deficiência intelectual não aceitarem seu diagnóstico como sentença de que os filhos serão incapazes de aprender, podem através de um acompanhamento profissional e, acima de tudo com muito amor e dedicação, conseguir que desenvolvam, de acordo com suas limitações, um grau de autonomia satisfatório.

O diagnóstico precoce e o atendimento especializado à criança e à família podem auxiliar no seu processo, aumentando sua capacidade de interação. Quando estimuladas adequadamente, de forma sistemática, podem ter bons resultados, daí a importância da família no processo desde o nascimento.

Bosa (2006) destaca as evidências de que a provisão precoce de educação formal, a partir dos dois aos quatro anos, aliada à integração de todos os profissionais envolvidos, tem obtido bons resultados.

A oportunidade de conviver com crianças da mesma idade, na escola, também estimula sua capacidade de interação com o meio, aumentando suas possibilidades de aprendizagem, esse direito está garantido no art. 58 da Lei n. 12.796, de 04 de abril de 2013.

Segundo Matos (2008), o papel da escola inclusiva é contribuir para a educação para a cidadania, com respeito, justiça e solidariedade, praticar a participação democrática efetiva, ensinar o compromisso com a liberdade, a responsabilidade com os deveres e da luta pelos direitos e, entre alguns outros pontos, praticar o que ensina com todos os envolvidos no processo educativo.

2.2 A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA

Por muito tempo, crianças com algum tipo de deficiência intelectual foram segregadas; no início, eram limitadas ao ambiente familiar, pois, devido ao preconceito, as próprias famílias as mantinham escondidas da sociedade.

A estrutura das sociedades, desde os seus primórdios, sempre inabilitou pessoas com necessidades especiais, marginalizando-as e privando-as de liberdade. Essas pessoas, sem respeito, sem atendimento, sem direitos, sempre foram alvo de atitudes preconceituosas e ações impiedosas. A literatura clássica e a história do homem refletem um pensamento discriminatório, pois, é mais fácil prestar atenção nos impedimentos e nas aparências do que aos potenciais e capacidades de tais pessoas (KELMAN, 2010).

De acordo com (GARCIA, 2011), desde a Idade Antiga, encontramos relatos de segregação e até eliminação das crianças que nasciam com defeitos físicos ou mentais. Na Grécia antiga as crianças deficientes eram abandonadas nas montanhas. Mas em uma mesma época da história podemos encontrar atitudes diferenciadas em relação aos deficientes, enquanto em Esparta, os bebês deficientes eram jogados ao mar; em Atenas, por influência de Aristóteles, os deficientes eram protegidos e amparados pela sociedade e em Roma, tinham permissão para sacrificarem os filhos que nasciam com algum tipo de deficiência.

No Egito, por sua vez, há registros de trabalhos artesanais realizados por cegos e múmias de faraós que apresentavam distrofias e limitações físicas, como Siphah (séc. XIII a.C.) e Amon (séc. XI a.C.).

O advento do Cristianismo contribuiu para uma mudança no modo de ver essas pessoas, pregando o auxílio ao próximo. Mas mesmo dentro da igreja havia controversas e

restrições, ao passo que eram construídos instituições e hospitais para atendê-los, eles não podiam atuar como padres.

Com influência da doutrina Cristã, passou a haver uma tolerância a essas pessoas e uma aceitação caritativa: por serem merecedoras de caridade, deveriam ficar segregadas, recebendo moradia e alimentação. Há uma ambivalência nesse comportamento de uma sociedade que acredita explicar como ligados à “expição de pecados” as causas dos problemas dos excepcionais por isso esses merecem castigos e devem viver confinados. Desse período constam relatos de torturas e promiscuidade, da crueldade, da inquisição, da qual muitas pessoas diferentes do que era considerado normal forma vítimas por conta de concepções fanáticas, mitológicas e tendenciosas (RIBEIRO 2003, p 42).

Por muitos anos essas instituições sofreram com a pobreza e doenças relacionadas à falta de condições sanitárias adequadas.

Entre os séculos XV e XVII, na Europa, com a evolução das ciências, houve uma mudança na visão do ser humano, se libertando das crendices e dogmas da Idade Média. Nos séculos XVI e XVII foram criadas instituições especializadas para atender os deficientes separados dos abrigos e asilos, eles começavam a serem valorizados enquanto seres humanos.

Nos EUA, no século XIX, foi criado o Lar Nacional para Soldados Voluntários Deficientes, para os veteranos de guerra que sofressem algum tipo de mutilação em guerra. Isso fez com que eles dessem atenção específica aos deficientes. A partir daí muitos países começaram a desenvolver programas não somente para os veteranos, mas também as crianças com necessidades especiais (GARCIA, 2011).

No início do século XX, Lev Semionovich Vigotski (1896-1934) desenvolveu teses que mudaram a visão do processo de desenvolvimento intelectual. Militante ativo dos movimentos sociais e políticos da Rússia revolucionária, Vigotski desenvolveu suas teses sobre o desenvolvimento humano tendo como referência central as contribuições do materialismo histórico dialético. Influenciado pelas ideias de Marx, o psicólogo russo compreendeu a especificidade humana a partir de sua gênese social, concebendo a atividade consciente atrelada diretamente às condições culturais e históricas (SILVA, 2015).

A partir daquele tipo de estudos, a criança passou a ser vista como começando seu processo de interação com o ambiente desde bebê, recebendo estímulos da mãe e das pessoas que a rodeiam. Portanto, é muito importante que as mães (ou cuidadores substitutos) de crianças com deficiência intelectual sejam instruídas a estimularem seus filhos ainda bebês, dando a eles o tratamento que dariam se não apresentassem o problema, até que ingressem no ensino regular, que vamos tratar aqui.

