



Estácio



**ANAIIS DA MOSTRA  
CIENTÍFICA  
DA FACULDADE ESTÁCIO DE VITÓRIA**

IX Mostra Científica FESV – Agosto de 2020

ISSN: 2358-9515

# **IX MOSTRA CIENTÍFICA FESV**

## **Faculdade Estácio de Sá de Vitória**

**A produção científica na era da pós-verdade: teoria,  
prática e técnica acima da opinião**

**Agosto de 2020**

Anais da IX Mostra Científica da Faculdade Estácio de Vitória – FESV

N.9, v.4, agosto de 2020 – ISSN: 2358-9515

[www.estacio.br](http://www.estacio.br)

## **EDIÇÃO E DIAGRAMAÇÃO**

Adriana Sartorio Ricco

## **GERÊNCIA ACADÊMICA**

Marisa Rocha Lopes

## **COORDENAÇÃO DE CURSOS E COMISSÃO CIENTÍFICA**

Adriana Bortolon Carvalho Cardoso

Alice Medeiros Kulnig

Fábio Augusto Filipe Vago

Fábio Luiz Alves de Amorim

Geórgia Vital dos Santos Rocha

José Carlos Corrêa

Natália Ribeiro de Assunção

Nuno Manuel Frade de Souza

Raphael Pereira

Sátina Priscila M. Pimenta Mello

## ÍNDICE

### Volume 4 - EDUCAÇÃO

A participação da família no desenvolvimento de alunos com síndrome de down em uma escola pública de educação infantil no município de Vitória-ES.....	194
Diversidade religiosa no contexto escolar.....	217
Múltiplos olhares sobre a inclusão: afetos, interações e reflexões sobre o autismo.....	237

## Volume 4 - EDUCAÇÃO

### **A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE VITÓRIA- ES**

### **FAMILY PARTICIPATION IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS WITH DOWN SYNDROME IN A PUBLIC SCHOOL OF CHILDREN'S EDUCATION IN THE MUNICIPALITY OF VITÓRIA- ES**

**Lara de Miranda Gonçalves**

**Fábio Luiz Alves de Amorim**

#### **Resumo**

O presente trabalho debate a participação da família no desenvolvimento de crianças com síndrome de Down, em escolas públicas na educação infantil. Entendemos que esse é um processo difícil e que precisa de muito diálogo e compreensão de todos os atores envolvidos. Com isso, nosso objetivo foi analisar como a família contribui no desenvolvimento escolar de alunos com Síndrome de Down na educação infantil, observando como é a relação entre família e a escola nesse processo. A metodologia ancorou-se na abordagem qualitativa, por meio de um estudo de caso do tipo etnográfico e, como instrumentos de coleta de dados, a entrevista. Foram realizadas entrevistas com a mãe de um aluno, com laudo de Síndrome de Down, e com a professora desse aluno.

**Palavras-chave:** Família; Escola; Síndrome de Down.

#### **Abstract**

This paper discusses family participation in the development of Down syndrome children in public schools in early childhood education. We understand that this is a difficult process and it needs a lot of dialogue and understanding from all actors involved. Thus, our objective was to analyze how the family contributes to the school development of students with Down Syndrome in early childhood education, observing how is the relationship between family and school in this process. The methodology was anchored in the qualitative approach through an ethnographic case study and, as data collection instruments, the interview. Interviews were conducted with a student's mother, with a Down Syndrome report, and with that student's teacher.

**Keywords:** Family; School; Down Syndrome.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho debate a participação da família no desenvolvimento de crianças com síndrome de Down, em escolas públicas na educação infantil. Entendemos que esse é um processo difícil e que precisa de muito diálogo e compreensão de todos os atores envolvidos. Nesse sentido, Araújo (2006) aponta que é preciso buscar, tanto a família como os professores, conhecimentos que possam auxiliar o processo de aprendizagem dessas crianças, diante das dificuldades e desafios da ação pedagógica, a fim de contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos com síndrome de Down.

Essa pesquisa foi realizada em um Centro de Educação Infantil da rede municipal de Vitória – ES. A metodologia ancorou-se na abordagem qualitativa, por meio de um estudo de caso do tipo etnográfico e, como instrumentos de coleta de dados, a entrevista. Foram realizadas entrevistas com a mãe de um aluno, com laudo de Síndrome de Down, e com a professora desse aluno.

Nesse exercício, buscamos saber como a professora e mãe percebem a inclusão do aluno com síndrome de Down na educação infantil, o seu processo de inclusão escolar, como é a participação da família e se há práticas diferenciadas no processo de inclusão de aluno com a Síndrome de Down.

Com isso, nosso objetivo foi analisar como a família contribui no desenvolvimento escolar de alunos com Síndrome de Down na educação infantil, observando como é a relação entre família e a escola nesse processo.

