

**Discente com autismo na sala de aula regular: o que fazer?**

**Students with autism in the regular classroom: what to do?**

**Josenildo Pereira da Silva**

Secretaria Municipal de Educação do Natal, Brasil

E-mail: josenildopsilva@gmail.com

**Petrônio José da Silva**

Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal, Brasil

E-mail: pjsgomes91@gmail.com

Recebido: 11/09/2016 – Aceito: 01/10/2016

**Resumo**

Os discentes fazem parte do importante universo de atores do espaço escolar. Espaço de direito, independente das ações de aprender, ensinar, compartilhar conhecimento, informações. O objetivo desse trabalho é discorrer sobre um discente com Transtorno do Espectro Autista-TEA, matriculado na escola pública. Acreditamos na capacidade de aprendizagem através da dedicação, do esforço; mas também, quando motivado, incentivado, apoiado. Investigamos suas necessidades acadêmicas através da observação e revisamos a literatura especializada sobre os possíveis recursos a serem utilizados. As evidências mostram a importância da participação familiar no desenvolvimento da criança, a sensibilidade para observarmos as minúcias comportamentais, as interações com os pares, dando significado às suas vivências, através da educação inclusiva. De um lado, a escola tem articulado suas ações pontuais; de outro, a família tem renegado as orientações fornecidas, esquecendo as necessidades discentes e as recomendações da legislação no que tange ao dever da família.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista. Sala de aula regular. Educação Inclusiva.

**Abstract**

The students are part of the important world of school space actors. Right space, regardless of the actions to learn, teach, share knowledge, information. The aim of this paper is to discuss a student with Autistic Disorder Spectrum-TEA, enrolled in public school. We believe in learning ability through dedication, effort; but also, when motivated, encouraged, supported.

We investigate their academic needs through observation and review the literature on the possible resources to be used. Evidence shows the importance of family involvement in children's development, sensitivity to observe behavioral minutiae, interactions with peers, giving meaning to their experiences through inclusive education. On the one hand, the school has articulated its specific actions; the other, the family has disowned the guidelines, forgetting the students needs and legislation recommendations with regard to family duty.

**Keywords:** Disorder Autistic Spectrum. regular classroom. Inclusive education.

## **1. Introdução**

A atenção a todos que fazem a comunidade escolar é essencial para o desenvolvimento do trabalho pedagógico. Acreditamos que não há argumentos para privilegiar algumas pessoas em detrimento de outras. Todas merecem ser tratadas como seres humanos, ou seja, com atenção, respeito, dedicação e troca de experiência independente da diversidade da turma, das habilidades e/ou das especificidades pessoais. O estudo é fruto de uma experiência prática, vivenciada na realidade de uma escola pública do município de Natal-RN e propõe discutir, de forma breve, sobre a realidade de um discente com Transtorno do Espectro Autista-TEA matriculado numa turma de 3º ano do ensino fundamental no ano letivo de 2015. Concordamos com Fernandes e Viana (2009, p. 307) quando afirmam que a “sala de aula necessita se consolidar, então, como espaço para a identificação e progresso das diversas habilidades humanas”. Acreditamos na capacidade de aprendizagem daquela pessoa que, por um lado, quer aprender, busca a escola para desenvolver a aprendizagem, aumentar o conhecimento, faz um enorme esforço, com dedicação; por outro, recebe motivação, incentivo, apoio, atenção para com as atividades acadêmicas. Para isso, devemos “considerar a multiplicidade de situações em que a inteligência se manifesta, de acordo com as necessidades básicas do estudante, para seu aperfeiçoamento enquanto ser humano integral” (FERNANDES E VIANA, 2009, p. 307).

Com relação à noção de autismo, Lampreia (2003, p. 57) afirma que,

tem sofrido uma série de mudanças ao longo do tempo. Sua definição e, concomitantemente, seu diagnóstico têm variado a partir da busca de uma maior elaboração conceitual, fruto do grande aumento de pesquisas na área. Aliados a isto, vários outros instrumentos de avaliação têm sido desenvolvidos com o intuito de proporcionar um

perfil mais refinado dos prejuízos e competências da criança sob investigação.