Há uma demora em diagnosticar o problema da criança, seja pela baixa renda da família; pela demanda do serviço público, que ocasiona filas de espera muito demoradas ou dificuldade dos especialistas em detectar o problema, o que no final gera uma perda de tempo essencial para essa criança. Sabemos que quanto mais cedo for diagnosticado o problema, melhor será a ação dos profissionais na evolução dessa criança. Assim, a família também pode receber as instruções necessárias para que aja de forma mais correta, e essas crianças não cheguem a prejuízos que dificultem todo o processo educacional e a convivência em sociedade (MENDES, 2006).

Vivemos numa sociedade grafocêntrica, onde a linguagem escrita exerce um grande destaque no que diz respeito à interação do indivíduo com o meio em que vive, por isso, deve fazer parte do contexto da formação do profissional da educação. A escola deve ultrapassar a transmissão do ensino teórico do código alfabético e também, preparar o indivíduo para se tornar um cidadão capaz de entender o mundo que o rodeia (MACIEL, 2010).

Para atingir esses objetivos foram criadas leis que visam garantir o acesso de crianças e jovens com deficiência na escola regular, combatendo a discriminação promovendo sua inclusão e garantindo um ensino para todos. A escola desempenha um papel importante no desenvolvimento de habilidades e competências que visam inserir o indivíduo na sociedade que participa, dando a ele condições de aprendizagem de acordo com suas habilidades e aptidões.

A educação está fundamentada em legislações e marcos filosóficos que a destacam como direito no âmbito internacional: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração da Educação para Todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994); e no âmbito nacional: a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN (1996).

Embora a história da educação inclusiva tenha se iniciado no século XVI, hoje temos garantido o direito de ingresso na escola das crianças com necessidades educacionais especiais, mas isso é suficiente? Ainda temos políticas pedagógicas que não estão adequadas, recursos humanos despreparados para o trabalho e familiares sem o esclarecimento necessário para lidar com seus filhos com algum tipo de limitação. Para mudarmos esse quadro será necessária a revisão da política pedagógica, a formação dos profissionais da educação, instrução de familiares e comunidade garantindo, assim, uma educação de qualidade a essas crianças (MENDES, 2006).

Mendes (2006), ao demonstrar a evolução da educação inclusiva, nos indica que ela foi baseada em históricos de outros países; que há uma necessidade de termos nosso próprio registro histórico, levantando as necessidades e problemas de acordo com nossa realidade.

O trabalho de instrução e socialização das crianças com necessidades especiais visam sua melhor integração na sociedade. A escola exerce um papel importante nesse processo, mas conta com o apoio da família, sem o qual não se obtém resultados satisfatórios, é um processo que deve ser integrado. Com o avanço das tecnologias, medicações e estímulos a essas crianças, atualmente, há registros de grandes conquistas.

Muitas vezes, quando matriculamos uma criança com Síndrome de Down na escola, por exemplo, esperamos com base nas prescrições médicas, que o seu desenvolvimento intelectual apresente perdas em função de aspectos marcados pelas determinações genotípicas. Contudo, algumas pesquisas revelam que essa forma de se posicionar é equivocada, pois o diagnóstico possui limitações e os sujeitos podem romper com as expectativas esperadas, apresentando um desenvolvimento intelectual muito mais avançado do que aquelas indicadas nas avaliações quantitativas (De CARLO, 2001; PADILHA, 2004; CARVALHO, 2006).

2.3 INTERAÇÕES FAMÍLIA-ESCOLA DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

O desenvolvimento das crianças com deficiência é particularmente influenciado pelas suas relações familiares, sobretudo pelo modo como os pais lidam com a deficiência e pelo suporte oferecido à criança (FIAMENGUI-JÚNIOR; MESSA, 2007; ROBBINS *et al.* 2003, apud SILVA; DENSEN, 2014). Crianças com deficiência devem, de acordo com suas possibilidades, ser estimuladas como as crianças que não possuem deficiência, mas em muitos casos isso não ocorre, pois, os pais as superprotegem não deixando que desenvolvam suas habilidades.

Na área de Educação Especial, embora haja consenso na literatura sobre a importância da parceria entre escola e família (DAVIES; GARGIULO, 2002; HALL, 2005; OMOTE, 1980; PANIAGUA, 2004; TURNBULL; TURNBULL, 1997), as evidências têm apontado problemas na efetivação desta parceria. Na prática, ainda não temos uma cooperação efetiva das famílias no processo de educação dos filhos, muitas não comparecem as reuniões escolares por estarem em horário de trabalho e não podem faltar e nem procuram saber se o filho tem atividades de tarefa para dar continuidade no processo em casa, o que é fundamental

no processo ensino-aprendizagem. Se as atividades ficarem restritas ao ambiente escolar, dificilmente a criança irá fixar os conhecimentos.

Por sua vez, a família da criança com deficiência representa o principal microssistema de seu desenvolvimento merecendo, assim, a atenção das políticas públicas, das instituições de atendimento e das escolas, afim de cumprir com eficiência sua função (SILVA, 2011).

Silva; Mendes (2008), por exemplo, concluíram que para termos uma boa parceria entre pais e escola é necessário que haja respeito mútuo, confiança, participação, amabilidade, seriedade, sinceridade e imparcialidade.

O que podemos verificar em nossas escolas de ensino regular, ainda hoje, são profissionais despreparados para lidar com a situação. Além disso, a realidade da sala de aula, com muitos alunos por sala, pode dificultar ao professor da sala regular de atender as necessidades dessa criança, não atingindo assim as expectativas geradas pelos familiares.