A realização desta pesquisa foi motivada a partir de experiência própria no campo de estágio, na área da pedagogia que, por oportunidade, é o mesmo da escola na qual o aluno está inserido. Foi então, por perceber a necessidade da participação da família no processo de educação escolar, bem como pela inquietação diante dos fatos vivenciados ali, que surgiu o desejo do debate sobre o tema.

O presente trabalho estruturou-se em 5 (cinco) pontos essenciais para esse debate, sendo essa a introdução abordando sobre o panorama geral do trabalho, sua

estrutura, objetivos, metodologia, referencial teórico, apresentação e análise de dados e considerações finais.

No 2º capítulo, apresentamos o desenho metodológico da pesquisa, a qual foi realizada em um Centro de Educação Infantil e teve como sujeitos a mãe de um aluno com síndrome de Down e a professora regente da sala do mesmo.

Em seguida, no capítulo 3, dialogamos com o referencial teórico, contextualizando o tema, a participação da família na vida escolar, os desafios da relação entre a família e a escola. Nesse mesmo espaço discursivo, consideramos o conceito da Síndrome de Down, a sua inclusão no processo educativo e a importância de um atendimento de educação especializado, obrigatório por lei.

Dando prosseguimento, no capítulo 4, apresentamos os dados produzidos nas entrevistas e a análise dos resultados obtidos por meio das falas da mãe e da professora.

Por fim, apontamos nossas considerações finais, com as quais buscamos aproximações problematizadoras da realidade da escola e a participação da família no desenvolvimento integral do aluno com síndrome de Down.

## **METODOLOGIA**

### **CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA**

A abordagem metodológica deste trabalho é de cunho qualitativo, a partir de um estudo de caso, do tipo etnográfico. De acordo com Moreira e Caleffe (2008), os estudos etnográficos têm como característica a interação entre o pesquisador e os seus objetos de estudo. Dessa forma, o trabalho de campo exige o envolvimento direto, prolongado do pesquisador na vida e nas atividades do grupo a ser pesquisado.

Neste capítulo apresentamos o caminho percorrido para a produção e análise dos dados, localizando e identificando os sujeitos pesquisados.

### **LOCAL DA PESQUISA**

Esta pesquisa foi feita em uma escola da rede municipal de Vitória, Espírito Santo. A turma escolhida foi a do grupo IV, de ensino regular. A escola fica em um bairro classe

média de Vitória, sendo considerado como o mais populoso do todo o Estado do Espírito Santo. Além disso, possui toda a infraestrutura necessária, sendo provido de muitos comércios, supermercados e banco.

## SUJEITOS DA PESQUISA

Como sujeitos da pesquisa, escolhemos um aluno, do grupo IV, com 5 anos de idade e laudo de Síndrome de Down, sua mãe e a professora regente da turma. Os participantes foram devidamente informados sobre os objetivos da pesquisa e que os resultados obtidos têm como finalidade um estudo científico. Os termos deste trabalho foram assinados pela professora regente e pela mãe do aluno que, prontamente, aceitaram participar.

## INSTRUMENTOS E COLETA DE DADOS

Como frisado, escolhemos, como instrumentos para coleta de dados, a entrevista. No processo de pesquisa, entrevistamos a mãe e a professora, articulando com as observações *in loco*.

Buscamos, com isso, a aproximação necessária do aluno com SD, para observarmos seu desenvolvimento à medida que colhíamos as informações por meio da entrevista.

## REFERENCIAL TEÓRICO

### CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA

A infância é caracterizada como um período que vai do nascimento à puberdade; é nessa fase que acontece a formação da personalidade e do modo como, futuramente, os indivíduos irão interagir com os demais e no meio em que estarão inseridos. Neste período se verifica um grande desenvolvimento, não só físico, mas também intelectual.

Ou seja, a infância é considerada uma etapa da vida do ser humano biologicamente determinada, independente de sua classe social, raça, “normal” ou “deficiente”, entre outras distinções (PRESTES, 2008).



Para Araújo e Reis (2010), a visão sobre a infância ainda se refere ao senso comum. Seja na escola ou nos diversos espaços sociais ocupados pelas crianças, estas são classificadas como um sujeito incompleto, imbuído da mais profunda inocência, ingenuidade e pureza.

Uma família presente desempenha significativo papel no desenvolvimento, principalmente no período da infância, uma vez que é por meio dela que ocorrem os primeiros ensinamentos. “A família é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social” (OLIVEIRA, ARAUJO, 2010 p.100).

E “[...] a escola é uma instituição do domínio coletivo, dos grupos, das trocas, e a família é o domínio do mais reservado, do particular e do específico”, ela contribui para o desempenho do sujeito garantindo o acesso ao saber sistematizado (WALLON apud LIMA, 2009 p.9).

Desse modo, ela tem participação ativa na formação de futuros cidadãos. Mas claro, não é única: precisa estar atuando com a família, em prol da aprendizagem significativa das crianças.