A autora destaca a preocupação dos estudos em descobrir os prejuízos e as competências da criança. Além disso, podemos acrescentar a descoberta das suas potencialidades, por parte dos professores e/ou profissionais que têm contato com o mesmo, nas quais acreditamos, pois podem nos ajudar na realização de um bom trabalho e a buscarmos observar e perceber desde o primeiro contato com o discente, nos levando assim a refletir sobre qual seria a melhor forma de trabalhar com determinada pessoa respeitando as suas especificidades, considerando o contexto daquela sala de aula regular.

Neste sentido, a família tem um importante papel como contributo para o desenvolvimento da criança, desde a descoberta do transtorno, junto à competência médica, até o trabalho desenvolvido no ambiente escolar. Sabemos que não é tão simples, mas de grande responsabilidade, pois requer aceitação e equilíbrio emocional para enfrentar os desafios e lutar com todas as forças nas diversas fases da vida. No entanto, para Martínez Martín e Bilbao León (2008), sobre a descoberta do transtorno afirmam:

a descoberta pelos pais que seu filho sofre de autismo, é muito difícil de assimilar. Geralmente eles não acreditam no que dissera o especialista, não é possível que seu filho tenha autismo, um transtorno grave de origem orgânica, uma condição atualmente incurável e que exige tratamento e intervenção educativa, logo que possível e em uma alta porcentagem de casos de vida (MARTÍNEZ MARTÍN; BILBAO LEÓN, 2008, p. 218).

As autoras relatam, ainda, que aceitar e compreender que uma criança tem deficiência é um processo para além do mero conhecimento do fato. Como qualquer acontecimento doloroso, a assimilação desta situação dura por um tempo e mesmo em alguns casos nunca é completa (MARTÍNEZ MARTÍN; BILBAO LEÓN, 2008, p. 218).

Para Miura (2013), embora a definição de autismo esteja em processo de mudança, as principais características do Transtorno do Espectro Autista, apresentam muitas das características entre si, à variabilidade está relacionada ao grau de apresentação de cada pessoa (MIURA, 2013, p. 71-72).

O estudo tem como objetivo discorrer sobre um discente com Transtorno do Espectro Autista-TEA, matriculado na escola pública. Está organizado em três partes, além desta breve introdução: na primeira, temos a fundamentação teórico-metodológica e a revisão da literatura especializada; a segunda é composta pelos resultados e discussões sobre as necessidades acadêmicas da pessoa com TEA, assim como, a importância da família e do professor auxiliar nas atividades pedagógicas e, na terceira parte, algumas considerações a partir das reflexões sobre os possíveis recursos que poderiam ter sido utilizados naquela realidade de forma prática buscando avanços no desenvolvimento acadêmico dos discentes da turma.

## **2. Fundamentação Teórico-Metodológica**

Este estudo, de caráter descritivo, construído a partir de observações e diálogos com os participantes, tem como foco principal um discente matriculado em 10/11/2014 para o ano letivo de 2015, mas que compareceu à escola no terceiro bimestre, ou seja, em 14/10/2015. Frequentou no período de 07 de outubro a 17 de novembro e, dos 22 dias letivos, compareceu a apenas 11 encontros, ou seja, final do 3º e início do 4º bimestre. Consideramos uma frequência insuficiente quando se trata do desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Mesmo assim, foram momentos de grande importância para o crescimento profissional para todos que se envolveram no processo, com desejo de melhor conhecer sobre a problemática aqui apresentada e compartilhada com os interessados. Pelo fato de a família desistir de levar o discente até o final do ano letivo e não conseguirmos autorização para citarmos o seu nome, o denominamos de Lúcio.

Neste sentido, a presença de um discente com TEA na sala de aula regular instigou professores a conhecerem melhor algumas especificidades do mesmo, preocupações e/ou dificuldades da família, assim como, sobre o Transtorno do Espectro Autista.

