

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
UFMG**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM TRANSTORNOS DO ESPECTRO DO
AUTISMO**

RAFAEL DA COSTA SILVA

**INCLUSÃO ESCOLAR E TRANSTORNOS DO ESPECTRO
DO AUTISMO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE
PROPOSTAS PARA INCLUSÃO**

Belo Horizonte

2020

RAFAEL DA COSTA SILVA

**INCLUSÃO ESCOLAR E TRANSTORNOS DO ESPECTRO DO
AUTISMO: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA DE PROPOSTAS PARA
INCLUSÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG como
requisito para o curso de Especialização em Transtornos do
Espectro do Autismo.

Orientador: Prof. Dr. Jardel Sander da Silva

Belo Horizonte

2020

Resumo

O presente estudo realizou uma revisão bibliográfica sistemática com o objetivo de buscar e analisar artigos que apresentassem possibilidades práticas da inclusão escolar de sujeitos com diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo dentro da atual conjuntura brasileira. Para isso foi utilizada para coleta a base de dados SciELO, devido ao seu livre acesso e por condensar estudos de pesquisadores brasileiros. A pesquisa inicial teve como resultado 13 estudos, dos quais apenas 4 se enquadraram nos critérios estabelecidos de localização, atualidade e de se pautar na investigação de alguma prática inclusiva. Foi possível perceber a partir desse esforço de revisão além da escassez de investigações efetivas de tecnologias para inclusão um grande foco na formação de pais e do corpo docente, individualizando muitas vezes a responsabilidade sobre a inclusão escolar desses sujeitos, efeito notavelmente ligado ao processo político-econômico brasileiro de adequação ao neoliberalismo. Além de um deslocamento entre a formulação dos estudos e a aplicabilidade das tecnologias e ferramentas.

Palavras-chave: Autismo, TEA, Inclusão Escolar, Política, Escola, Tecnologia de inclusão, Revisão.

Abstract

The present study carried out a systematic bibliographic review in order to search and analyze articles that presented practical possibilities for the school inclusion of subjects diagnosed with Autism Spectrum Disorder within the current Brazilian context. For this, the SciELO database was used for search, due to its free access and for gather studies by Brazilian researchers. The initial research resulted in 13 studies, of which only 4 met the established criteria of location, topicality and investigation of some inclusive practice. It was possible to perceive from this review effort, in addition to the scarcity of effective investigations of technologies for inclusion, a great focus on the education of parents and the teaching staff, often individualizing the responsibility for the school inclusion of these subjects, an effect notably linked to the Brazilian political-economic model of adaptation to neoliberalism. In addition to a distance between the formulation of studies and the applicability of technologies and tools.

Palavras-chave: Autism, ASD, School Inclusion, Politics, School, Inclusion Technology, Review.

Lista de Gráficos

Gráfico 1.....	13
-----------------------	-----------

Lista de Tabelas

Tabela 1.....	15
Tabela 2.....	18

Lista de Abreviaturas e Siglas

AEE	Atendimento Educacional Especializado
CID-8	Código Internacional de Doenças 8ª Edição
CID-11	Código Internacional de Doenças 11ª Edição
DSM-III	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 3ª Edição
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª Edição
IEJC	Instituto de Educação Josué de Castro
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONU	Organização das Nações Unidas
Rev.	Revista
SciELO	Biblioteca Eletrônica Científica Online
TEA	Transtornos do Espectro do Autismo
UCA	Um Computador por Aluno
Vol.	Volume

Sumário

Introdução	8
Método.....	13
Resultados	14
Discussão	17
Considerações Finais.....	19
Referências Bibliográficas	21

Introdução

Postulado através da Declaração de direitos da criança, a educação é um princípio que deve ser capaz de possibilitar para os sujeitos o desenvolvimento de sua “cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade” (ONU, 1959, Princípio 7). É, portanto, direito essencial da criança ter acesso a uma educação que além de capacitá-la lhe apresente possibilidades de interação com o mundo que a cerca e do desenvolvimento de suas habilidades pessoais.

A educação é um aspecto incondicional da vivência do ser em relação a sociedade, de maneira que não pode ser concebida sem o convívio social. Desse modo, quando se busca respeitar tais diretrizes se entende a necessidade de inclusão dos sujeitos que por ventura se colocam à margem desse processo, seja por falta de condições materiais, geográficas, ou por morbidades específicas como deficiências físicas e intelectuais.