O compromisso familiar junto às crianças é desempenhar papéis sociais denominados de educação primária, com o objetivo de adquirir comportamentos adequados conforme os padrões sociais vigentes em determinada cultura (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2010).

Contudo, a escola visa contribuir para o desenvolvimento dos alunos fundamentado na ciência e não com o senso comum, de forma que o sujeito obtenha o aprendizado de forma sistematizada em diversas áreas do conhecimento (SAVIANI, 2015).

Partindo dessa informação é importante ficar atento a aprendizagem da criança com síndrome de Down, pois o atrasado no desenvolvimento de linguagem, motor e o déficit de atenção são características da síndrome, com isto poderá interferir nas realizações de diferentes atividades comuns nas escolas (SCHWARTZMAN, 2003).

Para Holle (1979), citado por Araki e Bagagi (2014), as pessoas com Síndrome de Down (SD), em sua maioria têm retardo mental de leve a moderado, e o desenvolvimento motor, cognitivo destas crianças são mais lentos. No entanto, Holle diz que, faz-se necessário que a criança com SD tenha um estímulo de forma precoce para que ela tenha um melhor desenvolvimento motor e intelectual.

Ao perceber a relevância de ensinar uma criança com Síndrome de Down (SD) a adquirir conhecimentos, socializar-se e constituir papéis importantes na sociedade, percebe-se a necessidade de estudos acerca da influência do acompanhamento familiar e escolar para o desenvolvimento dos alunos. Dessa forma, iniciarei esta pesquisa buscando compreender como a família e a escola influenciam para um bom desempenho da criança com SD.

Nesta perspectiva, um ensino de qualidade e a articulação entre família e escola são relevantes no processo educativo, haja vista que irão refletir no desenvolvimento dos alunos. Conforme Parolin (2007), o contexto familiar e o escolar devem seguir os mesmos caminhos simultaneamente, a fim de adquirir melhores resultados no desenvolvimento do ensino-aprendizagem das crianças, de forma que a peculiaridade do relacionamento que a família e a escola construirão serão determinantes para o bom andamento do processo de aprender e de ensinar do estudante.

Diante da importância de um estudo acerca do acompanhamento familiar para o desempenho dos alunos com síndrome de Down, julga-se que este acompanhamento no desenvolvimento escolar dessas crianças seja um dos fatores para a qualidade do ensino na educação infantil.

Com o exposto, entendendo a importância da articulação família e escola, no caso desta pesquisa, em torno do desenvolvimento de uma criança com SD, questionamos: como a família pode contribuir para o desenvolvimento escolar integral de crianças com síndrome de Down? Como é a relação entre a família e a escola no processo de acompanhamento das crianças com SD?

A partir desses questionamentos, o presente trabalho analisa como as famílias contribuem para o desenvolvimento escolar de alunos com síndrome de Down na educação infantil de uma escola pública situada no município de Vitória- ES.

## PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR

Para compormos as ideias e considerações para análise, este capítulo debate a participação da família na vida escolar. Nesse sentido, entendemos que a família, quando presente na busca pelo desenvolvimento estudantil da criança, seja um dos fatores importantes no processo de aprendizagem.

Antes de discorrer sobre o tema, cabe ressaltar que família não é só aquela constituída pelo modelo tradicional (pai, mãe e filhos), da união de um homem e uma mulher. Diante das diferentes composições familiares atuais, que se constituem por motivos diversos, consideramos os preceitos do Estatuto da Criança e do Adolescente, art. 25, que:

Entende-se por família natural a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. (Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009).

Vale destacar que segundo a Lei 1.723 do Código Civil Brasileiro reconhecido pelo Supremo Tribunal Justiça, a entidade familiar estabelecida entre pessoas do mesmo sexo, possa ser reconhecida como entidade familiar apta a merecer proteção estatal.

Nesse entendimento, independente da composição familiar existente na vida das crianças, importa-nos os vínculos afetivos, de responsabilidade e de acompanhamento na vida escolar do aluno.

Pode-se afirmar que é com a família que se inicia a primeira socialização e o convívio com outras pessoas; ela está elencada em todos os passos iniciais das crianças. Conforme Kreppner (2000), a família é vista como uma instituição encarregada pela transmissão de valores culturais, crenças, e significados que estão presentes nas sociedades.

Kreppner (2000) enfatiza que não é só no seio familiar que a criança se socializa e se desenvolve, visto que o ambiente escolar também é muito propício para adquirir

conhecimento, desenvolvimento, comunicação e convívio dos indivíduos de forma satisfatória.