O processo de inclusão educacional de alunos com necessidades educacionais especiais tem gerado situações inesperadas. Diante dessa realidade, os docentes sentem-se desafiados quando recebem em suas salas de aulas discentes com diversos tipos de comprometimentos (GLAT; NOGUEIRA, 2002; MIETO, 2010; MENDONÇA, 2013; TELES, 2010 apud SILVA, 2015, p. 1).

Algumas escolas ainda convocam os familiares das crianças na maioria das vezes para resolverem problemas, mas não têm o hábito de convocar para participarem da rotina da escola, conhecer o trabalho realizado, ouvi-los e instruir esses pais em como eles devem auxiliar no processo ensino-aprendizagem de seus filhos. A escola e a família compartilham funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que contribuem e influenciam a formação do cidadão (REGO, 2003). Por isso, é importante que trabalhem juntas, escola e família, para o crescimento e desenvolvimento intelectual da criança.

É preciso que os familiares confiem na escola em que seus filhos estudam, que conheçam os profissionais que vão fazer parte do seu processo de aprendizagem e estabeleçam um vínculo de ajuda mutua entre si. Quanto aos profissionais da escola precisam conhecer esses pais, suas limitações e saber captar a melhor forma de orientá-los para que possam ajudar seus filhos da melhor forma possível.

“Considerando que as redes de apoio são constituídas pela diversidade de interações entre as pessoas, são estas que permitem a construção de repertórios para lidar com as

adversidades e problemas surgidos, possibilitando sua superação com sucesso” (Ferreira; Marturano, 2002 apud DESSEN; POLONIA, 2007, p. 28).

Estudos e pesquisas revelam dificuldades na escolarização do aluno com transtorno mental, particularmente em classes comuns (TEZZARI; BAPTISTA, 2002). A inclusão, garantida na Resolução n. 02, de 11/09/2001, exige um esforço mútuo da escola e da família, para garantir os direitos da criança. É preciso compreender que a aprendizagem não depende apenas das características biológicas, mas de experiências individuais que são resultado das interações sócio-histórico-culturais do indivíduo.

É importante ainda atentar para o fato de que a temática da inclusão em uma sociedade capitalista marcada pela desigualdade social e econômica, na qual a escola está inserida e faz parte, gera muitas tensões e conflitos (MENDONÇA; SILVA, 2014, p. 2).

Nesta perspectiva, a criança ainda tem seu desempenho avaliado isoladamente, sem levar em consideração o meio em que esta relacionada.

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Identificar formas de interação escola-família, perante um estudo de caso de inclusão de uma criança com diagnóstico de síndrome de espectro autista.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Investigar como os familiares de crianças com deficiência intelectual lidam com as limitações de seus filhos e o que fazem para que eles tenham êxito no processo ensino-aprendizagem e conquista de sua autonomia.

Observar como os professores conduzem suas aulas em uma sala com crianças com deficiência intelectual para que todos tenham oportunidade de aprender.

4. METODOLOGIA

4.1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA METODOLOGIA

A escolha pela pesquisa qualitativa está embasada na possibilidade de ressignificação do tema pesquisado, por meio da discussão e avaliação do estado da arte, reconhecendo que o conhecimento está em permanente construção (LÜD; ANDRÉ, 1986). Neste trabalho, queremos demonstrar, por meio de um estudo de caso de uma criança com diagnóstico de síndrome de espectro autista, a importância do apoio da família de crianças com deficiências intelectuais em seu processo de ensino-aprendizagem.

4.2- CONTEXTOS DA PESQUISA

Os dados foram obtidos em uma sala de 1º ano, com uma criança de seis anos com síndrome do espectro autista, de uma Escola Municipal, na cidade de Barretos, que atende crianças do Ciclo I do Ensino Fundamental (pré-escola e séries iniciais de 1º ao 5º ano, com crianças na faixa etária de 5 a 11 anos), e funciona nos turnos matutino e vespertino, com foco na inclusão. Foram realizadas entrevistas com a mãe e professoras de sala regular e de sala de AEE. O aluno foi observado em sala de aula e fora dela, assim como a relação entre os contextos participantes (família e escola), focando nas possíveis dificuldades de adaptação de uma criança com a síndrome do espectro autista, no ambiente escolar.

4.3- PARTICIPANTES

Participaram do processo a professora da sala regular, a professora da sala de AEE, a mãe do aluno e o próprio aluno que demos o nome fictício de Pedro (uma criança de seis anos estudante do 1º ano do Ciclo I do Ensino Fundamental, com diagnóstico de síndrome do espectro autista), que autorizou a observação da criança em sala de aula e durante o intervalo de recreio.

4.4 – INSTRUMENTOS E MATERIAIS

Foram utilizados três instrumentos:

- a) Roteiros de entrevistas, realizadas com cada um dos participantes individualmente, tendo sido gravadas e tendo como objetivo verificar as relações familiares e escolares da criança;
- b) Questionário com questões relativas à dinâmica familiar, elaborado com a finalidade de obter informações relevantes a nossa pesquisa;
- c) Observação da criança em sala de aula, suas relações com a professora e com os colegas de sala e durante o intervalo de recreio.

Os roteiros estão especificados nos apêndices e anexos no final deste trabalho.

A entrevista com o familiar, cujo roteiro se encontra em anexo – no caso, a mãe – tinha por objetivo levantar dados sobre a convivência familiar e sua participação na vida escolar da criança. As observações do aluno, em sala de aula e durante o recreio, objetivavam verificar seu comportamento e desempenho nas atividades propostas em sala de aula, bem como suas interações com os colegas e a professora.

Foram utilizados os seguintes materiais:

- Gravador,
- Papel sulfite,
- Canetas,
- Lápis,
- Pranchetas,
- Computador,
- Tonner,
- CD,
- Impressora.