No entanto, na maior parte das vezes a inclusão de tais alunos é mal interpretada, Sekkel, Zanelatto e Brandão (2010) apontam que “a educação inclusiva tem sido muitas vezes entendida como a simples abertura da escola regular às crianças deficientes” o que torna o processo inclusivo descolado de seu objetivo real, uma vez que se passa a criar anexos dentro da estrutura excludente da escola ao invés de se criar ambientes inclusivos de fato. O processo de inclusão é assim mascarado por um pseudo-projeto de acessibilidade que não só se mostra muitas vezes ineficaz, mas também promove uma individualização cada vez mais evidente, ou seja, de uma inclusão dependente das iniciativas individuais das famílias e professores envolvidos.

É visível que um modo de inclusão ideal enfrenta diversas dificuldades para se concretizar e assegurar aos indivíduos seu devido funcionamento, assim é extremamente necessário que se desenvolvam tecnologias e discussões visando possibilitar o acesso e assegurar a concretização do processo educacional.

Para se compreender o processo de inclusão escolar é necessário inicialmente reconhecer o cenário educacional na forma como ele se apresenta em nossa conjuntura. No Brasil e em grande parte do mundo o ambiente de ensino por excelência é a escola: uma instituição, pública ou privada, que visa preparar sujeitos para “o mundo do trabalho e a prática social”. (Brasil, 1996, Art. 1, § 2º). Tal formação institucionalizada se propõe, desse modo, não só como solução para assegurar o direito básico e constitucional à educação de maneira sistematizada e homogênea, mas para formar sujeitos que respondam aos interesses políticos e econômicos do Estado, ou seja, a escola cumpre um papel que não passa pela exclusiva

reprodução do conteúdo formal, mas também pela reprodução das relações sociais e produtivas, proporcionando e gerindo sujeitos atuantes e adequados ao modelo vigente.

O ambiente educacional é parte fundamental da construção e humanização do ser, de forma que, como proposto por Althusser (1985) constitui um aparelho ideológico de estado, responsável pela regulação das massas e manutenção do processo de reprodução do capital. Veiga (1998) aponta que: “todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária.” (Veiga, 1998, p.12)

A escola assim como qualquer outra instituição é produto das relações sociais vigentes em seu tempo, de modo que não se trata de um conceito estanque, mas que se molda de acordo com as mudanças e exigências da sociedade. Principalmente a escola se modifica de acordo com os interesses da classe dominante, pois,

[...] o que está em jogo não é apenas a modificação política dos processos educacionais – que praticam e agravam o apartheid social –, mas a reprodução da estrutura de valores que contribui para perpetuar uma concepção de mundo baseada na sociedade mercantil. (Mészáros, 2005, p.11)

Falar da escola, portanto exige um recorte temporal, uma localização dos papéis sociais e das interações estabelecidas por eles. Aqui trataremos da escola em sua configuração atual, com suas contradições e realizações a partir de uma análise de suas funções aparentes e reais, como instituição centralizadora da formação e educação na sociedade capitalista pós-moderna. As discussões sobre a conjuntura educacional do país realizadas no III seminário com as escolas de inserção dos estudantes em Veranópolis/RS apontam que:

A forma escolar atual é produto de uma configuração histórica específica, inventada para atender as demandas de uma sociedade de classes, estruturada sob a égide do modo de produção capitalista, contribuindo, inicialmente para criar este tipo de formação social e, posteriormente, para consolidá-lo a partir da reprodução do padrão de relações sociais que a constitui. (IEJC, 2010, p.46)

Compreendendo, portanto, a escola como um aparelho social responsável pela reprodução e manutenção da estrutura de classes, coloca-se também em evidência o tipo de formação específica que é atrelada a ela. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sancionada em 1996, é direta quanto a função que se espera da escola: “Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (Brasil, 1996, Art.22)

Essa compreensão a respeito da função e lugar da escola se apresenta a partir de um projeto de sociedade neoliberal que se irrompe desde o fim dos anos 80 e se solidifica a partir de meados dos anos 90, criando um novo projeto educacional, como evidencia Pereira (2008):

Esta lógica contaminou a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998), que tem na descentralização o princípio regulador das políticas públicas, o que é corroborado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9.394 (BRASIL, 1996) – que, através de suas determinações, aponta para a importância da educação no conjunto dos interesses do capital, confirmando que os desafios do mundo do mercado, sob a ótica neoliberal, interferem de forma significativa e determinante nas políticas educacionais. (Pereira, 2008, p. 339)

Essa nova estruturação do sistema educativo, a partir da ótica neoliberal se apoia em pontos focais, tais quais: A descentralização do estado, visando a dissolução e enfraquecimento da máquina pública sob a égide do capital e em prol de uma autoregulação do mercado. O individualismo, amparado na exclusão das questões sociais em troca do conceito de autodeterminação e um discurso amplamente meritocrático. Mas também o livre mercado que se embasa em uma lógica de competição pelo consumo a partir da oferta de melhores produtos e custo/benefício. Pontos que se refletem dentro do ambiente escolar como a instalação de uma padronização da educação, a responsabilização meritocrática dos indivíduos e a inserção de alunos e professores num processo de concorrência contínua (Freitas, 2018).