É importante que aconteça um envolvimento entre escola e família, a fim de formar cidadãos autônomos, independentes para encarar o mundo atual, visto que a supressão dessa união torna inviável obter uma educação de qualidade (CERON e COSTA, 2014). No entanto, Szymanski (2007, p.34) diz que:

Escola é escola, família é família, o que ambas têm em comum é o fato de prepararem os membros jovens para sua inserção futura na sociedade e para o desempenho de funções que possibilitem a continuidade da vida social. Ambas desempenham um papel importante na formação do indivíduo e do futuro cidadão. A escola tem uma especificidade, a obrigação de ensinar conteúdos específicos da área do saber, escolhidos como fundamentais para a instrução de novas gerações. A família têm de dar acolhimento a seus filhos: um ambiente estável, provedor e amoroso e as bases dos valores socialmente constituídos.

No tocante à elaboração de leis, a LDB (1996) em seu art. 2º prevê:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Polonia e Dessen, (2005), destacam que a escola vai promover um desenvolvimento com uma perspectiva embasada no conhecimento científico, enquanto a família vai transmitir mais crenças e valores com ambas atuando juntas, as chances de sucesso escolar são muito mais elevadas. Reis (2010, p. 20) enfatiza que

A formação do caráter e personalidade do indivíduo ocorre ainda na infância e as principais instituições responsáveis por este desenvolvimento são, sem dúvida, a escola e a família. A escola, como segunda instância, oferece um maior grau de socialização que a família. É lá que a criança passa a conviver com outras crianças, experimenta um ambiente novo, com novas regras e novos conceitos educativos. É um lugar para formar pessoas inteligentes.

As práticas educativas, presentes nas ações da escola, são essenciais para o comprometimento social e a transformação. O professor por sua vez, é fonte de informação e também transmissor de ideologia, conhecimentos sendo assim, o seu papel na sociedade é fundamental. Além disso, ele, além de educar vai auxiliar na formação do indivíduo, compartilhando saberes e informações (LIBÂNEO, 2002).

De acordo com Marturano (1999 p. 135) “[...] escola e família constituem sistemas nos quais a criança está inserida e onde deve desempenhar papéis diversos, às vezes

conflitantes; e a experiência escolar pode contribuir para diferentes trajetórias de desenvolvimento, segundo seu impacto sobre as experiências futuras do indivíduo.

Isto posto, continuamos nosso debate trazendo os desafios da relação entre a família e a escola para nos auxiliar em nossas análises.

## OS DESAFIOS DA RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA

Para a continuação do nosso aprofundamento teórico, um dos desafios enfrentados pela escola, na sociedade atual, é justamente a pouca participação da família no acompanhamento das etapas de ensino da criança. Para Libâneo (2004), quando se tem a participação da família, há um suporte no auxílio e desenvolvimento do ensino, pois o autor entende que a participação dos pais na construção de uma proposta pedagógica, no acompanhamento e na avaliação das ações desenvolvidas na e pela escola, contribui não só na gestão mais ampla da instituição, mas também no acompanhamento do processo de aprendizagem individual da criança.

Os pais têm buscado trabalhar cada vez mais para garantir o sustento de casa, deixando os compromissos educacionais de lado. Outro fato importante é que alguns acreditam não ter condições intelectuais para acompanhar as atividades da escola (SILVEIRA E PERRUDE, 2013).

Ressaltamos também, que a participação da família na educação dos seus filhos vai além do momento na escola. Porém, podemos também citar casos de pais que não alfabetizados, de famílias que os responsáveis são separados e os pais têm guarda compartilhada, crianças que moram com os avós e tantos outros arranjos familiares. Não queremos aqui dizer que exista um único e correto formato de família, mas dizer que independente disso, o que faz a diferença para o desenvolvimento da criança, é a responsabilidade dessa família para com ela.

Estudar essa relação família, escola e criança nos ajuda a entender como funciona o processo educativo no ambiente escolar. Para Reali & Tancredi (2002), alguns professores não veem as famílias como parceiras, e a relação entre família e escola se mantém por meio de algum tipo de problema, contribuindo pouco para que as

duas instituições tenham parcerias importantes relacionados ao aprendizado, desenvolvimento e sucesso dos alunos (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2010 p. 101)

No enfoque sociológico a relação família-escola é vista em função de determinantes ambientais e culturais. A relação entre educação e classe social mostra um certo conflito entre as finalidades socializadoras da escola (valores coletivos) e a educação doméstica (valores individuais), ou seja, entre a organização da família e os objetivos da escola. As famílias que não se enquadram no suposto modelo desejado pela escola são consideradas as grandes responsáveis pelas disparidades escolares. Seguindo este enfoque, faz-se necessário, para o bom funcionamento da escola, que as famílias adotem as mesmas estratégias de socialização por elas utilizadas.

Para Bhering (2003), a maneira de agir da escola não é muito satisfatória, pois a escola entra, na maioria das vezes, em contato com as famílias devido a alguma situação não muito favorável, tais como mau comportamento ou baixo rendimento escolar do aluno.