A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, artigo 1º, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA e estabelece diretrizes para sua consecução. No parágrafo 1º para os efeitos desta Lei,

é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos: I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação

social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

Fazendo alusão entre a questão do comportamento citado no parágrafo anterior e o pensamento de Caminha (2013, p. 109), esta garante que “além do isolamento social, ausência de contato visual, pobreza de expressão verbal e inexistência de empatia, em geral os autistas não compreendem metáforas, e muitas vezes as interpretam literalmente”. No caso em questão, Lúcio não praticava o isolamento social, no entanto, tinha dificuldades de imitar gestos alheios, manifestava extrema aversão a certos sons que, por nenhuma razão aparente, têm o poder de lhes produzir alarmes sonoros no cérebro (CAMINHA, 2013, p. 109).

A Lei Nº 12.764 destaca, ainda, algumas características presentes em parte das pessoas com TEA, considerando as suas especificidades, atividades de vida diária e manifestações próprias. Já o Decreto nº 8.368, de 02 de dezembro de 2014, que regulamenta a Lei nº 12.764, citada acima, apresenta alguns direitos e deveres. No parágrafo único do art. 1º:

aplicam-se às pessoas com transtorno do espectro autista os direitos e obrigações previstos na Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, promulgados pelo Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, e na legislação pertinente às pessoas com deficiência.

Direitos que, na nossa concepção, dependem do nível de esclarecimento dos pares, da escola e das famílias para serem respeitados ou atendidos na sua completude. De acordo com o decreto, citado anteriormente, é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com transtorno do espectro autista à educação, em sistema educacional inclusivo garantindo a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até à educação superior (Art. 4º do Decreto 8.368/2014).

No parágrafo 2º, o decreto garante que caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais,

a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada *disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar*, nos termos do parágrafo único do art. 3º da Lei no 12.764, de 2012.

O artigo deixa claro o direito ao acompanhante especializado no contexto escolar. No entanto, essa é a realidade nas escolas do município, temos um profissional estagiário, contratado por tempo determinado e, quase sempre, sem experiência ou formação na área de atuação. Em alguns casos, são estudantes de graduação que estão no início do curso (3º período) e dependem das orientações do professor titular/regente/efetivo que também precisam de orientações sobre o trabalho pedagógico com foco nas turmas com discentes público alvo da Educação Especial. Neste caso, é importante destacar que a formação nesta área, quando acontece, ainda é direcionada aos professores do Atendimento Educacional Especializado-AEE e àqueles que já atuam em salas inclusivas, ou seja, junto aos discentes com deficiência, TEA ou superdotação/altas habilidades. Desta forma, o direito da pessoa público alvo da Educação Especial ainda é cerceado pelo poder público quando não atende as especificidades da Lei com relação à formação continuada.

Sobre o campo de pesquisa, é uma escola com ótima estrutura, localizada na zona leste da cidade, com seis salas de aula de ensino fundamental e duas de educação infantil. Vem aumentando o índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEB a cada ano. Em 2013, alcançou o segundo melhor IDEB do município com 5.6, no universo de 63 escolas. Equipe Gestora e Funcionários empenhados e comprometidos com a melhoria das atividades pedagógicas e com o desempenho acadêmico de todos os discentes.

A seguir, apresentamos alguns resultados e discussões sobre as necessidades acadêmicas de Lúcio, a importância da família, assim como, dos professores nas atividades pedagógicas desenvolvidas no ambiente escolar.

### **3. Discussões**

A partir do levantamento de dados sobre o discente em questão, sentimos a necessidade de contextualizar, de forma breve, aquela situação particular.

Lúcio tem 10 anos de idade, mora com a mãe e o padrasto em outro bairro distante da escola que frequenta. Foi abandonado pelo pai biológico ao nascer com o transtorno, conforme fala da mãe. Possui laudo médico apresentado à escola com o seguinte diagnóstico:

- Quadro de encefalopatia hipóxica-isquêmica - para Proscianoy e Silveira (2011, p. 63), a síndrome hipóxica-isquêmica (SHI) é desenvolvida quando há hipoperfusão tecidual significativa e diminuição da oferta de oxigênio decorrentes das mais diversas etiologias. A oferta adequada de oxigênio aos tecidos é fundamental para que as células mantenham o metabolismo aeróbico e as funções vitais. Quando a pressão de perfusão é insuficiente para suportar as necessidades mínimas de oxigênio, ou seja, a pressão arterial média é baixa ou a pressão venosa é excessiva, há a mudança do metabolismo aeróbico para anaeróbico, com consequentes disfunções orgânicas;
- Transtorno do espectro autista (CID 10: P21 + F70)”. O laudo destaca, ainda, que Lúcio faz uso de Neuleptil e Respiridona. É uma doença crônica, incapacitante com necessidade de acompanhamento médico, psicológico, fonoaudiológico e pedagógico. Laudo emitido, por neurologista de um centro especializado, em 04/11/2014, então com 09 anos de idade. É importante destacar que a família lutou durante nove anos para conseguir algum parecer médico quando, atualmente, a literatura especializada orienta sobre a importância do diagnóstico precoce para um melhor acompanhamento e avanço no desenvolvimento da pessoa, da criança com qualquer deficiência, inclusive com TEA.

Ao analisar os dados coletados na secretaria da escola, nos deparamos com a seguinte declaração: “Declaramos para os devidos fins que o ‘Lúcio’, nascido em 12/09/2005, Natural de Natal-RN, filho (a) de ‘Lúcia’, esteve regularmente matriculado(a) nesta Escola frequentando as aulas na Educação Infantil até o mês de Setembro de 2011”. Natal RN, 27 de Agosto de 2014.

O fato de ter sido matriculado em 10.11.2014, para o ano letivo de 2015, e frequentado a última escola até 2011, nos leva a afirmar que o mesmo tenha permanecido durante três anos (2012, 2013 e 2014) longe da escola, conforme declaração, destacada anteriormente. Acreditamos que tal realidade poderia ter sido questionada pela atual escola no ato da matrícula, exigindo relatório e/ou histórico escolar do discente em estudo.

Realidade que nos fizera refletir logo nos primeiros contatos com Lúcio, diante das diversas dificuldades demonstradas por ele, assim como, as mínimas potencialidades que apresentava em se tratando de discente com 10 anos de idade, ainda no 3º ano do ensino fundamental, com atraso na fala, sem interesse pelo aprender, assim como, atraso nas atividades de vida diária.

Durante o curto convívio com Lúcio, verificamos alguns pontos a serem observados para reflexão e posterior construção do plano de atuação em sala de aula. Na *linguagem escrita*, o mesmo não reconhecia as letras do alfabeto ou diferenciava letras de números, rabiscava de um lado para o outro, soltando ou jogando o lápis, a folha de papel ou o caderno; Quanto ao conhecimento *lógico-matemático*, contava mesmo de forma desordenada, quantificava, comparava e comunicava quantidades de elementos de uma coleção. No aspecto *sócio afetivo*, apresentava desinteresse em participar de algumas das atividades propostas, permanecendo sentado, prestando atenção por pouco tempo. Apresentava comportamento inquieto; estava começando a transportar sua mochila com material escolar. Até então, a família sempre pegava a mochila dificultando a sua autonomia. A mesma situação acontecia na alimentação, a família pegava, levava até a sua boca. Começou a ser estimulado na escola, durante o lanche coletivo.

Após a observação das atividades na escola, assim como, de consulta à literatura especializada, passamos a desenvolver algumas atividades, com Lúcio, de forma que contemplasse também a turma, tais como: operações com ábaco; jogo de xadrez; colocação de peças em uma garrafa (queria colocar muitas peças ao mesmo tempo); apresentação de vídeos educativos (gostou da turma da Mônica); dinâmica da “serpente que desceu o morro” (em fila indiana e passando por baixo das pernas de cada colega); desenho e pintura; leitura e contação de história de forma organizada conforme a rotina.

Observamos que ao faltar dois ou três dias, seguidos, o mesmo regredia em alguns aspectos já trabalhados, principalmente, na socialização com a turma, realizando com maior frequência, algumas ações como: passeios pela sala de aula; carícias ou toques na face, no cabelo de algumas colegas; tocava de forma repetitiva nas cores de alguns cartazes, fixados na parede; gritava e sorria; quando encontrava um óculos, na mesa, colocava no rosto do colega.