A transformação do projeto educacional insere a escola em uma situação complexa e de difícil resolução no qual “[...] a instituição educativa se organiza, ou para formar o pessoal necessário ao capital, ou, contrariamente, para formar cidadãos conscientes de seu estar no mundo, aptos a participar e contribuir para a transformação social.” (Pereira, 2008, p.339). Na maior parte das vezes — devido às exigências e cobranças do mercado, as constantes tentativas de privatização e militarização das escolas geridas pela esfera pública e a presença cada vez mais massiva de avaliações censitárias e planificadoras — a única opção é tornar a escola uma espécie de “fábrica de mão de obra”, com objetivos de ensino padronizados, voltada para o capacitismo e a regulação dos sujeitos.

É dentro dessa conjuntura que a escola, através de um processo de domesticação dos corpos, planificação do ensino formal e de ajustamento das relações interpessoais se coloca, na maioria dos casos, como mera reprodutora dos modos de produção capitalista, tornando-se meio compulsório pelo qual esse atua e se desenvolve. Quando isso ocorre não só a escola passa a enxergar os alunos e o ensino como uma forma de produto mercadológico, mas também a

sociedade se coloca na posição de consumidores, buscando não apenas o melhor ensino, mas aquele se enquadra nas expectativas do mercado.

A partir desse contexto, em contrapartida surge um desafio ainda maior, como incluir dentro desse processo educacional sujeitos cujas dificuldades esbarram diretamente nos princípios educacionais do atual modelo escolar? Como domesticar um corpo que frequentemente foge do controle? Como planificar a educação de indivíduos que aprendem em tempos e de formas particulares? Como ajustar as relações interpessoais de sujeitos com “déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos” (DSM-V, 2013, p. 50) ?

É nesse cenário que o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) se apresenta como uma urgente necessidade de revisitar e reelaborar o sistema educacional. Mas para tal é preciso que se compreenda o diagnóstico e sua relação com o ensino uma vez que por sua grande diversidade de manifestações cada indivíduo enfrenta dificuldades específicas no contexto escolar, exigindo um olhar particular que frequentemente não se encaixa no processo de planificação educacional.

O TEA é caracterizado atualmente pela Classificação Internacional de Doenças 11ª edição (CID - 11) de 2018 por déficits persistentes na capacidade de iniciar e sustentar interação social recíproca, comunicação social, além de uma série de padrões de comportamento e interesses restritos, repetitivos e inflexíveis com início durante o período de desenvolvimento na primeira infância ou tardiamente quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas. Os déficits são suficientemente severos para causar prejuízos nas áreas pessoais, familiares, sociais, educacionais, ocupacionais ou outras áreas importantes do funcionamento e são geralmente uma característica generalizada do funcionamento do indivíduo observável em todos os ambientes.

Historicamente o Autismo foi, por coincidência, descrito pela primeira vez, quase que simultaneamente em duas partes do mundo por Leo Kanner, psiquiatra americano, em 1943 e por Hans Asperger, psiquiatra austríaco, em 1944. Ambos observaram uma série de pacientes com sintomas muito similares, tais quais atrasos marcantes de desenvolvimento, extremo isolamento, dificuldade de relacionamento interpessoal, falta de contato ocular, atraso na aquisição e uso pragmático da fala, excelente memória, preferência por objetos à relações sociais, comportamentos repetitivos e bizarros, comportamento obsessivo e ansioso em preservar rotinas (Gomes, 2007).

