

CLARICE MEDEIROS COSTA

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

GOIÂNIA

2023

CLARICE MEDEIROS COSTA

**A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Orientadora: Profª Drª Maria Esperança Fernandes Carneiro.

**GOIÂNIA
2023**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ter me guiado nessa jornada. Sendo Deus meu alicerce, sem ele não seria capaz.

Dedico em memória da minha mãe, sei que de algum lugar ela olha para mim e deve se sentir orgulhosa pela pessoa em que me tornei. Vivo os meus sonhos que sonhei, e os sonhos que ela sonhava para nossa família.

A minha querida vizinha (avó), que sempre me apoiou nos estudos. Desde que me conheço por gente, ela sempre enfatizou o quão valioso é ter o privilégio de estudar e ser detentora do conhecimento.

Por fim, dedico a mim mesma. Pela força e esforço que foram empregados na minha jornada da graduação. As superações de desafios empregados. De não desistir nem abaixar a cabeça, quando as situações não eram favoráveis ou difíceis. Orgulhosa de ter conseguido até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Escola de Formação de Professores e Humanidades (EFPH) PUC-GO, por possuir um quadro de docentes qualificado para oferecer o melhor ensino que pude conhecer. Contribui para uma formação crítica e libertadora dos estudantes nela inseridos

À professora Dr. Maria Esperança pela sua atenção dedicação ao longo de todo o projeto da minha monografia. Por me oferecer calma e sempre dizer que tudo estava sob controle e que daria certo.

Aos meus familiares e amigos, minha eterna gratidão nessa caminhada. Pelo companheirismo, força e amizade.

Ao meu irmão por ser apoio emocional quando precisei.

A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO

A monografia II constitui-se em uma das disciplinas do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Objetivou-se com este trabalho, a realização de uma revisão de caráter bibliográfico acerca da inclusão de crianças portadoras do Transtorno do Espectro Autista (TEA), no sistema de educação básica, na primeira etapa: a educação infantil. Nosso problema: como deve ser realizado o processo de inclusão de crianças do espectro autistas (TEA) na educação infantil, dado a importância da inclusão escolar para o desenvolvimento psicológico, físico e comportamental? O objetivo geral deste trabalho, é realizar uma análise teórica reflexiva, de como deve ser realizado o processo da inclusão de crianças do espectro autistas (TEA) na educação infantil, bem como a importância da inclusão escolar para o desenvolvimento psicológico, físico e comportamental da criança portadora do TEA. Dos objetivos específicos temos como base: 1- compreender o Transtorno do Espectro Autista (TEA), suas características e comportamentos que levam a sua identificação por meio da literatura e estudo bibliográfico; 2- relacionar com base teórica a inclusão de crianças autistas na educação infantil e sua importância para o desenvolvimento cognitivo, físico e mental via as práticas pedagógicas docentes que tornem a inclusão um processo que de fato se efetiva no âmbito do ensino e aprendizagem do sujeito. A dialética enquanto perspectiva nos possibilita fundamentação teórica reconhecer as contradições do processo de inclusão enquanto direito das crianças autistas a educação infantil e sua importância para o desenvolvimento cognitivo, físico e mental via as práticas pedagógicas docentes, como também a necessidade de investimentos financeiros que não tem sido realizados para a formação de professores, condições de trabalho, salário e instalações específicas para a inclusão efetiva no âmbito do ensino e aprendizagem desses sujeitos históricos. Para essa temática, foi desenvolvido dois capítulos. O primeiro capítulo aborda a historicidade do autismo, de como o transtorno se consolidou através dos estudos do médico psiquiatra Leo Kanner, bem como a possibilidade de identificação da criança autista, através das

características que apresentam. Delimitou-se o estudo do espectro autista no contexto social do Brasil, relacionando com as políticas públicas de educação para todos, educação esta que tem como dever ser inclusiva. Para fins de contextualização acerca da educação infantil, retratamos a historicidade da qual, as necessidades que as famílias enfrentavam de ter um local para deixar os filhos com o advento do trabalho. Com este advento, e as necessidades das mães em trabalhar, surge as creches, que podem se definir como os primeiros locais que foram exercidos a educação infantil. No segundo capítulo, evidenciou como é realizado a inclusão da criança autista na educação infantil, como os desafios que os professores enfrentam para a verdadeira inclusão de fato consolidada, as práticas pedagógicas que devem adotar para o binômio cuidar-educar das crianças atípicas. Destacou a importância da profissional Atendente Terapêutica (AT), para colaborar com os aspectos educacionais juntamente com a professora, servindo de apoio. Conclui assim, que a discussão e relevância dessa temática na contemporaneidade, esta recorrente, pois a necessidade de conhecer as práticas pedagógicas de inclusão é necessária, pois é crescente a demanda de crianças autistas no contexto educacional. A inclusão de crianças autistas na educação infantil não é apenas um objetivo a ser alcançado, mas um compromisso contínuo com a construção de uma sociedade inclusiva e respeitosa.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão; Educação Infantil.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO I: CONSIDERAÇÕES SOBRE O AUTISMO E EDUCAÇÃO INFANTIL	11
1.1. Autismo, o que é e como surgiu?	11
1.2. Autismo no contexto brasileiro	14
1.3. Educação infantil: um breve estudo histórico	17
CAPÍTULO II: INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
2.1. Processo de Inclusão de crianças autistas na educação infantil	21
2.2. Práticas pedagógicas de inclusão	26
2.3. Atribuições de uma Atendente terapêutica (AT) na educação infantil ..	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	Erro! Indicador não definido.

INTRODUÇÃO

A monografia II constitui-se em uma das disciplinas do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO). Ao cursarmos esta disciplina no segundo semestre de 2023 demos continuidade ao nosso projeto de pesquisa, cuja temática escolhida foi “A inclusão de crianças autistas no contexto escolar da educação infantil”.

Tal escolha da temática acima deveu-se ao crescente índice de diagnósticos de crianças portadoras do transtorno do espectro autista (TEA), é que surgiu a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas no contexto da educação infantil. Visto que, a educação infantil é uma fase escolar de significativa importância para a criança, pois é nela, que começam a conviver fora da família, o que envolve lidar com diferenças. O desenvolvimento da criança quanto a sua personalidade e sua autonomia propicia a criação de novos laços de amizade e a novas descobertas em diferentes áreas do conhecimento na educação infantil. A educação infantil, funciona como uma base para as demais etapas da educação formal, e o aproveitamento desta etapa permite que os pequenos se desenvolvam com mais autonomia em sua vida escolar e individual.

A Constituição brasileira estabelece a obrigação do Estado de oferecer educação básica pública a todos os brasileiros. Não cabe às instituições educativas fazerem e nenhum tipo de distinção. Seja de etnia, raça, credo, gênero, condição social ou quaisquer outras formas de discriminação. Sendo assim, a lei também ampara todas as pessoas que possuam algum tipo de necessidades educacionais especiais (NEE) como os autistas.

Segundo Sanchez (2005 p. 58):

"A filosofia da inclusão defende uma educação eficaz para todos, sustentada em que as escolas, enquanto comunidades educativas, devem satisfazer as necessidades de todos os alunos, sejam quais forem as suas características pessoais, psicológicas ou sociais (com independência de ter ou não deficiência). Trata-se de estabelecer os alicerces para que a escola possa educar

com êxito a diversidade de seu alunado e colaborar com a erradicação da ampla desigualdade e injustiça social."