Quando começamos a compreender a dinâmica de Lúcio na sala, depois de um enorme esforço, pesquisa e consulta à literatura especializada, conversa com a profissional do AEE, com a comunidade escolar durante o acolhimento na chegada dos alunos e pais, a família (mãe) pediu transferência para uma escola próxima de sua residência, mesmo tendo sido orientada sobre a importância de o discente permanecer até o final do ano letivo, mesmo quando orientamos que a matrícula do discente é um direito e ela não a perderia na outra escola após o término do ano letivo conosco. Insistimos que considerasse a situação do filho, mas começamos a entender que a família estaria passando por uma fase delicada, vivida de forma tardia considerando os quase dez anos de luta.

Para Martínez Martín & Bilbao León (2008), a fase de aceitação da realidade pela família, é caracterizada pela superação do estado de depressão e racionais medidas para compensar o problema. As autoras garantem que atualmente, os pais de uma criança com autismo começam a fazer o verdadeiro fruto de aconselhamento profissional e discutir as várias opções para fornecer a sua criança cuidados mais adequados e tratamento. Adaptar-se, reorganizar e auxiliar corretamente as crianças não se conforma com a deficiência. Afirmam,

Muitas famílias aceitam seu filho como é, mas ao longo da vida sofre arrependimento e limitações, tendo menos possibilidades de percepção, comunicação, mobilidade e autonomia. Podem amar e desfrutar de seus filhos, mas não esquecem as deficiências que apresentarem (MARTÍNEZ MARTÍN; BILBAO LEÓN, 2008, p. 220-221).

Podemos afirmar que não foi fácil acreditarmos que a família seria capaz de abandonar uma situação na qual é seu dever e, ao mesmo tempo, direito do discente quando orientada a mantê-lo naquela rotina acadêmica até o término do ano letivo considerando o desafio de toda a escola em obter bons resultados.

O art. 4º o Decreto nº 8.368, de 02 de dezembro de 2014, afirma ser dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com transtorno do espectro autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantindo a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior. Neste caso, a família desconsiderou o esforço da escola que buscou assegurar tal direito como forma de aprimorar a atenção, a compreensão, melhorar o acolhimento, a sensibilidade para avançar na prática docente, no trabalho pedagógico junto ao discente com TEA. Para Assumpção Jr. (2013), este trabalho envolve, assim, uma grande complexidade e,

consequentemente, necessidades bastantes específicas que fazem com que termos como “acolhimento”, “amor” e “compreensão”, embora com importância inquestionável, sejam insuficientes e, muitas vezes, prejudiciais, quando, em seu nome, se omitem ou desprezam modelos e técnicas que, ao menos até o presente momento, se mostram mais eficazes de proporcionar à esta população uma melhor qualidade de vida (ASSUMPCÃO JR., 2013, p. 17).

Neste sentido, como já destacado, a literatura especializada nos mostra que pessoas com autismo apresentam sinais e sintomas bastante peculiares, tornando a relação ainda mais delicada, uma vez que são caracterizadas por apresentarem alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e das modalidades de comunicação, e por um repertório de interesses e de atividades restrito, estereotipado e repetitivo (WALTER; TOGASHI; LIMA, 2011 apud WALTER; TOGASHI E NUNES, 2013, p. 98).

Com relação aos professores de Lúcio, assim como os demais professores da escola, a formação continuada ainda é precária. Ao retomarmos o artigo 2º da Lei Nº 12.764/2012: São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, podemos destacar dois incisos:

VII - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis; VIII - o estímulo à pesquisa científica, com prioridade para estudos epidemiológicos tendentes a dimensionar a magnitude e as características do problema relativo ao transtorno do espectro autista no País.

Dois pontos que precisam ser praticados na realidade das escolas públicas municipais, inclusive com e/ou pelos profissionais da escola em estudo, pois o incentivo ainda é precário, por parte da Secretaria Municipal de Educação, à formação continuada, capacitação, quiçá estímulo à pesquisa científica no chão da escola. Quando acontece é por conta do próprio professor caso tenha interesse e tempo disponível para desenvolver qualquer atividade formativa relacionada à sua prática docente.