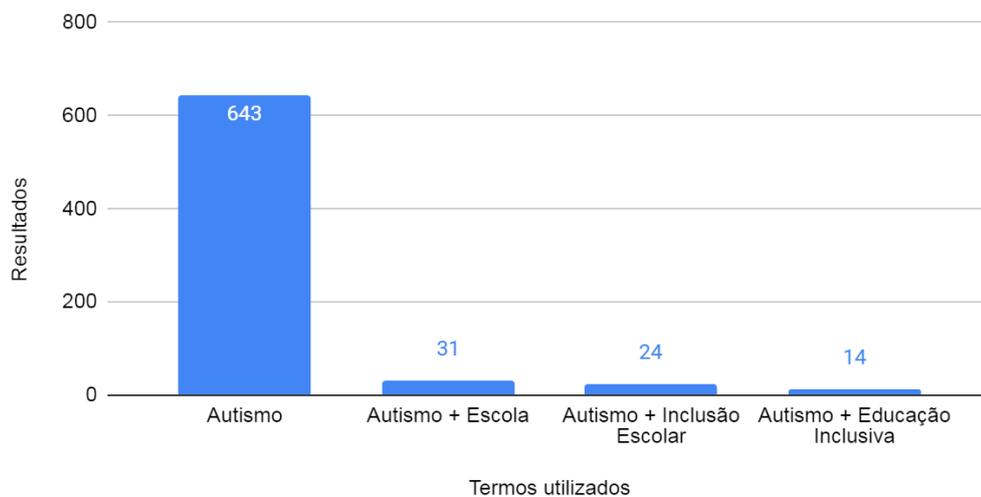
Mesmo após sua descrição, o Autismo passou diversos anos como apenas um nome entre vários nos manuais diagnósticos, de forma que grande parte dos sujeitos com essas

características eram enquadrados em diversos outros diagnósticos como esquizofrenia infantil, hebefrenia, retardo mental ou pseudo-retardo (Gauderer, 1993). Somente ganhando notoriedade a partir da década de 60, com uma expansão dos estudos científicos sobre o tema, apurando e desenvolvendo o diagnóstico até sua principal formulação em 1980 com a publicação do Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder 3ª Edição (DSM – III). Nesse momento o Autismo passa a ser categorizado a partir de três principais comprometimentos: interação social, comunicação e comportamentos repetitivos, sendo esses dois primeiros mesclados como em um único fator de interação e comunicação social nos novos manuais que entendem a impossibilidade de separação desses dois déficits, atualmente os estudos científicos sobre o TEA são abundantes, o que acabou tornando os critérios diagnósticos mais apurados, possibilitando que sujeitos antes não classificados ou erroneamente diagnosticados possam ser devidamente identificados.

Tais mudanças na tecnologia de percepção e avaliação muitas vezes traz consigo a ideia de que há um aumento epidêmico dos casos, o que não corresponde à realidade (Grinker, 2010). A popularização do diagnóstico do TEA, trouxe consigo uma ampla divulgação, sendo tema de séries, filmes, revistas em quadrinhos, porém muitas informações equivocadas e de má fé também ganharam holofote, de maneira que mesmo sendo já amplamente conhecido como termo, o autismo ainda é cercado por uma preocupante nuvem de desinformação e preconceito, de maneira que as práticas para a inclusão social e principalmente escolar se fazem extremamente necessárias. É preciso discutir o papel da escola e criar ferramentas e tecnologias que permitam que uma inclusão de fato seja realizada.

O processo de discussão da inclusão vem sendo realizado ainda a passos tímidos tendo por comparação o volume de estudos sobre o diagnóstico em si. Uma pesquisa simples a partir da base de dados SciELO (Gráfico 1) mostra que os resultados para uma pesquisa com o termo “autismo” retorna 637 resultados, quando o termo usado é especificado junto de “inclusão escolar” temos 24 resultados, ou seja menos de 4% dos estudos, dos quais apenas 15 são artigos publicados no Brasil em português.

Gráfico 1 - Resultados da pesquisa por termos na base de periódicos SciELO



Nesse sentido o presente estudo busca compreender os principais desafios e possibilidades da inclusão escolar dos sujeitos com diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) dentro da atual conjuntura educacional. Para isso foi realizado um levantamento bibliográfico de estudos que buscam refletir sobre o processo de inclusão dentro da realidade brasileira com suas dificuldades e contradições.

Método

Buscou-se para esse estudo realizar uma revisão bibliográfica sistemática de artigos que abordassem o tema da inclusão escolar de sujeitos com TEA presentes na base de dados SciELO (Scientific Electronic Library Online), publicados no Brasil e em português na última década (entre 2009 e 2019). A escolha da plataforma se deu pelo acesso livre aos artigos, facilitando a busca futura pelos estudos citados e pelo fato de reunir apenas trabalhos de pesquisadores brasileiros. Assim para a delimitação das pesquisas a serem analisadas, outros critérios além dos acima citados foram adotados. 1). Não deveriam ser artigos de revisão bibliográfica; 2). Deveriam abordar diretamente o tema da inclusão na escola; 3). Deveriam propor alguma intervenção ou tecnologia para o processo de inclusão escolar.