Com isso, o papel da escola consiste em favorecer que cada um, de forma livre e autônoma, reconheça nos demais a mesma esfera de direito da educação que exige para si. Dessa forma, conclui-se que o conceito de inclusão inclui, também, aqueles que de alguma forma foram excluídos da sociedade, não apenas os alunos com deficiência

Nesta realidade a formação de profissionais da educação e em particular os pedagogos, é necessidade de urgência para a inclusão das crianças típicas e atípicas na educação infantil. Muitos desses profissionais que trabalham na educação infantil, não tiveram acesso a uma formação para a educação inclusiva para o cumprimento do papel da democratização da educação.

Tomando por base a minha experiência de trabalho como professora, com crianças do espectro autista desde 2021, senti a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos, dada a complexidade dessa realidade. Nesse período, de trabalho, muitas foram as questões que nos inquietaram a respeito desta temática, o que nos levou a formular o seguinte problema de pesquisa. Como deve ser realizado o processo de inclusão de crianças do espectro autistas (TEA) na educação infantil, dado a importância da inclusão escolar para o desenvolvimento da criança, psicologicamente fisicamente e comportamental.

Nossa escolha em função de nossa experiência enquanto professora com a educação de crianças do espectro autista recaiu nesta monografia, em pesquisar crianças com autismo leve.

O objetivo geral deste trabalho, é realizar uma análise teórica reflexiva, de como deve ser realizado o processo da inclusão de crianças do espectro autistas (TEA) na educação infantil, bem como a importância da inclusão escolar para o desenvolvimento psicológico, físico e comportamental da criança portadora do TEA.

Dos objetivos específicos temos como base:

- Compreender o Transtorno do Espectro Autista (TEA), suas características e comportamentos que levam a sua identificação em crianças, por meio da literatura e estudo bibliográfico.
- Relacionar com base teórica a inclusão de crianças autistas na educação infantil e sua importância para o desenvolvimento cognitivo, físico e mental via as práticas pedagógicas docentes que tornem a inclusão um processo que de fato se efetiva no âmbito do ensino e aprendizagem do sujeito

Nosso objeto de estudo que é a inclusão da criança portadora de TEA na educação infantil escolar será analisado na perspectiva dialética, dado as inúmeras contradições que elas terão que vencer para chegar à idade adulta aptas a proverem a sua subsistência. A educação escolar nas sociedades complexas como nossa, capitalista realiza a formação para o trabalho via educação formal escolar. É nesse sentido que a escolarização dessas crianças se faz de extrema importância. Elas necessitam apropriarem-se dos conhecimentos científicos socialmente produzidos que são ministrados nas instituições escolares. É uma pesquisa bibliográfica,

Na nossa perspectiva teórica vamos: conceituar, compreender e analisar o transtorno espectro autista (TEA), suas características e comportamentos que levam a sua identificação em crianças e um breve estudo sobre a educação infantil, por meio da literatura e estudo bibliográfico no primeiro capítulo.

Fundamentar com base teórica a inclusão enquanto direito das crianças autistas a educação infantil e sua importância para o desenvolvimento cognitivo, físico e mental via as práticas pedagógicas docentes de inclusão efetiva no âmbito do ensino e aprendizagem desses sujeitos históricos.

Nosso trabalho foi desenvolvido em dois capítulos:

No primeiro capítulo abordamos sobre a historicidade do autismo, autismo no contexto brasileiro e um breve estudo sobre a educação infantil

No segundo capítulo abordamos sobre a inclusão de crianças autistas na educação infantil, praticas pedagógicas de inclusão e reforçamos o papel de uma atendente terapêutica (AT), e seu papel profissional quanto ao colaborar com uma criança autista.

CAPÍTULO I: CONSIDERAÇÕES SOBRE O AUTISMO E EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1. Autismo, o que é e como surgiu?

Autismo é uma palavra de origem grega, derivada de “Autos” que significa próprio/eu e “Ismo” que produz uma orientação ou estado. O autismo pode ser definido como uma “condição ou estado de origem que aparenta estar involuntariamente absorvido em si próprio” (NETTINA, 2012). A primeira pessoa a utilizá-la foi o psiquiatra austríaco Eugene Bleuler para se referir a um dos critérios adotados em sua época para a realização de um diagnóstico de esquizofrenia

O termo “autismo” foi mencionado pela primeira vez na literatura por Eugene Bleuler, ano de 1911. O termo era utilizado para definir uma perda de contato com a realidade, ocasionando déficit de comunicação de uma pessoa com os outros indivíduos e em situações sociais (GOMES; TERÁN, 2015)

A expressão autismo infantil foi introduzida na literatura médica, em 1943, por Leo Kanner, quando observou um conjunto de características comuns em um grupo de 11 crianças avaliadas no centro médico Johns Hopkins (APA, 2014).

Foi descrito pelo psiquiatra no artigo "Distúrbios autísticos de contato afetivo". Kanner não definiu especificamente o termo autismo, mas descreveu o quadro clínico de 11 crianças, de onde foi possível extrair características comuns consideradas essenciais. Kanner estudou as crianças com a condição autista e relatou essa condição de “um distúrbio inato do contato afetivo”. Em outras palavras, as crianças nasciam e se desenvolviam sem um interesse “normal” nos outros indivíduos e em ambientes sociais. O Dr. Kanner descreveu detalhadamente os comportamentos incomuns dos onze casos que estudava. Dentre estes comportamentos, citou que as crianças mostravam resistência as mudanças, sejam elas a mudança de um trajeto até a escola ou até mesmo de uma igreja. Essas tais mudanças causavam perturbações e abalavam emocionalmente a criança. Mudanças em suas rotinas, objetos fora do lugar, roupas novas ou até mesmo alimentos diferentes que ingeria era também um problema comum (VOLKMAR & WIESNER, 2019).

Décadas mais tarde alguns autores o incluíam como uma forma de esquizofrenia infantil. É fato que a partir da

clássica descrição por Kanner, os estudos posteriores sofreriam forte influência de seu modelo, como os manuais de diagnóstico de Associação Americana de Psiquiatria e da OMS. O conceito do Autismo Infantil (AI), portanto, se modificou desde sua descrição inicial, passando a ser agrupado em um contínuo de condições com as quais guarda várias similaridades que passaram a ser denominadas de Transtornos Globais (ou invasivos) do Desenvolvimento (TGD) (APA, 2014).

O termo comum “resistência a mudança” foi usado com uma certa frequência para mencionar certos comportamentos dito típicos em crianças autistas. Podendo ser exemplificado os comportamentos motores visivelmente sem necessidade, como por exemplo: andar nas pontas dos pés, sacudir as mãos, balançar o corpo, entres outros. O psiquiatra supunha que estes comportamentos ajudavam de certa forma as crianças se manterem estáveis com as condições que eram fora da sua rotina habitual (VOLKMAR & WIESNER, 2019).

Kanner apontou que, quando a linguagem era desenvolvida completamente ela era incomum. De acordo com (VOLKMAR & WIESNER, 2019), exemplificou que algumas das crianças não conseguiam usar a entonação apropriada para a frase. Outras usavam eco em sua linguagem a conhecida *ecolalia*. Outras apresentavam confusão com os pronomes pessoais da língua, elas invertiam os pronomes.