De acordo com Marturano (1999, p. 135) “[...] escola e família constituem sistemas nos quais a criança está inserida e onde deve desempenhar papéis diversos, às vezes conflitantes [...]”. Nesse sentido, entendemos que essa experiência escolar, contribui de forma potente nas diferentes trajetórias de desenvolvimento, devido ao seu impacto sobre as experiências futuras do indivíduo.

Diante do exposto, reforçamos a necessidade de enfrentamento dos desafios. Pois, acreditamos que é, por meio deles, que as experiências tanto da família como da escola vão fortalecer o desenvolvimento da criança com SD.

## A SÍNDROME DE DOWN

Neste momento, torna-se importante conceituar o que vem a ser Síndrome de Down (SD): é uma alteração genética causada por 3 cópias de cromossomos 21, ao invés de 2 cópias de cromossomos. “Esta alteração pode ocorrer durante ou imediatamente depois da concepção. Pode afetar um em cada 600 a 800 recém-nascidos. É conhecida também como “ trissomia do par 21”. Essa descoberta foi dada pelo médico John Landon Down, e em homenagem a ele, deu-se o nome de Síndrome de Down (SCHWARTZMAN (1999) citado por ANDRADE (2015)).

Pueschel (1999) explica que essa alteração do cromossomo é acometida da seguinte forma: cada célula do ser humano é composta por 46 cromossomos sendo, 23 no óvulo e 23 no espermatozoide. Caso o óvulo ou o espermatozoide possuam um cromossomo a mais totalizará 47 cromossomos ao invés de 46; contudo se esse cromossomo a mais for o 21 a criança nascerá com a Síndrome de Down, também conhecida como “trissomia 21”.

Segundo Castro e Pimentel (2009 p. 304)

A presença extra desse cromossomo acarreta no desenvolvimento intelectual um retardo leve ou moderado, em virtude de alterações cerebrais. É oportuno destacar que esse atraso no desenvolvimento cognitivo não implica necessariamente em uma má qualidade de vida, ao contrário, é possível sim, se possibilitar uma vida com qualidade para essas pessoas.

As crianças com Síndrome de Down (SD) possuem algumas características como cabeça mais arredondada, pálpebras estreitas e levemente oblíquas, boca pequena podendo-se projetar um pouco a língua, única prega palmar, pescoço curto, mãos e pés pequenos e grossos etc.;

Outro fator a destacar é o desenvolvimento da linguagem, motricidade, socialização. Há um pouco mais de retardo nesses quesitos se comparadas com as crianças que não possuem a síndrome. Além disso, é comum apresentarem um crescimento físico mais lento, tendência a aumento de peso, atraso no desenvolvimento motor devido à hipotonia nos primeiros meses de vida (CASTRO; PIMENTEL, 2015).

O desenvolvimento motor da criança com SD é mais lento, há um comportamento repetitivo como característica da doença, podendo prejudicar no aprendizado. O atraso na linguagem e oralidade são evidentes, e isso é perceptível nas atividades comuns realizadas nas escolas (SCHWARTZMAN, 2003).

No que concerne ao desenvolvimento motor, há evidências que as crianças com SD apresentam atraso motores básicos, mas “o aparecimento destes marcos pode sofrer variações relacionadas com o ambiente em que vivem e com a estimulação que recebem” (SCHWARTZMAN, 2003).

Não obstante, para Saad (2003) citado por Mussato (2017) mesmo uma pessoa com Síndrome de Down, não se pode determinar um padrão no desenvolvimento e comportamento para elas.

Schwartzman (2003) também citado por Mussato (2017) diz que tanto o comportamento quanto o desenvolvimento cognitivo não estão apenas interligados à sua alteração cromossômica, mas sim, a toda parte genética e ao estímulo social e cultural na qual está inserida. Deste modo, cada um tem seu tempo para se desenvolver, aprender, socializar. Posteriormente iremos analisar como é o desenvolvimento escolar de alunos com síndrome de Down.

### **Síndrome de Down e Desenvolvimento Escolar**

Dando continuidade sobre a síndrome de Down é importante salientar que é um desafio para a escola atender aos alunos considerando a sua diversidade. E, em se tratando do aluno com deficiência, a escola busca o atendimento individualizado sem se ater que, apesar do processo individual ter um papel importante, não é possível dissociá-lo do contexto social” (ANDRADE, 2015).

Andrade ainda enfatiza que inserir o aluno com deficiência na escola é importante para que a aprendizagem aconteça de forma integral, contudo ainda ocorre discriminação de alunos e a separação entre alunos ditos normais e anormais - muitos professores ainda não sabem lidar com a situação.

Entretanto, Vygotsky (1997) afirma que a deficiência não pode ser levada em consideração apenas pelas condições genéticas, pois para ele a deficiência também pode ser reduzida a mediações sociais, o meio sociocultural em que as crianças com deficiência estão inseridas.