Foi portanto realizada uma pesquisa na base de dados SciELO dos termos “autismo” AND “inclusão escolar” filtrando resultados publicados no Brasil e em português entre os anos de 2009 e 2019, a partir da leitura dos títulos, resumos e palavras chaves, de acordo com os critérios de inclusão foram selecionados 6 artigos, lidos integralmente, sendo 2 deles excluídos

da revisão após a leitura por não oferecerem possibilidades práticas para a inclusão escolar, restando 4 artigos que foram catalogados e analisados.

A análise dos estudos se deu de acordo com as seguintes questões norteadoras:

- Esse estudo aborda o processo de inclusão escolar de sujeitos com TEA?
- Esse estudo propõe soluções para o desenvolvimento de melhores tecnologias de inclusão?
- Esse estudo aborda as dificuldades das instituições escolares em relação à inclusão?

A partir dessas questões foi possível criar um material coeso de revisão que se propõe como uma forma de discutir a realidade da inclusão e suas propostas de realização efetiva.

Após a busca inicial que retornou 13 artigos, foram excluídos deste estudo 9 artigos por não se adequarem aos critérios pré-estabelecidos, 4 por se tratarem de revisões bibliográficas, 2 por não abordarem diretamente o tema da inclusão escolar e outros 3 por não oferecerem soluções práticas para o processo de inclusão. O que reduziu o recorte temporal para entre 2014 e 2018.

Uma vez delimitados os artigos para o estudo de revisão, todos eles foram catalogados de acordo com suas propostas de intervenção em dois grupos distintos, proposições de formação e aprimoramento e proposições de uso tecnológico (cf. Tabela 2, à frente), a partir dos quais foram analisadas as contribuições e soluções propostas.

Resultados

Os artigos que se mostraram aptos de acordo com a seleção do presente trabalho compõem efetivamente 3 pesquisas sendo que uma delas foi desmembrada para publicação em dois artigos, entendendo como processos distintos a formação dos agentes de intervenção e o processo de intervenção em si. Da mesma forma outro dos 4 artigos apresenta em seu corpo como dois estudos separados a fase de ensino da ferramenta e a aplicação da mesma.

Apenas um dos estudos não trata de um processo de capacitação ao corpo de professores atuantes, seja como foco central ou parte do processo de construção da pesquisa, se atendo apenas ao uso de uma tecnologia já disponível no ambiente escolar.

Trataremos a seguir de cada artigo de maneira particular, com exceção dos dois primeiros que foram aglutinados por se tratarem de uma mesma pesquisa. A Tabela 1 mostra as informações de cada artigo, seus títulos, autores, ano de publicação e periódicos.

Título	Autores	Ano	Periódico
Atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo e deficiência intelectual.	BENITEZ, Priscila; DOMENICONI, Camila.	2018	Psicologia Escolar e Educacional Vol. 22 Nº1
As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo.	TOGASHI, Cláudia Miharú; WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo.	2016	Rev. Brasileira de Educação Especial Vol. 22 Nº3
Tecnologias móveis na inclusão escolar e digital de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.	SANTAROSA, Lucila Maria Costi; CONFORTO, Débora.	2015	Psicologia Escolar e Educacional Vol. 19 Nº3
Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas.	BENITEZ, Priscila; DOMENICONI, Camila.	2014	Rev. Brasileira de Educação Especial Vol. 20 Nº3

O primeiro e o segundo artigo selecionado intitulam-se: “Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas” e “Atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo e deficiência intelectual”, escritos por Priscila Benitez e Camila Domeniconi, tendo como objetivo no primeiro artigo verificar e instrumentalizar uma capacitação que possibilitasse a partir de uma nova estratégia pedagógica o compartilhamento do processo de aprendizagem de leitura e escrita para os alunos incluídos na escola regular, e no segundo verificar o papel do psicólogo-pesquisador nesse processo.

Foram considerados para a primeira publicação como participantes da pesquisa 5 mães de alunos com diagnóstico de TEA ou deficiência intelectual, 4 professores de sala de aula regular e 2 professores da Educação Especial. Uma parcela selecionada do estudo como um todo que no segundo artigo englobou 14 estudantes, sendo 7 amostragens do grupo controle, havendo dois pacientes com TEA em cada grupo amostral, 7 pais e 9 professores.

O procedimento para a capacitação se deu através da discussão de habilidades sociais e educativas e sobre a estrutura das intervenções necessárias para auxílio no procedimento de inclusão, após as discussões durante a aplicação das intervenções os participantes eram submetidos a supervisões individuais. A segunda publicação especifica ainda o planejamento das intervenções realizadas junto aos alunos a partir de um processo de pré-teste, aplicado em todos os participantes e de 3 fases de ensino administrada pelos professores e pais seguida de uma fase de pós-teste, uma última de acompanhamento onde pode-se verificar os resultados da intervenção.