Para Gauderer (1980, p. 45), existem algumas crianças com autismo que falam com volubilidade, porém com atraso linguístico significativo. A maior parte dessas crianças representa sua linguagem por meio de ecolalia, com elementos decorados e produzidos fora do contexto

Em seu estudo originalmente, Kanner ponderava que existia duas coisas primordiais para o diagnóstico do autismo. A primeira seria o isolamento social e em segunda instancia os comportamentos atípicos, juntamente com a insistência que havia nas mesmas coisas de sempre. No final do ano de 1970, houve um consentimento entre a comunidade científica que o autismo era configurado por: déficit na linguagem e nas habilidades de comunicação, déficit em seu desenvolvimento social, em comparação com outras crianças e resistências a mudanças (VOLKMAR & WIESNER, 2019).

Em 1944, Hans Asperger, outro profissional psiquiatra, descreveu alguns casos da síndrome de Asperger que havia consonância com as características

de autismo. Essas características estavam diretamente relacionadas com a dificuldade de comunicação e interação social (GOMEZ; TERÁN, 2014)

A Organização Mundial da Saúde (OMS), no ano de 1948, incluiu pela primeira vez na história, em sua sexta edição do seu sistema de classificação internacional de doenças, uma sessão especificamente só sobre os transtornos mentais. Porém, o manual para execução clínica destinada aos transtornos mentais surgiu posteriormente. De acordo com (ARAÚJO; NETO, 2014):

A primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) foi publicada pela Associação Psiquiátrica Americana (APA) em 1953, sendo o primeiro manual de transtornos mentais focado na aplicação clínica. O DSM-I consistia basicamente em uma lista de diagnósticos categorizados, com um glossário que trazia a descrição clínica de cada categoria diagnóstica. Apesar de rudimentar, o manual serviu para motivar uma série de revisões sobre questões relacionadas às doenças mentais. O DSM-II, desenvolvido paralelamente com a CID-8, foi publicado em 1968 e era bastante similar ao DSM-I, trazendo discretas alterações na terminologia.

O DSM-I, contribuiu em grande escala e em nível global, pois ele foi referência para os estudiosos e os profissionais da área da psiquiatria. Isso ocorria, pois o DSM-I, fornecia os critérios padrões para os diagnósticos de transtornos mentais, juntamente com a nomenclatura específica de cada caso. Antes dessa espécie de “glossário” da psiquiatria, as características do autismo bem como os sintomas, eram ligados como um subtema da esquizofrenia infantil, não sendo tratado e especificado como uma condição específica e separada (FERNANDES, 2020).

Em 1980, houve a publicação da terceira edição do Manual Diagnostico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-III). Na terceira edição, houve o acontecimento de pela primeira vez de o autismo ser reconhecido como uma condição isolada e entrando como parte de uma nova classe, a chamada Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID). (FERNANDES, 2020)

Apenas em 1981 surgiu cientificamente o conceito de “espectro autista”. Conceito este, que foi denominado pela Lorna Wing, uma psiquiatra, pesquisadora da linha de frente do autismo. Lorna também concebeu o termo de Síndrome de Asperger, homenageando o psiquiatra renomado. Wing era mãe, pesquisadora e clínica de um autista que era seu filho. Por reconhecer o conceito

e o termo de síndrome de Asperger, ela possibilitou dar assistência a população autista da época bem como a seus familiares, com ênfase em seu filho. (FERNANDES, 2020)

O motivo da causa do autismo foi amplamente discutido no âmbito científico, desde as primeiras duas décadas após a primeira descrição pelo Leo Kanner. As discussões sobre o assunto deram início na década de 1950, enfatizando os fatores psicossociais. Porém foi nos anos de 1960 e 1970 que acumularam evidências científicas que o transtorno autista era uma condição com base no cérebro e era em decorrência de fatores genéticos (VOLKMAR & WIESNER, 2019).

1.2. Autismo no contexto brasileiro

De acordo com os Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estabeleceu que no Brasil, no ano de 2020, já existia o quantitativo de 210 milhões de habitantes, dentre estes há uma estimativa de existência de aproximadamente dois milhões de pessoas com o espectro autista. Por se tratar de um quantitativo pequeno, visto a dimensão do país, os diagnosticados geralmente não possuem a devida atenção quanto às suas necessidades básicas para desenvolvimento e facilidade de acesso ao tratamento apropriado (IBGE, 2020).

A Lei nº. 12.764/12 caracteriza a síndrome como uma deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação social, manifestada por dificuldade de comunicação verbal e não verbal, reciprocidade social e dificuldades para desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento (CUNHA, p. 25, 2017)

Na história do Brasil e em seu contexto social, a década 1990 se destacou por intensos debates sobre a inclusão tanto no Brasil quanto no mundo. O ponto de partida desse processo de inclusão educacional foi a promulgação da Constituição Federal de 1988, a partir da qual a educação passou a ser reconhecida como um direito universal de todas as pessoas (BARROSO, 2002).

A Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, art. 205).

Portanto, a partir da Constituição, o país oficializa o compromisso com uma educação baseada na igualdade, garantindo que os alunos com deficiências recebam preferencialmente atendimento educacional especializado dentro da rede regular de ensino, como observado por Barroso (2002).

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1988, art. 208).

Em 1994, com a promulgação da Declaração de Salamanca, que verdadeiramente teve início o processo de inclusão em âmbito global. Esse documento de alcance internacional estabeleceu como diretriz que os países deveriam garantir a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades, promovendo sua participação no mesmo sistema educacional utilizado por todas as outras pessoas sem deficiência.

A Declaração de Salamanca expressa e enfatiza a crença de que todas as crianças, independentemente de suas características individuais, possuem um direito fundamental à educação, e, como tal, devem ser proporcionadas oportunidades de aprendizagem (UNESCO, 1994).

O princípio fundamental subjacente às orientações estabelecidas na Declaração de Salamanca é que a educação deve ser inclusiva, com todos aprendendo juntos, uma vez que a escola é o ambiente destinado a acolher todas as pessoas, independentemente de suas diferenças individuais (UNESCO, 1994).

Nesse documento os países signatários, dos quais o Brasil faz parte, assumem o compromisso de fazer cada um, em seus sistemas educacionais, leis que garantam a inclusão, fica clara a importância da Educação Especial como parte integrante dos programas educacionais. (BENUTE, 2020)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) tem como objetivo reforçar a inclusão no país. Em seu artigo 59, estabelece que os sistemas de ensino devem garantir aos alunos currículos, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades individuais. Além disso, assegura a oferta de terminalidade específica para aqueles que não alcançaram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental devido às suas deficiências. Também prevê a possibilidade de aceleração de estudos para os superdotados, permitindo que concluam o programa escolar (BRASIL, 1996).

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) tem como público-alvo pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento (incluindo o autismo) e superdotação/altas habilidades. Essa política assegura a inclusão desses alunos em todos os níveis de escolarização, incluindo o ensino superior, de maneira abrangente e estabelece diretrizes para garantir que essa inclusão ocorra de maneira eficaz.

No contexto específico do Transtorno do Espectro Autista (TEA), até o ano de 2012, não existia uma legislação dedicada exclusivamente a esse grupo de pessoas, uma vez que elas não eram categorizadas como pessoas com deficiência, mas sim como tendo Transtornos Globais do Desenvolvimento. Isso resultou na perda de importantes direitos para esse grupo.