4.5- PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES

Após conversa com as professoras da sala de AEE e da sala regular, onde foi explicado a respeito da pesquisa sobre a influência das relações família-escola na educação de uma criança com deficiência intelectual, houve consentimento para os procedimentos necessários.

O contato com a mãe ocorreu através de uma solicitação para que comparecesse a escola, onde lhe foi explicado o motivo da reunião e ela se prontificou a ajudar na pesquisa.

4.6- PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

As entrevistas foram transcritas na íntegra e, posteriormente, houve uma categorização dos temas abordados, de acordo com os objetivos propostos para este estudo. Os temas foram: a composição e dinâmica familiar, a rotina da criança em casa e na escola, sua interação com os colegas e professores, sua autonomia para a realização das tarefas propostas, em casa e na escola e como a família colaborava para que a criança se desenvolvesse, respeitando suas limitações.

5. ANALISE DA CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES E DISCUSSÃO

Objetivos	Resultados		
Objetivo geral	Educadora sala de AEE	Educadora da sala regular	Familiares
<p>Identificar quais as formas de interação escola-família perante a inclusão de crianças com deficiência intelectual.</p>	<p>Para a educadora, quando questionada quem participa da vida escolar de Pedro disse que era a mãe, conforme relatado:</p> <p><i>Bom, geralmente quem participa da vida escolar dele é a mãe, e ela participa, e ela é bem participativa, ela vem a escola toda vez que solicitava, ela vem nas reuniões, geralmente quando a gente precisa dela por algum motivo, a gente liga ela vem a escola, participa bem ativa, uma participação bem ativa.</i></p> <p>Geralmente a mãe é convidada a ir às reuniões para entrega do boletim escolar, mas também quando ele apresenta algum sintoma físico, como algum tipo de dor.</p>	<p>A educadora da sala regular concorda com a da sala de AEE, quanto a participação ativa da mãe no desenvolvimento cognitivo do filho:</p> <p><i>Então a mãe né, a gente tem mais contato com a mãe, eu só conheço a mãe. A mãe vem na reunião de pais, como ela participou agora e no portão sempre a mãe que vem, conversa com a cuidadora e pergunta como que tá né, se esta tudo bem, o contato maior é com a cuidadora que fica do lado dele, né.</i></p>	<p>Quem compõe a família:</p> <p><i>A gente somos em quatro, é eu, a mãe né, Pedro, meu marido que é o pai e tem um afilhado meu que mora com a gente, de 16 anos.</i></p> <p>A mãe é muito presente na vida do filho, assim como o pai e afilhado dela que mora junto.</p>

	<p>Quem o auxilia com os deveres da escola levados para serem feitos em casa:</p> <p><i>Antes do projeto, no começo do ano não tinha o projeto então era a mãe, a mãe auxiliava ele na tarefa, agora é o projeto (ambiente extraescolar onde a criança realiza atividades físicas e educacionais, dentre elas a tarefa), as professoras do projeto que auxilia nas tarefas de casa, os deveres de casa.</i></p>	<p>Quem o auxilia com os deveres da escola levados para serem feitos em casa:</p> <p><i>A mãe também, a mãe que ajuda.</i></p> <p>Opinião sobre a escola satisfazer as expectativas quanto ao aprendizado de Pedro:</p> <p><i>Assim, o fato da inclusão eu acredito que esta sendo bom para ele, que ele se socializa bem e esta assim essa inclusão esta fazendo bem, ele esta conseguindo progredir no ritmo dele, mas esta indo e tem o apoio também que é o AEE. Ele participa do AEE, que é um diferencial que é uma aula voltada especialmente para ele, com a dificuldade dele, só com ele aquele momento que é importante para ele, então eu acredito que sim, que esta caminhando bem.</i></p>	<p>Quando questionada sobre quem o auxiliava nas atividades realizadas em casa, a mãe respondeu: “<i>Eu e meu marido.</i>”</p> <p>Como é a rotina de Pedro em casa e autonomia para realizar algumas tarefas:</p> <p><i>Tem sim, para a alimentação, quando ele está com fome ele vai a geladeira e pega alguma coisa, para assistir televisão ele mesmo vai e liga a televisão para assistir, procura o canal que ele quer, sabe escolher o que ele quer assistir. Só para banho que tem que ficar falando:</i></p> <p><i>- Vai tomar banho, trocar de roupa tem que ficar insistindo.</i></p> <p>(se toma banho sozinho)</p> <p><i>Não, eu deixo ele fazer sozinho só que ele não faz corretamente, eu deixo para ele ir aprendendo, mas eu tenho que pegar e dar banho porque senão fica sujeira para trás.</i></p> <p>(quem auxilia em atividades que não demonstra autonomia)</p> <p><i>Eu e meu marido.</i></p>
--	--	---	--

<p>Objetivos específicos</p> <p>Como os familiares de crianças com deficiência intelectual lidam com as limitações de seus filhos e o que fazem para que eles tenham êxito no processo ensino-aprendizagem e conquista de sua autonomia.</p>	<p>Segundo a professora:</p> <p><i>O Pedro é uma criança que tem a síndrome do espectro autista, ele é uma criança muito inteligente que realiza as atividades que a gente propõe para ele com bastante facilidade, porem as que ele conheça, as que ele não conheça ai ele já não gosta muito, fica até um pouco agressivo.</i></p> <p>Ele tem dificuldade com o novo:</p> <p><i>Com o novo, ele tem bastante dificuldade com o novo. Hoje ele trabalha com bastante autonomia. Hoje ele consegue ter autonomia, falar o que ele quer, o que ele pensa. Antes no começo do atendimento ele não falava, hoje pergunta para ele os sentimentos dele, o que acontece na vidinha dele, então a realidade dele está bem avançada porem ele tem dificuldade na linguagem, ele troca bastantes letras ainda.</i></p>	<p>Segundo a professora:</p> <p><i>Ele é uma criança bem concentrada, tudo que a gente fala ele foca, ele presta atenção, ele tem vontade de aprender. Se ele não consegue fazer ele te chama, pergunta como que é, ele fica ali naquilo até ele conseguir. Ai se acaso ele não conseguir ele fica um pouquinho nervoso né, ai ele fica nervoso, emburra as vezes, mas é, ou senão se ele recebe um não também, ó se falar pode fazer isso e não agora não, ele emburra também um pouquinho, mas assim nada que assim fisicamente agredir até hoje nada disso.</i></p>	
---	---	--	--