Por isso, concordamos com Silva, Pereira e Magalhães (2012) quando afirmam que dois dos grandes desafios postos à escola ainda é:

a formação de alguns professores, e porque não dizer de toda a comunidade escolar, para lidar com os diferentes tipos de necessidades educacionais especiais em uma mesma sala de aula; a falta de professores de apoio (*auxiliar*) mais bem qualificados e com experiência na área da Educação Especial (SILVA, PEREIRA E MAGALHÃES, 2012, p. 145).

Percebe-se que a formação continuada é precária, originando necessidades formativas com foco na prática pedagógica a ser oferecida aos alunos, em específico, público alvo da educação especial. Silva (2014) realizou investigação com 20 docentes de uma escola pública do Natal-RN e verificou, na fala dos docentes, que a “experiência no cotidiano da sala de aula é espaço formativo, contudo lamentam a ausência de formação evidenciando que sua prática pedagógica poderia ser mais organizada caso tivessem acesso à formação específica” (SILVA, 2014, p. 94).

Com relação à formação docente, neste caso específico, o professor titular é efetivo, pedagogo, Pós-graduado em educação com foco na Educação Especial. O professor auxiliar é contratado como estagiário, cursa Licenciatura em pedagogia, é esforçado, dedicado e interessado nas atividades docentes relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem. Demonstrou atenção, sensibilidade pelo outro, habilidades na confecção e aplicação de materiais utilizados na sala de aula. Isto contribuiu para a feitura deste estudo como forma de conhecer a literatura e vivenciá-la na prática.

Para concluir, veremos algumas considerações a partir das reflexões sobre os possíveis recursos que deveríamos ter utilizado naquela realidade.

#### **4. Considerações**

Buscamos abordar a prática docente desenvolvida por dois docentes da sala de aula regular para um estudante com TEA, em três etapas: observação e percepção das necessidades discentes; consulta à literatura especializada; e aplicação de alguns conhecimentos adquiridos na prática de sala de aula.

É importante destacar a grande contribuição que a família pode proporcionar ao trabalhar em união com a comunidade escolar no sentido de apoiar o trabalho pedagógico para alcançar melhores resultados na aprendizagem de todos, em especial, do discente com Transtorno do Espectro Autístico.

Diante disso, passamos a valorizar, ainda mais, a participação da família também no desenvolvimento da pessoa com TEA, pois, no trabalho com crianças autistas, se faz necessário termos a sensibilidade para observar as minúcias de seus comportamentos, viabilizando interações com os demais, provocando um movimento inverso ao que se encontra cristalizado e tentando interagir com esses sujeitos na busca de dar significado às suas vivências e de propiciar sua inserção na cultura através da educação inclusiva.

Para isso, passaríamos a utilizar:

**Quadro de rotina diária** – calendário com atividades do dia;

**Recursos visuais** – colados em seu caderno, para tarefas e para comportamentos esperados;

**Recursos sensoriais** – composto por alguns instrumentos construídos com materiais reciclados como forma de estimular suas habilidades;

**Prancha de comunicação** com imagens do seu cotidiano;

**Atividades** em dupla e/ou pequenos grupos.

Temos consciência de que tais recursos representam, apenas, o início de um trabalho que seria realizado, obviamente, partindo da realidade como forma de alimentar e articular a prática da inclusão e o avanço na aprendizagem, pois,

A prática da inclusão implica numa função de um valor universal, que é o desenvolvimento humano, e para que de fato isso ocorra é necessário desconstruir as práticas segregacionistas e rever concepções e valores, assumindo um compromisso de produzir culturas, entendendo-se assim que inclusão seja essencialmente abrir-se para a vida, mesmo dentro de toda a complexidade das relações humanas (BRASIL, 2014).