A Lei nº 12.764/2012 (BRASIL, 2012), estabeleceu a política nacional de proteção dos direitos das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e concedeu a esse grupo os mesmos direitos legais que são conferidos às pessoas com deficiência. Além disso, de acordo com o Art. 3º, parágrafo único, da referida lei, é garantido que, quando necessário, as pessoas com TEA tenham um acompanhante especializado em sala de aula

1.3. Educação infantil: um breve estudo histórico

Por um longo período, a educação infantil foi vista como uma responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual a criança pertencia. A criança aprendia a se tornar um membro desse grupo, participando ativamente das tradições importantes para ele e adquirindo os conhecimentos necessários para sua sobrevivência e preparação para a vida adulta ao conviver com adultos e outras crianças. Durante grande parte da história, não existia nenhuma instituição dedicada a compartilhar a responsabilidade pela educação da criança com os pais e a comunidade a que pertenciam. Isso nos permite afirmar que a educação infantil, tal como a conhecemos hoje, realizada de forma complementar à educação familiar, é um fenômeno relativamente recente, com uma história própria que não se desenrolou da mesma maneira ao longo da história (CRAIDY, 2009).

Essa evolução, por outro lado, só foi possível porque houve mudanças na sociedade na forma como se concebia a infância e na importância atribuída a essa fase específica da vida. Para compreender isso, basta questionar nossos pais ou avós sobre como foram tratados quando eram crianças, que tipo de educação receberam e quem era responsável por sua educação. Suas respostas provavelmente demonstrarão como as perspectivas em relação a fenômenos sociais, como a educação, e a pessoas envolvidas, como as crianças, variam ao longo do tempo. É importante lembrar que, devido a essas mudanças na forma como vemos esses fenômenos (como a educação, por exemplo) e os sujeitos envolvidos (as crianças, neste caso), isso não implica necessariamente progresso, aprimoramento ou melhoria, como frequentemente assumimos (CRAIDY, 2009).

O surgimento das instituições de educação infantil está intrinsecamente ligado ao advento da escola moderna e do pensamento pedagógico, que podem ser situados nos séculos XVI e XVII. A organização da escola, de maneira bastante semelhante à que conhecemos hoje, foi uma resposta a um conjunto de circunstâncias históricas. Na Europa, a sociedade passou por transformações significativas devido à descoberta de novos territórios, ao surgimento de novos mercados e ao avanço científico. Além disso, a invenção da imprensa

desempenhou um papel crucial ao tornar a leitura mais acessível, principalmente através da disseminação da Bíblia (CRAIDY, 2009).

A Igreja desempenhou um papel fundamental na promoção da alfabetização, e as disputas religiosas entre católicos e protestantes incentivaram ambos os lados a garantir que seus seguidores tivessem pelo menos um nível mínimo de habilidades de leitura e escrita. É importante destacar que a transição para uma sociedade industrial também trouxe novas demandas educacionais, à medida que surgiram novas ocupações no mundo do trabalho que exigiam um conjunto diferente de habilidades (CRAIDY, 2009).

As creches e pré-escolas surgiram posteriormente às escolas, sendo seu aparecimento frequentemente associado à necessidade de as mães trabalharem fora de casa durante a Revolução Industrial. No entanto, é crucial lembrar que esse fenômeno também esteve relacionado a uma transformação na estrutura familiar, com a formação de famílias conjugais, onde pai, mãe e filhos passaram a ser a norma predominante. Isso contrastava com as famílias mais ampliadas, nas quais vários adultos coabitavam sob o mesmo teto, proporcionando cuidados que nem sempre se concentravam exclusivamente na figura materna (CRAIDY, 2009).

Outro aspecto importante a considerar é que, naquela época, várias teorias se dedicavam a descrever as crianças, explorando sua natureza moral e suas inclinações, sejam elas boas ou más. Algumas teorias defendiam que a educação era uma maneira de proteger as crianças das influências negativas de seu ambiente, preservando sua inocência. Em outros casos, a educação era vista como uma forma de afastar as crianças da exploração, enquanto em outros ainda, tinha o objetivo de eliminar inclinações tidas como "características" das crianças pobres, como a preguiça e a vagabundagem (CRAIDY, 2009).

O que se torna evidente é que uma série de ideias sobre a "natureza infantil" foi usada para justificar o surgimento das creches e pré-escolas. Essas ideias, de certa forma, moldavam o futuro social das crianças, determinando o que elas poderiam se tornar. Essa visão justificava a intervenção dos governos e da filantropia no sentido de transformar as crianças, especialmente as de

famílias mais carentes, em membros úteis para uma sociedade desejada, muitas vezes definida por um grupo seletivo. (CARNEIRO, 2012).

As creches e pré-escolas surgiram como resultado de transformações econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade. Essas mudanças incluíram a entrada das mulheres na força de trabalho remunerado, reconfigurações na estrutura familiar, um novo papel atribuído às mulheres e uma redefinição das relações de gênero, entre outras. No entanto, também surgiram devido a novas concepções sobre a infância e o papel das crianças na sociedade, bem como à crença de que a educação poderia transformá-las em indivíduos produtivos e adaptados às demandas da comunidade em geral. (CARNEIRO, 2012).

O processo de educar crianças pequenas envolve duas dimensões complementares e inseparáveis: a educação e o cuidado. É amplamente reconhecido que crianças nessa faixa etária têm necessidades fundamentais de atenção, afeto e segurança. Ao mesmo tempo, durante essa fase, as crianças exploram e interagem com o mundo ao seu redor, por meio de experiências diretas com pessoas, objetos e expressões que fazem parte desse universo. Essa integração das crianças no mundo só se torna possível quando atividades que atendem simultaneamente às necessidades de cuidado e de educação estão presentes. Na prática, no entanto, tem-se observado que tanto o cuidado quanto a educação muitas vezes são interpretados de forma restrita, o que limita a compreensão da importância dessa abordagem integrada (CRAIDY, 2009).

O reconhecimento da educação infantil como um direito de todas as crianças ocorreu somente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. (CARNEIRO, 2012).

“A LDB define a educação infantil como primeira etapa da educação básica que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (CARNEIRO, 2012).

De acordo com Mendes, (2010, p. 47-48)

Os primeiros anos de vida de uma criança têm sido considerados cada vez mais importantes. Os três primeiros anos, por exemplo, são críticos para o desenvolvimento da inteligência, da personalidade, da linguagem, da socialização, etc. A aceleração do desenvolvimento cerebral durante o primeiro ano de vida é mais rápida e mais extensiva do que qualquer outra etapa da vida, sendo que o tamanho do cérebro praticamente triplica neste período. Entretanto, o desenvolvimento do cérebro é muito mais vulnerável nessa etapa e pode ser afetado por fatores nutricionais, pela qualidade da interação, do cuidado e da estimulação proporcionada à criança.