Participação das famílias de crianças com dificuldade de aprendizado e disciplina:

É difícil, muitas vezes não comparecem as reuniões marcadas e quando vem, após uma conversa com eles constatamos que as crianças são ótimas em relação aos pais e sua realidade familiar.

De acordo com Kelman (2010), por muito tempo, o homem discriminou as pessoas com necessidades especiais sem levar em consideração seus potenciais e capacidades, Pedro é um exemplo de que devemos, sim, reconhecer as potencialidades, oferecendo-lhes oportunidades de aprendizagem e estimular seu crescimento pessoal. Ele responde bem aos estímulos e tem muita vontade de aprender como pudemos verificar nos relatos tanto da mãe *“Ele gosta da escola...”*, como das professoras *“Ele é uma criança bem concentrada, tudo que a gente fala ele foca, ele presta atenção, ele tem vontade de aprender.”*

No entanto, conforme a descrição de autismo da Associação Psiquiátrica Americana, pudemos constatar que o autismo de Pedro, considerado leve, pode conduzir a dificuldades com atividades novas e em aceitar desafios que exijam um grau de conhecimento maior. No entanto, como foi relatado pela professora da sala de AEE, *“...ele é uma criança muito inteligente que realiza as atividades que a gente propõe para ele com bastante facilidade, porem as que ele conheça, as que ele não conheça ai ele já não gosta muito, fica até um pouco agressivo.”*

Segundo os estudos de Vigotski e seus sucessores, sobre o desenvolvimento humano a partir das contribuições de sua gênese social, cultural e histórica verificamos que as condições como essa criança é educada, dos estímulos recebidos em casa desde bebê é muito importante. Pedro é estimulado pela família a conquistar sua autonomia nas atividades domésticas conforme relatado pela mãe quanto a aprender a tomar banho: *“Não, eu deixo ele fazer sozinho só que ele não faz corretamente, eu deixo para ele ir aprendendo, mas eu tenho que pegar e dar banho porque senão fica sujeira para trás”* e na escola, *“Se ele não consegue fazer ele te chama, pergunta como que é, ele fica ali naquilo até ele conseguir”* o que parece estar contribuindo para que ele seja um aluno dedicado, que se empenha em realizar as atividades propostas em sala e sempre questionar quando não esta entendendo conforme relatado pela professora da sala regular, conforme a:

“zona de desenvolvimento proximal, definida como a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por meio da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VIGOTSKI, 1994, p. 112).

O desenvolvimento das crianças com deficiência é particularmente influenciado pelas suas relações familiares, sobretudo pelo modo como os pais lidam com a deficiência e pelo

suporte oferecido à criança (FIAMENGUI-JÚNIOR; MESSA, 2007; ROBBINS *et al.* 2003, apud SILVA; DENSEN, 2014).

Essa afirmação é bem clara quando estudamos o caso de Pedro, uma criança que se relaciona bem com seus colegas “*Dentro da sala de aula ele tem bastantes colegas...*”, professores “*...ele é uma criança muito inteligente que realiza as atividades que a gente propõe para ele com bastante facilidade...*” e colaboradores da escola, tem muita vontade de aprender e dentro de suas limitações consegue adquirir avanços de aprendizagem.

Como professora de laboratório de ciências, ministro uma aula semanal na sala do Pedro. Nas observações com a criança, notamos que em atividades práticas (experimentos), Pedro apresentou facilidade na execução dos desafios propostos, obtendo resultados satisfatórios e quando questionado sobre o que havia aprendido com o experimento demonstrava que havia compreendido os objetivos da aula.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos deste trabalho foram identificar as formas de interação escola-família perante a inclusão de crianças com deficiência intelectual. Como os familiares lidam com a situação e o que fazem para que tenham êxito no processo ensino-aprendizagem e conquista de sua autonomia. Verificando como os professores conduzem suas aulas em uma sala com crianças com deficiência intelectual para que todos tenham oportunidade de aprender.

No entanto este trabalho não deve ter caráter conclusivo, uma vez que realizamos um estudo de caso, podendo haver outros estudos com outros níveis de análise e um maior número de participantes.

É visível a importância da família nos processos de aprendizagem e conquista da autonomia por parte da criança, como mostra os relatos das professoras entrevistadas. Embora a escola acolha essas crianças auxiliando em seu desenvolvimento intelectual, se elas não estiverem receptivas aos estímulos dados o processo de aprendizagem pode se tornar mais lento ao passo que se a criança tiver o estímulo por parte dos familiares, este processo pode ser mais satisfatório.

A parceria dos pais tem sido enfatizada por muitos estudiosos, seja na construção de um ambiente estruturado e de aceitação entre os membros do núcleo familiar, seja como parceiros nas intervenções (DYRBJERG; HENDREN, 2003; LAMPREIA, 2004; MOORE, 2005; OZONOFF; ROGERS; VEDEL, 2007).

A superproteção e permissividade dos pais influenciam diretamente no comportamento e aprendizagem da criança na escola, que podem ser insatisfatórias não devido a deficiência, mas sim reflexo do comportamento da família. O modo como essa criança se relaciona com os pais, irmãos e familiares próximos vai ter um reflexo em sua formação, que pode ser positivo ou negativo.