Portanto, neste caso específico, a escola empreendeu um esforço no sentido de colaborar com o processo de ensino e aprendizagem, no que concerne às exigências legais e da família, articulando práticas inclusivas, revendo concepções e valores, como estratégias de melhoria da situação em estudo, pois, “muitas pessoas que conduzem pesquisas qualitativas querem melhorar o funcionamento das coisas” (STAKE, 2011, p. 25). No entanto, as ações não tiveram continuidade, uma vez que, a família por algum motivo não externado não observou as necessidades do filho diante das orientações da escola e da legislação vigente quando afirma ser, a educação, dever também da família.

## **Referências**

ASSUMPCÃO JR, Francisco B. O Diagnóstico Descritivo nos Transtornos do Espectro Autístico. In: NUNES, Leila Regina d'Oliveira de P.; SUPLINO, Maryse; WALTER, Cátia

C. de F. (org.). **Ensaio sobre autismo e deficiência múltipla**. – Marília: ABPEE: M & M, 2013.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/12764.htm). Acesso: 12 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto nº 8.368, de 02 de dezembro de 2014**. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8368.htm). Acesso: 10 fev. 2016.

CAMINHA, Vera L. Prudência dos Santos. A contribuição dos Recursos Digitais para a inclusão de pessoas com autismo. In: NUNES, Leila Regina d'Oliveira de P.; SUPLINO, Maryse; WALTER, Cátia C. de F. (org.). **Ensaio sobre autismo e deficiência múltipla**. – Marília: ABPEE: M & M, 2013.

FERNANDES, Tereza L. G.; VIANA, Tania V. Alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs): avaliar para o desenvolvimento pleno de suas capacidades. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1495/1495.pdf>. Acesso: 10 fev. 2016.

LAMPREIA, Carolina. Ações quantitativa e qualitativa de um menino autista: uma análise crítica. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 1, p. 57-65, jan./jun. 2003. Disponível: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-7372003000100008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-7372003000100008&lng=pt&nrm=iso). Acesso: 23 mar. 2016.

MARTÍNEZ MARTÍN, M. Ángeles; BILBAO LEÓN, M. Cruz. Abordagem à realidade das famílias de pessoas com autismo. **Intervención Psicosocial**, Madrid, v. 17, n. 2, 2008. Disponível em: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-05592008000200009&lng=pt&nrm=iso](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592008000200009&lng=pt&nrm=iso). Acesso: 23 mar. 2016.

MIURA, Regina Keiko Kato. Inclusão Escolar de Pessoas com Espectro do Autismo: análise da escrita após a leitura de história infantil. In: NUNES, Leila Regina d'Oliveira de P.;

SUPLINO, Maryse; WALTER, Cátia C. de F. (org.). **Ensaio sobre autismo e deficiência múltipla**. – Marília: ABPEE: M & M, 2013.

NUNES, Leila Regina d'Oliveira de P.; SUPLINO, Maryse; WALTER, Cátia C. de F. (org.). **Ensaio sobre autismo e deficiência múltipla**. – Marília: ABPEE: M & M, 2013.

PROCIANOY, Renato S; SILVEIRA, Rita de Cássia. **Síndrome hipóxico-isquêmica**. In: **Jornal de Pediatria** - Vol. 77, S1-S70, 2001. Disponível:  
<http://www.jped.com.br/conteudo/01-77-s63/port.pdf>. Acessado: 24 mar. 2015.

SILVA, Josenildo P. da. **Formação docente em tempos de educação inclusiva: cenários e desafios em uma escola pública**. 2014. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte. – Natal, RN, 2014.

SILVA, Josenildo P.; PEREIRA, Érica N. A. P.; MAGALHÃES, RITA de C. B. P. Educação Inclusiva no contexto de uma escola pública da cidade do Natal-RN: percurso em construção. In: SILVA, Luzia G. dos S (Org.). **Educação Inclusiva e formação continuada de professores: diálogos entre teoria e prática: volume 1** – Natal, RN: EDUFRN, 2012, p. 133-154.

STAKE, Robert E. **Pesquisa Qualitativa: estudando como as coisas funcionam**; tradução: Karla Reis; revisão técnica: Nilda Jacks. – Porto Alegre: Penso, 2011.