A expansão e a crescente valorização da educação infantil têm sido uma tendência que se iniciou no final da década de 1960 na Europa e na América, com um impulso mais recente nos Estados Unidos, e no Brasil, a partir dos anos 1970. Esse aumento na importância da educação infantil foi impulsionado por diversos fatores, incluindo o processo contínuo de urbanização, a crescente participação das mulheres no mercado de trabalho, a influência dos movimentos sociais, o avanço na antecipação da idade de entrada das crianças na escola, a eliminação das repetições de ano (progressão continuada), a necessidade de preparar as crianças de maneira adequada para o ensino fundamental, bem como a defesa do direito das crianças à educação, conforme estabelecido no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990. (ABRAMOWICZ, 2003)

Esses fatores contribuíram para a expansão da educação infantil, e essa importância foi oficialmente reconhecida no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394/96, que estabeleceu a educação infantil como uma responsabilidade do Estado. No entanto, é importante destacar que esse direito ainda não foi plenamente implementado, e há muitas crianças pequenas que não têm acesso à educação. (ABRAMOWICZ, 2003)

CAPÍTULO II: INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1. Processo de Inclusão de crianças autistas na educação infantil

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), no seu artigo 29, a Educação Infantil é caracterizada como a etapa inicial da educação básica, cujo objetivo principal é promover o desenvolvimento global de crianças com até 5 (cinco) anos de idade, abrangendo dimensões físicas, psicológicas, intelectuais e sociais, além de atuar de forma complementar às ações desempenhadas pela família e pela comunidade.

Nesse contexto, a Resolução número 5, artigo 5, datada de 17 de dezembro de 2009, estabelece que:

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social.

Destaca-se que a inserção de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), na Educação Infantil não se dá de maneira simples ou trivial; requer, sim, um cuidadoso e atento processo por parte da comunidade escolar. Isso se deve ao fato de que esse momento muitas vezes representa o primeiro afastamento das crianças de seus pais ou responsáveis. Nessa fase, as crianças tendem a experimentar inseguranças consideráveis, tornando o processo de adaptação ao ambiente escolar uma questão delicada.

Dessa maneira, afirma-se que "o ingresso na escola representa um marco significativo no desenvolvimento das crianças, não apenas no que diz respeito à aquisição de conhecimento, mas também no âmbito do desenvolvimento social e na formação integral do indivíduo" (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

O educador que atua na Educação Infantil, assim como a instituição escolar em sua totalidade, desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão e na integração da criança. Compreender as particularidades, os

progressos e as habilidades individuais não apenas beneficia a criança com autismo, mas também enriquece a experiência de todos os envolvidos na comunidade escolar. Conforme afirmado por Lima (2006, p. 34), "o processo de inclusão traz consigo diversas ramificações, tornando-o, portanto, um desafio repleto de possibilidades tanto para os educadores quanto para os educandos".

Dessa forma, considera-se que:

O acesso à educação tem início na educação infantil, na qual se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança (BRASIL, 2007, p. 10).

Diante deste excerto da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2007), percebemos que a Educação Infantil desempenha um papel essencial no fomento do desenvolvimento infantil de maneira lúdica, servindo como ponto de partida para formas mais avançadas de comunicação. É relevante esclarecer que esse ponto de partida não é um conjunto fixo de diretrizes, mas sim um processo em constante evolução que leva em consideração as características peculiares do ensino na Educação Infantil.

Nossa compreensão é que a criança não se assemelha a uma folha em branco que pode ser moldada pelo educador de acordo com sua preferência. Ela já carrega consigo as impressões das estratégias que empregou ao lidar com os desafios complexos de seu ambiente, como ressaltado por Luria (2010).

A conceituação da Educação Especial, conforme estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) em seu Artigo 58, se relaciona a uma "modalidade de ensino escolar provida preferencialmente no âmbito da rede regular de ensino, destinada aos alunos que apresentam deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e, também, altas habilidades ou superdotação."

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação Especial sob a perspectiva da Educação Inclusiva (2007) tem como finalidade guiar a prestação de serviços educacionais aos estudantes com necessidades educacionais especiais, com o intuito de promover aprimoramento constante dos professores e o desenvolvimento de práticas educacionais colaborativas. É crucial ressaltar que a Educação Especial é uma modalidade de ensino incorporada em todos os níveis, modalidades e fases do processo educativo.

Sobre esse tema, Lima (2006, p. 24-25) fornece a seguinte distinção entre os conceitos de integração e inclusão:

Pode-se entender, portanto, que o termo “integração” diz respeito, inicialmente, ao ato de se compartilhar o mesmo espaço: a sala comum da escola comum. Já o termo “inclusão” relaciona-se ao princípio lógico de pertencimento, fazer parte de, constitui-se.

No entanto, o processo de inclusão ainda avança de maneira gradual. Isso se deve ao fato de que muitas escolas e professores ainda não se sentem preparados para atender adequadamente às crianças com necessidades educacionais especiais, seja devido à falta de formação inicial e contínua ou à carência de investimentos pedagógicos na Educação Infantil. No entanto, a Declaração de Salamanca estabelece que "o princípio fundamental da escola inclusiva é que todas as crianças devem compartilhar a experiência de aprendizado sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam apresentar" (BRASIL, 1994, p. 5).

Segundo as orientações de Lazaretti (2020), é função do professor, por meio de seu trabalho pedagógico, criar situações que permitam às crianças a oportunidade de exercitar sua criatividade, explorar, testar, montar e desmontar blocos, empilhar e desempilhar caixas. No entanto, é fundamental enfatizar que "[...] em cada fase do desenvolvimento, existem características e conquistas específicas que devem ser cultivadas e aprimoradas em bebês e crianças" (LAZARETTI, 2020, p. 119).

Segundo os escritos de Silva, Gaiato e Reveles (2012), o passo inicial para uma prática pedagógica eficaz reside no conhecimento. Compreender e identificar as particularidades do autismo, bem como suas influências no desenvolvimento humano, pode servir como orientação fundamental para o

professor em sua abordagem educativa. Portanto, "além de proporcionar educação, a escola desempenha um papel crucial como o primeiro meio de interação social das crianças. É nesse ambiente que elas encontrarão seus colegas, alguns dos quais podem se tornar amigos ao longo de suas vidas" (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 55). Nesse contexto, "os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento guiam as decisões e prioridades na implementação das atividades de ensino" (LAZARETTI, 2020, p. 117).

Nessa perspectiva, torna-se fundamental que as escolas regulares disponham de professores com especialização e de Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) para atender não apenas às necessidades das crianças com autismo, mas também às de crianças com diversas deficiências, como deficiências auditivas, visuais, intelectuais, físicas e múltiplas.

Esse professor especializado não necessita ser exclusivo de uma escola, podendo atender a um grupo de escolas, mas deve ser especializado e saber realizar avaliações, organizar sistemas de trabalho, avaliar sua eficiência, avaliar problemas de comportamento e definir estratégias, mas principalmente deve saber demonstrar, atuando diretamente com a criança, tudo que quer transmitir ao professor, seja este de uma sala especial ou de uma sala de ensino regular (BRASIL, 2003, p. 25)

De forma geral, o currículo da Educação Infantil no ensino regular deve ser concebido para atender a todas as crianças, sem discriminações na abordagem pedagógica. No entanto, há alguns aspectos que merecem destaque, como, por exemplo, a necessidade de que o ensino respeite o desenvolvimento integral da criança e suas particularidades (BRASIL, 2000). Conforme salientado por Lazaretti (2020, p. 114), "o currículo serve como um guia que delinea as intenções e as escolhas que orientam a prática educativa."

O professor, ao estar ciente das especificidades da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA), deve planejar suas atividades de modo a fomentar a autonomia da criança. É importante ressaltar que "o professor também deve promover atividades abrangentes e envolventes, uma vez que as crianças com autismo frequentemente têm interesses restritos, o que pode limitar suas interações sociais" (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 56).