Foi considerado como resultado no primeiro artigo 100% de aproveitamento do treino, sendo alcançadas todas as metas de aprendizagem iniciais, apresentando dificuldade no caso dos pais em fazer o processo de leitura compartilhada e no caso dos professores em administrar o controle do ambiente de ensino. No entanto, o segundo artigo composto pelo mesmo estudo mostra que foi selecionada apenas a amostra com 100% de ganho, tendo ainda na amostragem geral 1 participante que alcançou apenas 35% de acerto após o treino e outros 2 que alcançaram

75% de acerto em relação à leitura e 1 participante com 50% e outros dois com 75% de acerto em relação à escrita, o que mostra a exclusão dos dois participantes que não alcançaram 100% de acerto em pelo menos um dos quesitos no primeiro artigo.

O terceiro artigo leva o nome de “Tecnologias móveis na inclusão escolar e digital de estudantes com Transtorno do Espectro Autista”, escrito por Lucila Maria Costi Santarosa e Débora Conforto. Tem como objetivo verificar a acessibilidade do uso dos dispositivos móveis para os indivíduos com TEA e sua influência no processo de inclusão escolar, para isso foram selecionados 3 professores e 3 alunos com diagnóstico de TEA matriculados em escolas com acesso ao programa UCA (Um Computador por Aluno), projeto de inclusão digital e escolar que fornece um aparelho eletrônico (Laptop ou tablet) para facilitar o processo de aprendizagem dos alunos de inclusão. O procedimento de pesquisa se deu através da coleta de relatos dos responsáveis e profissionais sobre o processo de uso do dispositivo móvel e sua percepção da influência na inclusão.

A pesquisa apontou diversas dificuldades em relação ao layout dos dispositivos utilizados pelo município, desde o tamanho reduzido a inadequação das resoluções e proporções de tela aos aplicativos utilizados. Havendo um melhor desempenho quando utilizado um dispositivo tablet do que um laptop. Verificou-se ainda maior autonomia dos sujeitos com o uso dos dispositivos móveis, bem como uma maior facilidade na apresentação e realização das atividades pedagógicas, o uso dos dispositivos também teve como ganho adjacente uma maior procura e interação social com os pares.

O quarto e último artigo trata-se do “As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo” de Cláudia Miharú Togashi, Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter. O estudo teve por objetivo implementar um programa de capacitação para introdução do Sistema de Comunicação por Troca de Imagens, PECS-Adaptado, um método de comunicação alternativa por troca de figuras, com alunos autistas na rede municipal do Rio de Janeiro junto ao Apoio Educacional Especializado (AEE), projeto educacional que visa o auxílio extraclasse para alunos de inclusão com dificuldade de aprendizado, e verificar a eficácia e continuidade do uso da ferramenta.

Participaram da pesquisa uma professora, um aluno com TEA de 12 anos do 5º ano do ensino fundamental, não-verbal e uma estagiária que iniciou seus trabalhos como mediadora após o começo das pesquisas. As intervenções foram realizadas em uma sala de recursos, 7 sessões a partir de um protocolo de registro dos níveis de apoio oferecidos nas fases de aplicação do instrumento, sendo realizado o treinamento até a fase 2, de solicitação espontânea.

Após a aplicação e ensino inicial foram realizadas 10 sessões de observação dos atos comunicativos buscando verificar a manutenção da intervenção e seus resultados posteriores, momento no qual o participante avançou até a fase 4. Desse modo o participante aprendeu e passou a fazer uso consistente da ferramenta, chegando a tecer frases simples e pequenos comentários, facilitando assim a comunicação, socialização e o processo de aprendizagem.

Discussão

Antes de uma análise pormenorizada dos estudos abordados se faz necessário levantar o fato da grande dificuldade em localizar artigos com propostas para a inclusão escolar dos sujeitos com TEA, o que demonstra uma grande escassez na discussão do tema. Grande parte das pesquisas atreladas ao transtorno tratam de seu processo terapêutico e de desenvolvimento, desconsiderando o lugar da educação como um dos principais direitos, além de também ser na escola que esses sujeitos passam grande parte do seu tempo e tem possibilidade de realizar e manter laços sociais e de aprendizagem de maneira contínua.

O que fazer para que de fato haja uma inclusão satisfatória ainda é um campo de estudo em desenvolvimento lento. Como se pode ver, mais da metade dos estudos sobre o tema da inclusão, o tratam a partir de um viés puramente teórico ou de maneira adjacente ao campo terapêutico, como uma prática de mero apoio ao tratamento, buscando a escola não como ambiente de ensino e interação, mas como co-terapeuta. No entanto não basta afirmar a necessidade de inclusão e sinalizar as habilidades necessárias para isso, é preciso formular tecnologias que permitam a inclusão efetiva desses sujeitos, uma teoria da inclusão sem possibilidade prática não passa de um discurso vazio e de manutenção do status quo.