Apesar de muitos fatores estressores na vida das famílias com membros autistas, as estratégias de enfrentamento e empoderamento são o foco de intervenções atualmente recomendadas. Programas e ações que levam em conta as habilidades para o enfrentamento do estresse estão em consonância com modelos baseados nas competências da família, utilizando estratégias que valorizam e mobilizam emoções e habilidades positivas e promovem resiliência (ARAÚJO, 2004; DESSEN; SILVA, 2004; WILLIAMS; AIELLO, 2004, apud CARVALHO, 2014).

Concluimos que, nas opiniões dos participantes, a presença da família influencia positivamente no processo de ensino-aprendizagem da criança, principalmente de crianças que apresentam deficiências intelectuais. Além disso, conforme relato da mãe, a cuidadora participa muito da vida escolar de seu filho: “*Ele fica com uma cuidadora...*”, sendo assim,

em estudos futuros, também é importante estudar o papel da cuidadora para a inclusão efetiva de uma criança com necessidades educacionais especiais.

Atualmente, temos adultos com vários tipos de necessidades especiais que são capazes de se realizarem profissionalmente, em várias áreas de atuação no mercado de trabalho, com nível superior de ensino. Isso só foi possível devido à luta de muitos, às mudanças de atitude por parte dos governantes em abrir espaço para sua inclusão e mudança de mentalidade das pessoas. Ainda é preciso que haja muitas mudanças para a melhoria do processo inclusivo, mas com os exemplos já conquistados podemos constatar que estamos no caminho certo, alcançamos várias vitórias. Elas só poderão ser alcançadas com mais estudos na área inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANGELUCCI, Carla Biancha. **Inclusão nada especial:** Apropriações da política de inclusão de pessoas com necessidades especiais na rede pública de educação fundamental do estado de São Paulo. 2002. 171 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002.

ANDRADA, Edla Grisard. **Família, Escola e a Dificuldade de Aprendizagem: Intervindo Sistemáticamente.** Psicologia Escolar e Educacional, 2003 Volume 7 Número 2 171-178.

APAE. Deficiência Intelectual. Disponível em <http://www.apaesp.org.br/SobreADeficienciaIntelectual/Paginas/O-que-e.aspx>. Acesso em: set. 2015.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. **Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Revisão Crítica da Literatura.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Psicologia & Sociedade; 21 (1): 65-74, 2009.

CARVALHO, Erenice Natalia Soares. **Transtorno do Espectro Autista.** Cap. 11.

CHRISTOVAM, Ana Carolina Camargo; CIA, Fabiana. **O Envolvimento Parental na Visão de Pais e Professores de Alunos com Necessidades Educacionais Especiais.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 19, n. 4, p. 563-582, Out.-Dez., 2013.

DEFICIENTE CIENTE. Disponível em

<http://www.deficienteciente.com.br/2011/04/autistas-famosos-e-surpreendentes.html>. Acesso em: set. 2015.

FALKENBACH, Atos Prinz; DREXSLER, Greice; WERLER, Verônica. **A relação mãe/criança com deficiência: sentimentos e experiências.** Ciênc. Saúde coletiva, Dez 2008, vol. 13, supl. 2, p. 2065-2073.

GARCIA, Vinícius Gaspar. **As pessoas com deficiência na historia do mundo.** Disponível em <http://www.bengalalegal.com/pcd-mundial>. Acesso em: nov. 2015.

JOLY, Maria Cristina Rodrigues Azevedo; DIAS, Anelise Silva, MARINI, Janete Aparecida da Silva. **Avaliação da agressividade na família e escola de ensino fundamental.** Psico-USF, v. 14, n. 1, p. 83-93, jan./abr. 2009.

LIMA, TÂNIA DE SOUZA. **A Participação das Famílias na Inclusão Educacional de Alunos NEE sem Diagnostico.** UnB, 2011.

MARCONDES, Keila Hellen Barbato; SIGOLO, Silvia Regina Ricco Lucato. **Comunicação e Envolvimento: Possibilidades de Interconexões entre Família-escola?** Paidéia jan.-abr. 2012, Vol. 22, No. 51, 91-99.

MATOS, Maria Almerinda de Souza; BRAGA, Gisella Vieira. **Um Estudo Sobre a Inclusão do Educando Autista em Escola Regular no Município de Manaus.** UFAM-NEPPD.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A Radicalização do Debate Sobre Inclusão Escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p.387-405, set/dez. 2006.

PASQUALE, Giovanna Di; MASELLI, Marina. **Pessoas com Deficiência e Escola: principais mudanças na experiência italiana.** Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 707-724, jul./set. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade>. Acesso em: set. 2015.

SARAIVA, Lisiane Alvim; WAGNER, Adriana. **A Relação Família-Escola sob a ótica de Professores e Pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental.** Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.21, n. 81, p. 739-772, out./dez. 2013.

SILVA, Aline Maira; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Família de Crianças Com Deficiência e Profissionais: Componentes da Parceria Colaborativa na Escola.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, Mai.-Ago. 2008, v.14, n.2, p.217-234.

SILVA, Simone Cerqueira; DESSEN, Maria Auxiliadora. **Relações Familiares na Perspectiva de Pais, Irmãos e Crianças com Deficiência.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 3, p. 421-434, Jul.-Set., 2014.

TÉDDE, Samantha. **Crianças com deficiência Intelectual: A Aprendizagem e a Inclusão.** Americana, 2012. Disponível em http://unisal.br/wp-content/uploads/2013/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Samanta-T%C3%A9dde.pdf. Acesso em: set. 2015.