Vale mencionar que é na escola que as crianças se rodeiam de atividades diversificadas de maneiras formais - atividades de cunho pedagógico e informais como atividades de lazer. No âmbito escolar também ocorre o desenvolvimento cognitivo, psicológico, social e cultural de forma mais estruturada e pedagógica do que em casa (ALMEIDA et al., 2010, p. 56).

Com isso, faz-se necessário que a escola promova atividades, a fim de favorecer a autonomia da criança com Down, definindo diretrizes para se trabalhar com esses alunos e com recursos adequados para auxiliar em sua aprendizagem ( ARAUJO, 2006 p. 33).



A autora ainda enfatiza que se os educadores tiverem estas orientações, realizarão suas atividades com mais segurança para que os alunos com a síndrome de Down tenham uma educação de forma mais satisfatória.

## INCLUSÃO

Nesta etapa é importante conceituar o que é inclusão e Freire (2008, p.5) diz que “A inclusão é um movimento educacional, mas também social e político que vem defender o direito de todos os indivíduos participarem, de uma forma consciente e responsável, na sociedade de que fazem parte [...]”.

Freire (2008) ainda enfatiza que conforme o contexto educacional, todos os alunos têm o direito a uma educação de qualidade podendo exercer seu direito à cidadania, levando em conta seus interesses, necessidades e características.

Confirmando o que foi citado acima, a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 4º, inciso III, garante o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino.

E, por falar em necessidades especiais, outra legislação importante configura-se na lei 13.146/15 que diz em seu art. 1º: é instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

Esta legislação, em seu art. 4º, diz que toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

### **Atendimento Educacional Especializado (AEE)**

Este tópico é de suma importância, visto que não podemos falar de inclusão sem mencionar o atendimento educacional especializado. Conforme o Decreto SEESP/MEC, 2008, o atendimento educacional especializado (AEE) é um atendimento que visa

auxiliar o professor regente da sala de aula para complementar a aprendizagem de alunos com deficiência. Este atendimento visa adquirir um desenvolvimento pleno, favorecendo o processo de inclusão e interação desses alunos na escola.

O professor capacitado para adquirir este atendimento vai trabalhar de forma concomitante com o professor regente de classe e em período de contra turno.

Capacita-se como professor para atuar no AEE ter formação inicial que o habilite para o exercício da docência e formação específica na educação especial, inicial ou continuada.

É considerado como público do AEE:

- a. Alunos com deficiência: aqueles que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.
- b. Alunos com transtornos globais do desenvolvimento: aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação.
- c. Alunos com altas habilidades/superdotação: aqueles que apresentam um potencial elevado e grande envolvimento com as áreas do conhecimento humano, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotora, artes e criatividade.

O AEE é um atendimento fundamental para melhorar no desempenho de alunos com deficiência. Conforme Paula (2007), a relação entre família e escola deve estar próxima à comunicação a respeito das diferenças de valores e pontos de vista sobre a educação desses alunos, de maneira a contribuir para a melhoria do potencial dos alunos com deficiência.

No que concerne à sala de Atendimento Educacional Especializado, no CMEI da Escola Municipal de Vitória, onde foi realizada a pesquisa, é uma sala com estrutura, com materiais pedagógicos lúdicos, consideravelmente adequada para o atendimento educacional especializado. A profissional capacitada em fazer estes atendimentos atende cada criança uma vez por semana, em horário de contra turno.

### **Inclusão de alunos com Síndrome de Down nas Escolas**

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96: Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora.
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 2001, p. 12).

No entanto, por meio da LDB a criança com síndrome de Down tem os mesmos direitos em estar matriculada na rede regular de ensino, tendo todos os suportes cabíveis a ela para que ela tenha uma educação de qualidade e de maneira plena.

O currículo do educando com a síndrome de Down precisa ser direcionado e voltado para que o educando tenha sua própria autonomia (ALMEIDA et. al 2010).

Para ratificar o que foi exposto acima, a Declaração de Salamanca diz que:

[...] As escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as com deficiências graves. É cada vez maior o consenso de que crianças e jovens com necessidades educativas especiais sejam incluídos nos planos de educação [...]. Essa ideia levou ao conceito de escola integradora.

[...] Toda pessoa com deficiência tem o direito de manifestar seus desejos quanto à sua educação [...] os pais têm o direito inerente de serem consultados sobre a forma de educação que melhor se ajuste às necessidades, circunstâncias e aspirações de seus filhos.

Mesmo diante dos acordos internacionais, sabemos que a inclusão ainda é desafio e, por isso, Carneiro e Lima (2016) apontam que falta inclusão nas escolas, muitas crianças não possuem o atendimento inclusivo adequado, em alguns casos, os pais acabam tirando seus filhos da escola, visto que é preciso um preparo maior por parte do âmbito escolar, equipe pedagógica, para que todos tenham acesso a um ensino de qualidade e seus direitos garantidos, sendo respeitados por todos.

## APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo tem como propósito apresentar as análises construídas a partir dos dados obtidos no trabalho de campo realizado em um CMEI (Centro Municipal de educação Infantil) com uma professora regente de sala e a mãe do aluno com a Síndrome de Down, tendo em vista o objetivo de analisar como a família contribui no desenvolvimento escolar do aluno com a SD.

É importante dizer que quando a criança entra na pré-escola pela primeira vez cria nos pais temores ligados à sua adaptação e proteção, pelo fato dela sair de seu ambiente e ter que encarar a “vida como ela é” lá fora. Por outro lado, sabemos que a inserção da criança com Síndrome de Down na Educação Infantil pode ser positiva, essencialmente, quando a inclusão é bem-feita, pois assim sua interação e socialização tendem a começar de maneira muito fluida.

Conforme Vygotsky (1997), a deficiência não pode ser levada em consideração apenas pelas condições genéticas mas pode ser reduzida a mediações sociais, o meio sociocultural em que as crianças com deficiência estão incluídas e partindo da reflexão de tudo que foi vivenciado durante a pesquisa de campo, questionamos a mãe: Como a senhora percebe a inclusão de alunos com Síndrome de Down na educação infantil? Diante disso, a mãe responde que *“tem sido mais consciente e coletiva, tanto nas escolas quanto nas famílias”*.

Na entrevista com a professora, fizemos o mesmo questionamento e ela respondeu *“que a inclusão de alunos com síndrome de Down na educação infantil tem tentado proporcionar para os alunos a inserção dos mesmos nos centros municipais de educação infantil”*.

O CMEI onde atua acolhe e inclui os alunos proporcionando e assegurando os direitos previstos na legislação: atendimento educacional especializado (AEE), acessibilidade, professora de educação especial apoiando nas atividades de sequência didática na própria sala do aluno. Ainda este ano, no segundo semestre, a Secretaria Municipal de Educação (SEME), autorizou uma assistente de educação infantil para o apoio pedagógico do aluno. (PROFESSORA)

Diante das falas podemos notar que as duas concordam com a inclusão desses alunos, porém segundo a professora ainda se refere a uma tentativa. Com isso, percebemos que ainda há algo a ser feito para que a inclusão desses alunos seja mesmo efetivada.

Em seguida perguntamos para a mãe e a para a professora como a família auxilia no processo de inclusão de alunos com síndrome de Down na educação infantil. Segundo a professora *“a família precisa aproveitar o potencial do aluno e oferecer o que é de direito dele, não esquecendo de cumprir também com o seu dever de participar do AEE, levar a criança para ter acompanhamento com o fonoaudiólogo”*. Já a mãe: *“relata que dar suporte emocional, estimulação com terapias específicas e interação família com a escola seria o suficiente”*.

Dessa forma, podemos perceber que as duas concordam que é preciso de um auxílio na inclusão, como aponta Szymanski (2007) é necessário, sim, que a família dê um acolhimento a seus filhos e um ambiente provedor e amoroso, mas não é só isso. É preciso fazer acompanhamento com profissionais capacitados para ajudar no cognitivo da criança, fonoaudiólogo como a professora mesmo diz para o desenvolvimento da linguagem.

Posteriormente, perguntamos quando a família deve se fazer presente no processo infantil de alunos com síndrome de Down na ed. Infantil. Segundo o ponto de vista da professora *“a família deve se fazer presente no processo infantil de modo a participar dos momentos pedagógicos do projeto de sala, colaborar com o aluno nas atividades pedagógicas de casa, colaborar com o desfralde da criança para que ela tenha o controle de seus esfíncteres”*. Já a mãe diz: *“deve se fazer presente sempre e participando das atividades escolares”*.

As duas concordam que é necessária uma participação ativa de ambas as partes, segundo Libâneo (2004), quando se tem a participação da família, há um suporte no desenvolvimento do ensino, pois a participação dos pais no acompanhamento e na avaliação das ações desenvolvidas na e pela escola, contribui no processo de aprendizagem individual da criança. Entretanto, a professora relata que a família não está tão atuante no processo pedagógico da escola para que o desenvolvimento da criança aconteça de maneira eficaz.

Por fim, perguntamos para a mãe e a professora como são as práticas diferenciadas no processo de inclusão de alunos com síndrome de Down na educação infantil. A professora regente explicita que: *“há práticas diferenciadas no processo de inclusão de alunos com síndrome de Down na educação infantil. As atividades são adaptadas para alunos com SD para favorecer o desenvolvimento do cognitivo, seguindo as atividades seguem a sequência didática oferecida a turma”*.

A mãe alega que: *“o chamado contra turno conhecido como o atendimento educacional especializado, é um coadjuvante com uma professora direcionada para a educação especial, em horário fora da grade habitual. É uma prática que auxilia na capacitação do aluno quanto à interação e acompanhamento das atividades”*.