Desse modo para uma melhor análise, os estudos levantados foram catalogados conforme a Tabela 2 em dois grupos distintos e de certo modo complementares, um no qual se encaixam os estudos que dão maior ênfase ao processo de aprimoramento e formação de pais e corpo docente e outro no qual se enquadram os estudos em que se propõe o uso de tecnologias de inclusão.

Tabela 2. Classificação dos estudos		
Classificação do estudo	Título	Abordagem principal
Estudos que abordam aplicação de técnicas e tecnologias.	Tecnologias móveis na inclusão escolar e digital de estudantes com Transtorno do Espectro Autista.	Uso de laptops e tablets no processo de inclusão escolar e digital como facilitadores da aprendizagem e interação social.
	As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo.	Uso do sistema de comunicação alternativa por troca de figuras PECS e sua influência na aprendizagem e comunicação social.
Estudos que abordam capacitação e formação continuada.	Atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo e deficiência intelectual.	Papel do psicólogo como capacitador dos agentes envolvidos na inclusão e sua influência no processo de alfabetização.
	As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo.	Influência do ensino de uma tecnologia de comunicação alternativa no processo de aprendizagem e inclusão.
	Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas.	Contribuição da capacitação dos indivíduos atuantes no processo de inclusão para melhoria da aprendizagem.

Tal divisão pode dar maior contorno a grande ênfase dada à formação dos agentes envolvidos, ponto certamente fundamental para o processo de inclusão e que apresenta resultados importantes, mas que apenas joga para o corpo docente e pais a responsabilidade pela inclusão, o que apesar mostrar-se satisfatório de forma individual não é suficiente para uma inclusão coletiva e efetiva, uma vez que a estrutura na qual a escola se compõe e se materializa como instituição permanece excludente. Faltam, portanto, estudos que busquem apreender o processo de inclusão escolar como uma amálgama de fatores estruturais e que possam propor soluções para a construção de um novo plano de ensino e uma nova estrutura escolar de fato inclusivas por elas mesmas, sem a necessidade de arranjos de formação, a busca por uma inclusão real que possa se colocar como solução para os processos enfrentados no dia a dia da escolarização.

É possível ainda perceber que no grupo formado por artigos de formação continuada não há preocupação com uma construção de tecnologia que possa ser aplicada a todos dentro da realidade do ensino brasileiro, dessa maneira apesar de circunscreverem práticas eficazes para o desenvolvimento da inclusão, não há uma proposta de aplicação eficiente dessas técnicas para o ensino regular, não levando em consideração a carga horária e de trabalho efetivo dos professores e responsáveis, bem como os custos financeiros da aplicação de um projeto como esse para além do interesse acadêmico. Falta a esses estudos algo que os amarre a realidade, dando possibilidade a aplicação de forma efetiva e eficaz dos métodos apresentados.

Por outro lado, os estudos de aplicação tecnológica, trazem proposições mais sólidas e gerais para a inclusão, mas enfrentam dificuldades técnicas, para o processo de orientação,

quanto ao seu uso, levando a necessidade de se criar possibilidades de aprimoramento como no artigo de Togashi e Walter (2018) e principalmente de adaptação a cada uma das realidades individuais, como aponta por exemplo Santarosa e Conforto (2015) quanto a dificuldade do uso de certos aparelhos eletrônicos devido ao seu layout.

É importante salientar como a necessidade de formação e o uso de tecnologias se complementam para que possa haver a inclusão. É preciso, desse modo, uma maior formulação de estudos que se proponham a evidenciar e criar formas de realizar essa junção dentro da realidade escolar brasileira, com suas limitações e potencialidades, tendo como objetivo a superação da atual conjuntura, criando um espaço plural e realmente inclusivo desde sua base.

Considerações Finais

Pode-se, a partir deste estudo, perceber a impossibilidade de retirar da discussão a respeito da inclusão escolar seu contexto político, social e econômico, uma vez que a materialização das pesquisas em práticas reais encontra-se limitada por sua conjuntura. Um ponto de importante destaque, nesse sentido, é o fato de que ambos os artigos de aplicação tecnológica se manifestam a partir de programas educacionais públicos de inclusão como o Apoio Educacional Especializado e o Um Computador por Aluno. Um processo de inclusão que desconsidere tais fatores fica fadado ao funcionamento particular de determinados casos de exceção, não cumprindo, portanto, com sua preocupação inicial de democratização e universalização das possibilidades de ensino e aprendizagem.