Nesse contexto, os autores destacam que o professor deve empregar estratégias que explorem as habilidades da criança, como estabelecer uma rotina, antecipar os eventos que ocorrerão e explicar com tranquilidade o que acontecerá durante a aula. Desse modo, "é possível iniciar com atividades concretas que despertem o interesse da própria criança, a fim de que ela obtenha um desempenho satisfatório e se sinta motivada" (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 55).

É aconselhável que o professor organize as mesas em pares, promovendo a interação da criança com autismo com os demais colegas, de modo a possibilitar a assistência do colega ao lado caso a criança tenha dificuldades com as atividades. A colaboração entre os alunos pode ser valiosa nesse processo, mantendo a turma continuamente engajada. O educador deve simplificar e diversificar o uso de recursos visuais e materiais concretos, além de fazer perguntas diretas e claras. Além disso, é importante fornecer à criança o máximo de dicas necessárias (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012).

Conforme enfatizado pelos autores, é essencial proporcionar à criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) a estimulação por meio de materiais concretos, uma vez que elas necessitam da experiência tátil e visual para compreender, como por exemplo, observar o crescimento de uma planta durante seu processo de fotossíntese. É uma abordagem proveitosa fragmentar as tarefas em etapas menores, uma vez que isso permite que as realizem com maior eficácia. Dada a predileção por rotina das crianças com autismo, um ambiente bem-organizado facilita a interação educativa entre os professores e as crianças (SILVA; GAIATO e REVELES, 2012).

Nesse sentido, "na escola (e em casa), é possível criar um painel de rotina, onde serão listadas as atividades que a criança realizará ao longo do dia, tais como comer, brincar e ir ao banheiro" (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, p. 57).

2.2. Práticas pedagógicas de inclusão

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Especial, reconhecendo a relevância da capacitação de professores e da equipe pedagógica no âmbito da inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais, lançou em 2006 a "Coleção Saberes e Práticas da Inclusão". Este conjunto de recursos consiste em um guia que promove a orientação e o desenvolvimento de habilidades essenciais para atender as crianças com necessidades educacionais especiais, oferecendo um referencial de alta qualidade e excelência para todos os educadores interessados em realizar um trabalho significativo nesse contexto. Além disso, a coleção inclui um manual de apoio para a avaliação e identificação das demandas específicas das pessoas com necessidades educacionais especiais. (FARIA et al, 2018)

A Educação Especial, como uma modalidade da educação escolar que perpassa todas as etapas e níveis de ensino, está definida nas Diretrizes Nacionais para a Especial na Educação Básica que regulamenta a garantia do direito de acesso e permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais e orienta para a inclusão com classes comuns do sistema regular de ensino. (Saberes e práticas na inclusão: avaliação para a identificação das necessidades educacionais especiais. MEC, 2006).

A primeira base para iniciar com as práticas pedagógicas de inclusão, é a avaliação da criança. Antes de tudo, é crucial conhecer a criança, seja através da coleta de informações por meio de anamnese familiar ou da aplicação de testes apropriados, de acordo com suas possibilidades e necessidades. O processo de avaliação deve ser constante e duradouro. Nesse contexto, o Ministério da Educação desenvolveu o documento "Saberes e Práticas da Inclusão" com o propósito de orientar a reflexão sobre as práticas pedagógicas vigentes e suas bases teóricas. Além disso, esse material apresenta diretrizes para procedimentos de avaliação que auxiliam na melhoria das práticas pedagógicas, destacando a importância do respeito às diferenças e à diversidade destas crianças. Essa abordagem incentiva a reflexão e a construção de uma instituição verdadeiramente inclusiva (FARIA et al, 2018).

Entretanto, escola e família precisam ser concordes nas ações que demandam, principalmente, nos casos de

dificuldade de aprendizagem. O mais importante é o educando. (CUNHA, 2010, p. 99).

A família merece atenção especial e deve ser considerada uma parte fundamental no processo de preparação e acompanhamento do plano de desenvolvimento destinado as crianças. É comum que, ao se abordar a inclusão, a família seja negligenciada, e raramente é envolvida de maneira proativa no processo. No entanto, isso representa um erro significativo, pois a família é a entidade que possui o conhecimento mais profundo da criança e pode fornecer insights valiosos sobre como agir, seja no que diz respeito ao comportamento, à interação social ou a outros aspectos relevantes. Quanto mais a instituição de ensino estiver em sintonia com a família, melhor será a qualidade do trabalho desenvolvido, resultando em benefícios para todos os envolvidos. (FARIA et al, 2018)

Família e escola são responsáveis tanto pelas alternativas aos obstáculos naturais surgem na educação quanto pela aplicação dos recursos pedagógicos para as soluções. Trata-se da construção de uma experiência compartilhada de educação e afeto. (CUNHA, 2010, p.99)

Quando abordamos a inclusão na Educação Infantil, a questão se torna mais complexa, uma vez que muitas crianças que ingressam na Educação Infantil e apresentam necessidades especiais não têm um diagnóstico formal. No entanto, é responsabilidade da escola promover essa inclusão, procurando desenvolver estratégias que facilitem o processo de aprendizagem, pois

A inclusão é um desafio, que ao ser devidamente enfrentado pela escola comum, provoca a melhoria na qualidade da educação básica e superior, pois para que os alunos com e em deficiência possam exercer o direito á educação em sua plenitude, é indispensável que essa escola aprimore suas práticas, a fim de atender as diferenças. (MONTAAN, 2007, p.45)

Portanto, é fundamental que o educador esteja em constante processo de formação, levando em consideração que cada turma possui suas próprias peculiaridades, e não é mais adequado esperar por soluções pré-fabricadas. A formação não se constrói apenas por meio da acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas sim por meio de um processo reflexivo e crítico sobre as práticas, e pela contínua (re)construção de uma identidade profissional. É por isso que investir no desenvolvimento pessoal e dar reconhecimento ao

conhecimento adquirido através da experiência é de extrema importância (SANTOS; ALMEIDA, 2017)

As práticas de formação que valorizam as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e fortalecem a autonomia da profissão no que diz respeito à produção de conhecimento e valores (SANTOS; ALMEIDA, 2017).

Na escola, por meio das práticas pedagógicas e experiências significativas, as crianças desenvolvem suas habilidades de acordo com as situações. Estratégias de ensino são aplicadas para que tanto as crianças consideradas "normais" quanto as que têm necessidades especiais na Educação Infantil possam construir seus conhecimentos. De acordo com Viana (2002, p. 56), "a criança, ao contrário do que era considerado no passado, revela-se como um ser pensante, dotado de sentimentos e emoções, sendo, portanto, um participante ativo no mundo". Portanto, a escola, em colaboração com a comunidade escolar, deve incentivar ativamente as crianças nesse processo de aprendizagem, respeitando suas diferenças (SANTOS; ALMEIDA, 2017).

Aprendemos a pensar com o outro... Aprendemos a ler construindo hipóteses na interação com o outro. Aprendemos a escrever organizando nossas hipóteses no confronto com as hipóteses do outro... A ação, interação e troca, movem o processo de aprendizagem. (Freire, 1997, p.7)

Portanto, o educador deve buscar formas de promover a inclusão por meio de seu contínuo aprimoramento, recorrendo a conhecimentos de estudiosos e aplicando essas aprendizagens em suas práticas pedagógicas. É fundamental reconhecer que é por meio do questionamento, da experimentação, dos erros e acertos que podemos avançar na promoção da educação inclusiva, lembrando que estamos constantemente em um processo de formação (SANTOS; ALMEIDA, 2017).