THE SUN-RISE PROGRAM. Disponível em http://www.autismtreatmentcenter.org/contents/languages/portuguese_version.php. Acesso em set. 2015.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmen; JÚNIOR, Roberto dos Santos Bartholo. **O professor e o ato de ensinar.** Cadernos de pesquisa, v.35, n.126, p.689-698, set/dez. 2005.

VENTURINI, Angela Maria; SANTIAGO, Mylene Cristina. **Dimensões de Inclusão em Educação: O Desafio de Garantir o Direito à Aprendizagem e à Participação.** Seminário Internacional Inclusão em Educação. Maio de 2013. Rio de Janeiro.

Filme: **Meu Filho, Meu Mundo (Son-Rise: a Miracle of Love).** Glenn Jordan, 1979.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A MÃE

Inicialmente serão propostas as questões abaixo e dependendo das respostas poderemos ampliar o questionamento.

A – Pedro e a família

- Quem compõe a família de vocês?
- Como é a rotina de Pedro em casa? Em sua opinião ele tem autonomia para realizar algumas tarefas? Quais?
- E nas atividades que ele ainda não demonstra ter autonomia, quem o auxilia?

B – Pedro e a escola

- O que ele conta sobre a escola, os professores e os colegas de sala? E a escola, os professores e os colegas o que falam dele?
- Ele tem autonomia na escola? Em que?
- E nas atividades que ele não demonstra ter autonomia, lá na escola quem o auxilia?

C - A família e a escola

- Em que situações a família participa da vida escolar de Pedro? Quem vai?
- Quem o auxilia com os deveres da escola levados para serem feitos em casa?
- Em sua opinião, a escola está satisfazendo as expectativas quanto ao aprendizado de Pedro? Poderia melhorar em algum aspecto?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Vamos iniciar solicitando que as professoras descrevam Pedro, a entrevista será conduzida de acordo com a resposta obtida.

Apos realizarei as mesmas questões feitas a mãe para posterior comparação das respostas.

- Em que situações a família participa da vida escolar de Pedro? Quem vai?
- Quem o auxilia com os deveres da escola levados para serem feitos em casa?
- Em sua opinião, a escola está satisfazendo as expectativas quanto ao

aprendizado de Pedro? Poderia melhorar em algum aspecto?

ANEXOS

ANEXO A- Carta de Apresentação – Escola (Modelo)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a)

Escola....

Assunto: **Observação de um estudante com síndrome do espectro autista no contexto escolar**

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 2ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, coordenado pela professora Drª Diva Albuquerque Maciel. É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de atividades de observação da prática escolar sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. O estudante poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que as identificações do estudante, da escola e dos professores não serão divulgadas em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico [.....](#). Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Estudante do curso em EsDH _ UAB – UnB

Sim, autorizo a participação do estudante _____, ano de escolaridade _____, professora regente _____ para este estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail(opcional): _____

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)**Universidade de Brasília****Instituto de Psicologia****Coordenação dos Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu****Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
Inclusão Escolar****CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

Eu, _____, inscrito no CPF sob o nº _____ e no RG n.º _____, residente e domiciliado _____ à (endereço) _____, autorizo o(a) Sr(a) _____ inscrito no CPF sob o nº _____ e no RG n.º _____ realizar uma entrevista por vídeo ou áudio, sobre o processo de inclusão de um estudante com necessidades educacionais especiais (com deficiência ou altas habilidades/superdotação) para o estudo e aprofundamento das temáticas discutidas no Módulo VI (Processos de ensino-aprendizagem – Parte II – Construindo e Organizando Contextos de Ensino-Aprendizagem Inclusivos – Reflexões sobre a diferença) do Curso: Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar . O vídeo ou áudio serão exclusivamente utilizados para este fim.

_____, _____ de _____ de 2015.

Assinatura do Professor(a) Entrevistado(a)

Assinatura do aluno(a) do curso EsDH

ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais (Modelo)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou estudante do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **o processo de inclusão de um estudante com deficiência, Transtorno Espectro Autista ou Altas Habilidades/Superdotação no contexto educacional**. Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam na atividade de observação _____ (RELACIONAR O QUE SERÁ FEITO: POR EXEMPLO gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs , INCLUSÃO, ETC e, ainda, entrevistas (gravadas em áudio) com os professores no intuito de identificar os processos de aprendizagem do estudante surdo.). Para isso, solicito sua autorização para que seu(sua) filho(a) participe do estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Seu(sua) filho(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação de seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico [.....](#). Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Estudante do curso em EsDH _ UAB – UnB

Sim, autorizo a participação de meu(minha) filho(a) _____
neste estudo.

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional): _____

Local e Data:

ANEXO D – Dicas de Ensino de Temple Grandin

Autora: Temple Grandin – PhD.

<http://www.autism.org/temple/tips.html>

*traduzido por Kathia (Delegada Regional e funcionária da APAE (Betim-MG)

Disponível em <http://www.autismoevida.org.br/p/inclusao.html>. Acesso em nov. 2015.

Bons professores me ajudaram a atingir o sucesso. Eu estava pronta para superar o autismo porque tive bons professores.

Na idade de dois anos e meio, fui colocada num berçário estruturado com professores experientes.

Desde a idade de muito cedo, fui ensinada a ter boas maneiras e a me comportar à mesa do jantar.

Crianças com autismo precisam ter o dia estruturado e professores que saibam ser firmes, mas humanos.

1 - Muitas pessoas com autismo são pensadores visuais. Eu penso por imagens. Não penso por linguagem. Todos os meus pensamentos são como vídeo-tapes correndo em minha imaginação. Imagens são minha primeira linguagem.

Os substantivos foram as palavras mais fáceis de aprender, porque eu podia formar uma imagem em minha mente .