Faz-se necessária uma guinada importante para a produção de estudos que visem de fato sua aplicação real, devido à urgência do tema e à importância da educação na vida dos indivíduos envolvidos, sejam eles alunos, pais ou professores. É necessário, para além de se enxergar a escola como um lugar de crescimento e transformação, criar possibilidades reais para que isso aconteça. Uma vez que o projeto neoliberal de ensino é por si só excludente, outras possibilidades precisam ser criadas com crivo e validação científica, dando possibilidade para a criação de ambientes inclusivos no lugar do atual acesso de “alunos de inclusão”.

É preciso a criação de uma nova escola, uma escola que não busque mais a simples adequação e padronização de indivíduos, mas que se permita a ir ao encontro deles, descobri-los enquanto sujeitos e se transformar a partir da sua relação e interação. É preciso, agora mais que nunca, que as relações entre escola, alunos, pais e professores se humanize, e que se construa um lugar de apoio mútuo e inclusão real. Somente a partir de uma revolução dos modos

de operação da educação, construída por uma teoria sólida e baseada em evidências, é possível a formação de um ambiente que se posicione a favor de uma inclusão efetiva.

Referências Bibliográficas

- Althusser, Louis. (1985) *Aparelhos Ideológicos do Estado: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- American Psychiatric Association. (2013) *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*. 5th ed. Arlington, VA: American Psychiatric Association; 2013.
- American Psychiatric Association. (1980) *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Third Edition (DSM-III)*. Arlington, VA: American Psychiatric Association, 1980.
- Benitez, Priscila; Domeniconi, Camila. (2018) Atuação do psicólogo na inclusão escolar de estudantes com autismo e deficiência intelectual. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 22, n. 1, p. 163-172, Apr. 2018. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000100163&lng=en&nrm=iso>.
- Benitez, Priscila; Domeniconi, Camila. (2014) Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 20, n. 3, p. 371-386, Sept. 2014. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382014000300005&lng=en&nrm=iso>.
- Brasil. (1996) Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 23/12/1996, p.27.833. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccvil_03/LEIS/19394.htm>.
- Freitas, Luiz Carlos de. (2018). *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. 1Ed. São Paulo. Expressão Popular.
- Gauderer, E. Christian. (1993) *Autismo*. [S.I]: Atheneu, 1993.
- Gomes, Camila G. S. (2007) *Desempenhos emergentes na aquisição de leitura funcional de crianças com autismo*. 2007. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007. Disponível em: http://200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2128.
- Grinker, Roy Richard. (2010). *Autismo: um mundo obscuro e conturbado*. Tradução de Catharina Pinheiro. São Paulo: Larrousse do Brasil.
- Mézáros, I. (2005). *A educação para além do capital*. São Paulo, Boitempo.
- Pereira, Sueli Menezes. (2008) Políticas de Estado e organização político-pedagógica da escola: entre o instituído e o instituinte. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 60, p. 337-358, Sept. 2008. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362008000300003&lng=en&nrm=iso>.
- Organização das Nações Unidas. (1959) Assembleia Geral das Nações Unidas. Declaração Universal dos Direitos da Criança. 1959. Disponível em <http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm>.
- Santarosa, Lucila Maria Costi; Conforto, Débora. (2015) Tecnologias móveis na inclusão escolar e digital de estudantes com Transtornos de Espectro Autista. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 21, n. 4, p. 349-366, Dec. 2015. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382015000400349&lng=en&nrm=iso>.
- Seminário com as Escolas de Inserção dos Estudantes, I., (2010), Veranópolis. RS. Instituto de Educação José Castro (IEJC), 2008, publicado em 2010 em: *Caminhos para transformação*

- da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo. Org. Roseli Salete Caldart. 1.ed. São Paulo. Expressão Popular..
- Togashi, Cláudia Miharú; Walter, Cátia Crivelenti de Figueiredo. (2016) As Contribuições do Uso da Comunicação Alternativa no Processo de Inclusão Escolar de um Aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. *Rev. bras. educ. espec.*, Marília, v. 22, n. 3, p. 351-366, Sept. 2016. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382016000300351&lng=en&nrm=iso>.
- Veiga, Ilma Passos da. (1998) Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: Veiga, Ilma Passos da (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. Campinas: Papyrus, 1998. p.11-35.
- World Health Organization. (2018) *The ICD-11 Classification of Mental and Behavioural Disorders: Diagnostic Criteria for Research*. Geneva: World Health Organization, Geneva, 2018. Disponível em: <https://www.who.int/classifications/icd/en/>. Acesso em: 10 de fevereiro de 2020.