2.3. Atribuições de uma Atendente terapêutica (AT) na educação infantil

O profissional professor que vem trabalhando como acompanhante terapêutico (AT), é fruto da precarização do trabalho docente, pois é designado para atender as crianças portadoras de necessidades. É comum que este

profissional atenda mais de uma criança e com necessidades especiais diferenciadas. No setor privado da educação as escolas exigem que os pais paguem a AT, o que muitas vezes é impossível e a criança fica sem o devido acompanhamento, pois a legislação não é cumprida nas escolas particulares. No setor público o cumprimento da legislação depende do governador e do prefeito e a maioria das instituições públicas não contam com esse profissional, pois os governos não cumprem tão pouco a legislação. Entretanto, apesar da especificidade do trabalho deste professor, ele recebe menos do que os demais, ou seja, o piso salarial de professor muitas vezes não é respeitado. Constitui-se na atualidade, em uma categoria desvalorizada, precarizada e desrespeitada, uma vez, que lhe é exigido mais de uma especialização, pois atende demandas diferentes de crianças com diferentes necessidades.

Entretanto, é de primordial importância o trabalho executado por este professor o AT, no ambiente escolar, embora seja uma profissão relativamente recente, a presença do Acompanhamento Terapêutico tem crescido gradualmente. Seu principal propósito nesse contexto é apoiar o processo de inclusão de crianças com necessidades educativas especiais, conforme mencionado por Carneiro (2014), Melo e Bruni (2012), e Bertazzo (2014). Embora os profissionais dessa área possam estar familiarizados com várias abordagens terapêuticas, é importante ressaltar que a abordagem cognitivo-comportamental tem sido a mais proeminente e reconhecida no âmbito escolar, desempenhando um papel significativo na produção de conhecimento pedagógico e contribuindo para o progresso acadêmico e social de diversas crianças, em especial as do espectro autista.

É amplamente reconhecido que o Acompanhamento Terapêutico (AT), quando integrado em equipes multidisciplinares que trabalham com indivíduos no Transtorno do Espectro Autista (TEA), desempenha um papel crucial no processo de aprimoramento da aprendizagem e desenvolvimento desse grupo. No entanto, é importante ressaltar que as funções desempenhadas pelos profissionais de AT ainda não recebem o devido reconhecimento e apoio, tanto no que diz respeito às oportunidades de formação acadêmica quanto em relação ao reconhecimento por parte da sociedade e das instituições escolares, como destacado por Londero e Pacheco (2006).

É relevante notar que o Acompanhamento Terapêutico (AT) no contexto institucional ou clínico desempenha várias funções essenciais. Isso inclui o fornecimento de incentivos, a implementação de intervenções direcionadas, o reforço ou a instauração de comportamentos funcionais, a gestão de comportamentos disruptivos, a promoção da flexibilidade, a consolidação de rotinas, o apoio ao desenvolvimento da interação social e o estímulo ao progresso cognitivo. Conforme destacado por (BERTAZZO 2014), o AT desempenha um papel crucial como facilitador da socialização, ajudando o indivíduo acompanhado a se apropriar do espaço público e buscando, por meio do suporte oferecido, promover sua inclusão na escola e na sociedade.

No contexto escolar, onde se concentra na prática da inclusão, o AT muitas vezes é percebido como alguém responsável pelo "cuidado", mas suas responsabilidades nem sempre são plenamente reconhecidas como intervenções terapêuticas estruturadas (CLEMENTINO et al, 2022).

É inegável que houve um período em que não eram necessários conhecimentos específicos ou requisitos educacionais específicos para atuar como Acompanhante Terapêutico (AT). No entanto, ao longo dos anos e com o aumento do conhecimento sobre o autismo, juntamente com a compreensão das abordagens necessárias para apoiar o desenvolvimento dessas crianças, tornou-se evidente a importância de definir critérios para o perfil profissional nesta função (CLEMENTINO et al, 2022).

Olhando especificamente a partir de uma perspectiva baseada na análise do comportamento, como observado na revisão da literatura realizada por Carneiro (2014), fica claro que é fundamental uma atuação baseada em fundamentos teóricos sólidos e domínio das técnicas que esses profissionais precisam aplicar em sua prática diária. Portanto, a formação mais extensa é vantajosa. Conseqüentemente, o exercício da função de AT deverá ser gradualmente ocupado por profissionais como pedagogos, psicólogos, neuropsicopedagogos, psicopedagogos, ou por aqueles que possuam experiência na área da educação e um diploma de nível superior em campos relacionados à saúde ou ciências humanas. É importante notar que, embora esses perfis possam ser recomendados, a escolha dos profissionais a exercer a função continuará a depender das preferências dos pais e/ou das equipes

multidisciplinares, sem seguir, até o momento, um padrão rígido pré-estabelecido (CLEMENTINO et al, 2022).

Dado que a presença do Acompanhamento Terapêutico é uma novidade nas instituições escolares, é comum que os profissionais da área da educação ainda confundam seu papel com o de um cuidador. O AT atua em uma ampla gama de contextos, atendendo pessoas com transtornos mentais, deficiências múltiplas e abrangendo todas as faixas etárias. Sua função principal é fomentar a autonomia dos indivíduos, enriquecendo seu desenvolvimento e ampliando seu repertório de habilidades (CLEMENTINO et al, 2022).

No ambiente educacional, o trabalho do AT se concentra nas atividades pedagógicas, cognitivas, sociais e comportamentais, com destaque para uma variedade de abordagens terapêuticas. O objetivo é facilitar a aprendizagem ou a (re)aprendizagem, dependendo das necessidades específicas do indivíduo acompanhado. Portanto, o AT desempenha um papel vital na promoção do desenvolvimento holístico dos alunos, trabalhando para melhorar suas habilidades e competências em diversos aspectos. O Acompanhamento Terapêutico (AT) pode ser visto como um assessor ou coadjuvante, desempenhando um papel de apoio, enquanto a criança atua como o protagonista tanto no processo de aprendizagem dos conteúdos quanto nas diversas intervenções e interações (CLEMENTINO et al, 2022).

Além de desempenhar funções nas atividades pedagógicas, na mediação das relações e interações sociais, no aprimoramento das habilidades cognitivas e na assistência em Atividades de Vida Diária, o Acompanhante Terapêutico (AT) também deverá estar preparado para acompanhar a criança no ambiente escolar, oferecendo suporte quando necessário. Ele contribui para o processo de socialização, intervindo quando a criança apresenta comportamentos improdutivos e necessita de assistência para continuar cumprindo suas tarefas (CLEMENTINO et al, 2022).

No contexto escolar, é importante ressaltar que o AT não substitui o professor, mas atua como um auxiliar, visando capacitar o aluno a realizar as atividades de forma autônoma. Quando se trata de adaptações nas atividades escolares, o AT deve oferecer apoio próximo ao estudante, diferenciando o que

o aluno consegue realizar por conta própria e o que exige assistência adicional, personalizando as abordagens de acordo com as necessidades individuais (CLEMENTINO et al, 2022).