Para aprender palavras como "embaixo" e "em cima", o professor podia mostrá-las para a criança. Por exemplo: Pegava o avião de brinquedo e dizia: "em cima", enquanto fazia o avião levantar da cadeira.

2 - Deve-se evitar séries de instruções verbais longas. Pessoas com autismo têm problemas de lembrar sequências. Se a criança sabe ler, escreva as instruções no papel. Sou inábil em lembrar sequências. Se pergunto a localização de um posto de gasolina, posso lembrar apenas três passos. Localização com mais de três instruções têm que ser escritas. Ainda tenho dificuldade de lembrar números de telefones, porque não posso formar uma imagem em minha mente.

3 - Muitas crianças com autismo são bons desenhistas, artistas e programadores de computador. Estes tipos de talento poderiam ser encorajados. Acho que há necessidade de dar mais ênfase no desenvolvimento dos talentos das crianças.

4 - Muitas crianças autistas tem fixação em um assunto, como trens ou mapas. A melhor forma de trabalhar com essas fixações é usá-las como motivos de trabalhos escolares. Ex.: se uma criança gosta de trens, então use trens para ensiná-la a ler e fazer cálculos. Leia um livro sobre trens e faça problemas matemáticos com trens. Por exemplo: Calcule a distância que um trem percorre para ir de Nova York a Washington.

5 - Use métodos visuais concretos para ensinar números e conceitos. Meus pais me deram um brinquedo matemático que me ajudou a aprender números. Ele consistia em um jogo de blocos que tinha comprimentos diferentes e cores diferentes para os números de um a dez. Com isto, aprendi a adicionar e subtrair. Para aprender frações, meu professor tinha uma maçã de madeira cortada em quatro partes e uma pêra cortada ao meio. A partir daí, aprendi o conceito de quatro e metades.

6 - Eu tinha a pior letra da minha classe. Muitas crianças autistas têm problemas com controle motor de suas mãos. Letra bonita é algumas vezes muito difícil. Isto pode frustrar totalmente a criança. Para reduzir a frustração e ajudar a criança a adquirir escrita, deixe-a digitar no computador. Datilografar é, às vezes, muito mais fácil.

7 - Algumas crianças autistas aprenderão a ler mais facilmente por métodos fônicos, e outras aprenderão com a memorização das palavras. Aprendi pelo método fônico.

8 - Quando era criança, sons altos como o da campainha da escola, feriam os meus ouvidos como uma broca de dentista fere um nervo. Crianças com autismo precisam ser protegidas de sons que lhes ferem os ouvidos. Os sons que me causaram os maiores problemas são: campainhas de escola, zumbidos no quadro de pontuação dos ginásios, som de cadeiras se arrastando pelo chão. Em muitos casos a criança estará pronta para tolerar o sino ou zumbido se ele for abafado simplesmente pelo recheio de um tecido, papel ou um tipo de cadarço ou cordão. O arrastar de cadeiras pode ser silenciado com colocação de borrachas de tênis ou carpetes. A criança pode temer uma determinada sala, porque tem medo que de repente possa ser submetida ao agudo do microfone vindo do sistema amplificador. O medo de um som horrível pode causar péssimo comportamento.

9 - Algumas pessoas autistas são importunadas por distrações visuais ou luzes fluorescentes. Elas podem ver a pulsação do ciclo 60 Hz de eletricidade. Para evitar este problema, coloque a carteira da criança perto da janela ou tente evitar usar luzes fluorescentes. Se as luzes não podem ser evitadas, use as lâmpadas mais novas que você puder conseguir. Lâmpadas mais novas tremem menos.

10 - Algumas crianças autistas hiperativas que atormentam todo o tempo, serão por vezes acalmadas se forem vestidas com um colete com enchimento. A pressão da roupa ajuda a acalmar o sistema nervoso. Eu fui grandemente acalmada por pressão. Para melhores resultados, a roupa poderia ser vestida por vinte minutos e então retirada por alguns minutos. Isto previne o sistema nervoso de se adaptar a ela.

“Ensinar” a criança a ser abraçada pode ser uma alternativa – e abraçá-la com suavidade, de forma a que ela não se sinta sufocada. (nota de Argemiro).

11 - Algumas pessoas com autismo em particular, responderão melhor e terão melhorado o contato visual e a fala se o professor interagir com elas enquanto estiverem nadando ou rolando em uma esteira. A introdução sensorial pelo balanço ou a pressão de esteira algumas vezes ajuda a melhorar a fala. O balanço pode ser feito como um jogo divertido. Ele NUNCA deve ser forçado.

12 - Algumas crianças e adultos podem cantar melhor que falar. Podem responder melhor se as palavras forem cantadas para eles. Algumas crianças com extrema sensibilidade sonora responderão melhor se o professor falar com elas em um leve sussurro.

13 - Algumas crianças e adultos não-verbais podem não processar estímulos visuais e auditivos ao mesmo tempo. Elas são monocanais, não podem ver ou ouvir ao mesmo tempo, e não podem ser chamadas a ver e ouvir ao mesmo tempo. A elas poderá ser dada ou uma tarefa auditiva ou uma tarefa visual. Seu sistema nervoso imaturo não está apto a processar simultaneamente estímulos visuais e auditivos.

14 - Em crianças não-verbais mais velhas e adultos, o tato é algumas vezes seu senso mais confiável. Às vezes é muito mais fácil para elas sentir. Letras podem ser ensinadas ao deixá-las tatear letras plásticas.

Elas podem aprender seu itinerário (rotina) diário, sentindo objetos alguns minutos antes da atividade programada. Por exemplo: 15 minutos antes do almoço, dê a elas uma colher para segurar. Alguns minutos antes de sair de carro, deixe-a pegar um carrinho de brinquedo.