Conforme observado de forma perspicaz por Londero e Pacheco (2006, p. 266), espera-se que o AT seja um agente complementar na melhoria do paciente, contribuindo para a qualidade de vida tanto do paciente quanto de sua família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É fundamental ressaltar a relevância do tema inclusão de crianças autistas na educação infantil e evidenciar o quanto é necessário e importante a educação atrelada na inclusão. Essa necessidade ganha destaque diante do crescente número de casos de autismo, da tendência educacional que enfatiza, cada vez mais, a integração dessas crianças em ambientes escolares convencionais e dos inúmeros benefícios que podem advir dessa abordagem. Com o propósito de impulsionar avanços na discussão desse tema e confiando nos impactos positivos que essa iniciativa pode gerar em diversas esferas, conclui o presente trabalho.

Ao longo deste estudo bibliográfico, exploramos o ideais da inclusão de crianças autistas na educação infantil. A jornada nos conduziu por um caminho complexo, que demandam atenção e compreensão. Diante da análise das bibliografias dos autores pesquisados, é possível afirmar que a inclusão de crianças autistas não é apenas uma necessidade educacional, mas uma busca pela construção de uma sociedade mais justa e acolhedora.

A educação infantil desempenha um papel crucial na formação das bases do desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças. Nesse contexto, a inclusão de crianças autistas não apenas enriquece a experiência de aprendizado de todas as crianças, mas também promove a aceitação da diversidade desde os primeiros anos de vida. A convivência diária proporciona oportunidades valiosas para o desenvolvimento de habilidades sociais, a compreensão da empatia e a construção de relações fundamentadas no respeito mútuo.

No entanto, é imprescindível reconhecer que a inclusão não é um processo isento de desafios, principalmente quanto, aos investimentos públicos e privados que têm sido escassos, uma vez que, as políticas neoliberais cada vez mais, apontam para investimentos privados e, cada vez, menos para os sociais. Portanto, professores, atendentes terapêuticos, pais e a comunidade escolar como um todo, precisam se organizar para cobrar efetividade das políticas públicas e aplicação das legislações para que se possa lidar com as particularidades de cada criança autista. A formação contínua e a valorização

dos educadores para a implementação de estratégias pedagógicas inclusivas são desafios que demandam recursos públicos e privados, organização da sociedade para cobrar a aplicação da legislação que protege as crianças do espectro autista, vontade política fatores-chave para o sucesso desse empreendimento.

Além disso, é necessário considerar a importância da parceria entre a escola, a família. O trabalho conjunto, baseado na comunicação aberta e na colaboração, é essencial para criar um ambiente que atenda às necessidades individuais de cada criança autista.

Concluimos, portanto, que a inclusão de crianças autistas na educação infantil não é apenas um objetivo a ser alcançado, mas um compromisso contínuo com a construção de uma sociedade inclusiva e respeitosa. Este estudo destaca a importância de considerar a singularidade de cada criança, reconhecendo que a verdadeira inclusão vai além do ambiente escolar, permeando todas as esferas da vida.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. **O direito das crianças à educação infantil**. Rev. Proposições, v. 14, n. 3, p. 13-24, 2003.
- ARAUJO, Liubiana Arantes; CHAVES, L. F. S. et al. **Transtorno do espectro do autismo**. Manual de orientação do Departamento Científico de Pediatria do Desenvolvimento e Comportamento. Sociedade Brasileira de Pediatria, Edição nº 05, abril de 2019.
- ARAUJO, A C; NETO, L. F. **A nova classificação Americana para os Transtornos Mentais: o DSM-5**. Rev. bras. ter. comport. cogn., São Paulo, v. 16, n. 1, p. 67-82, abr.2014. Disponível: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452014000100007&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 novembro 2022.
- BARROSO, L. R. **O direito constitucional e a efetividade de suas normas: limites e possibilidades**. 6. ed. atual. Rio de Janeiro: Renovar, 2002.
- BERTAZZO, J. B. **Acompanhamento escolar e Transtornos do Espectro do Autismo**. X ANPED SUL. UFSM. Florianópolis. Brasil, 2014.
- CARNEIRO, Relma Urel Carbone. **Educação inclusiva na educação infantil**. Práxis Educacional, p. 81-95, 2012.
- CARNEIRO, F. A. G. **Habilidades pré-requisitos indicadas para a atuação do acompanhante terapêutico na perspectiva analítico-comportamental**. Rev. Transformações em Psicologia, 1-26, 2014.
- CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. **Educação infantil: pra que te quero?** Artmed Editora, 2009.
- Costa, A. P. C. **O Acompanhamento Terapêutico a crianças e adolescentes com problemas no desenvolvimento: desafios e possibilidades**. Rev. Bras. Psicoter. 16(1), 15-25, 2014.
- CLEMENTINO, Valdenice Elaine dos santos; BRAGA, Diana Sampaio; SILVA, Antonio Luiz. **a criança autista e o acompanhamento terapêutico escolar: relato de experiência**. Revista Educação inclusiva, v. 7, n. 2, p. 1-15, 2022.
- Dawson G, Jones, Merkle K, Venema K, Lowy R, Faja S, et al. **Early Behavioral Intervention Is Associated With Normalized Brain Activity in Young Children With Autism**. J Am Acad Child Adolesc Psychiatry. 2012
- FERNANDES, F. R. Fundação José Luiz Egydio Setubal (org.). **O que é o autismo? marcos históricos**. 2020

FREIRE, M. et al. **Grupo, indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento**. São Paulo: Espaço pedagógico, 1997.

GAUDERER, C. **Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: Guia prático para pais e profissionais**. Revinter. Rio de Janeiro, 1980

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinosa. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Grupo Cultural, 2014. p. 574.

LONDERO, I; PACHECO, J. T. B. **Por que encaminhar ao acompanhante terapêutico? uma discussão considerando a perspectiva de psicólogos e psiquiatras**. *Psicol. estud.* 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/Rpvm5rbYrwwxVzXL8Pr7qPj/?format=pdf&lang=pt> acesso: 24. Out. 2023.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: **DSM-5. American Psychiatric Association**; 5ªed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

MANTOAN, M.T. E.A **Educação especial no Brasil: da exclusão à inclusão escolar**. Disponível em: <http://www.lerparaver/bancodeescola>. Acesso em: 24 out. 2023.

MENDES, E. G. **Inclusão marco zero: começando pelas creches**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2010.

NETTINA, Sandra M. **Prática de Enfermagem**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012.

NUNES, Debora R P. AZEVEDO, Mariana O. SCHMIDT, Carlos. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura**. *Revista Educação Especial*, vol 26. Santa Maria, 2013.

SÁNCHEZ. Pilar Arnaiz. **A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI**. In: INCLUSÃO - *Revista da Educação Especial* Out/2005. Disponível: <https://institutoconsciencia.websitesequero.com/pdf/aee/revistainclusao1.pdf#page=7>. Acesso em 01 de novembro de 2022.

SANTOS, Cristiane Sousa; SOUZA Almeida, Yara. **Inclusão na educação infantil: desafios e possibilidades através das práticas pedagógicas**. *Revista online de Política e Gestão Educacional*, p. 1423-1432, 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Brasília, 1994.

VIANA, J.M. **Educação e cidadania começam na infância**. IN: SOUSA, R.C.de.; BORGES, M.F.S. T.(orgs.). *A práxis na formação de educadores infantis*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 56.

VOLKMAR, F. R; WIESNER, L. A. **Autismo: Guia Essencial para Compreensão**. Editora Artmed, 1-21. 2019.