Ou seja, podemos perceber que é preciso atividades adaptadas para alunos com síndrome de Down, respeitando seus limites, o seu tempo e o atendimento educacional especializado (AEE), que vai contribuir para resultados satisfatórios no desenvolvimento da criança. Entretanto faz-se necessário que a família esteja presente nestes atendimentos para que ocorra uma melhora significativa no desenvolvimento do aluno.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando que este é apenas um primeiro passo no caminho da pesquisa, encerramos uma etapa e não o caminho. Com isso em mente, finalizamos este trabalho com a intenção de continuar nossa conversa sobre a relação entre a família e escola, neste caso, no acompanhamento do desenvolvimento de criança com SD. Tentamos com esta pesquisa, reforçar a necessidade de um acompanhamento da família junto à escola e, por outro lado, que a escola seja parceira nos desafios que emergem nessa/dessa relação.

Segundo Silveira e Londrina (2013) a educação não se desenvolve sozinha, é necessário que tenha o envolvimento de vários setores da sociedade social para obter uma educação de qualidade. As autoras explicitam que para isso acontecer é preciso da participação da família nas instituições de ensino.

O estudo mostra que as escolas precisam atentar-se às necessidades e à inclusão desses alunos, favorecendo um ambiente propício para o seu desenvolvimento de maneira integral, uma vez que a importância de estimular esse desenvolvimento ocorre por meio da necessidade de a criança vivenciar experiências, respeitando suas limitações e suas habilidades e potencialidades.

Reitera-se a necessidade de efetivo envolvimento entre escola e família, considerando seu caráter recíproco, com o propósito de formar cidadãos autônomos, independentes para encarar o mundo atual, uma vez que a carência dessa união dificulta a aquisição de uma educação de qualidade.

Mesmo não sendo o nosso foco, entendemos que seja necessário outro olhar sobre as relações familiares, pois a conexão com a escola tem de ter o intuito de acompanhar o desenvolvimento da criança com síndrome de Down. Isso implica pensar novas/outras relações e que dessas novas experiências surjam outras possibilidades de acompanhamento e desenvolvimento cognitivo, pessoal e social desses indivíduos.

De acordo com as entrevistas com a mãe e a professora, percebemos que elas são categóricas ao dizer que a relação da família e com a escola contribui para o desenvolvimento da criança com SD. Porém, ainda falta muito nesse caminho que é sempre de possibilidades, múltiplos e desafiadores no campo da inclusão.

A professora relata que o aluno carece de um acompanhamento com uma equipe especializada, a fim de proporcionar mais autonomia para que a criança exerça suas atividades. Mas que, se tem o auxílio e acompanhamento da família junto a essa criança, os desafios tornam-se de todos e não de uma só parte responsável.

Como dito, não queremos esgotar as possibilidades de diálogo sobre o assunto, por isso deixamos aqui esse caminho com abertura para tantos outros olhares. Buscamos analisar como a família contribui no desenvolvimento escolar de alunos com Síndrome de Down na educação infantil, observando como é a relação entre família e a escola nesse processo. E com isso, percebemos que há uma disponibilidade de

interesse em fortalecer e efetivar o acompanhamento da família no processo de aprendizagem do aluno com SD. Porém, os entraves que emergem no contexto escolar, oriundos muitas vezes de fatores externos à escola, dificultam a participação e as relações que se estabelecem entre a família e a escola.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, A. C. R et al. A dinâmica da criança com síndrome de Down no cotidiano escolar. **Pedagogia em ação**, v.2, n.2, p. 1-117, nov. 2010.
- AMAZONAS, M. C. L. A. et. al. Arranjos familiares de crianças de camadas populares. **Psicologia em Estudo**, v. 8 (especial), 11-20.
- ANDRADE, A.S.; CHECHIA, V.A. O desempenho escolar dos filhos na percepção de pais de alunos com sucesso e insucesso escolar. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 10, n.3, p. 431-440, 2005.
- ANDRADE, N.P. **Família e Escola em parceria na inclusão do aluno com Síndrome de Down**. Brasília, DF. 2015.
- ARAKI, I.P.M, BAGAGI, P. S. Síndrome De Down e o seu desenvolvimento motor. **Revista científica eletrônica de pedagogia**, ISSN: 1678-300X, Ano XIV – Número 23 Janeiro de 2014.
- ARAUJO, C. **Necessidades da criança com Síndrome de Down em classe comum de escola regular particular**: Estudo de caso de uma criança no município de Embu das Artes. São Paulo,2006.
- ARAUJO, R.M, REIS, C. O Eca e a Educação: a criança e a infância nos caminhos do direito brasileiro. **II Simpósio Nacional de Educação**. Infância, Sociedade e Educação. 13 a 15 de outubro de 2010- Anfiteatro Campus de Cascavel.
- BHERING, E. (2003). Percepções de pais e professores sobre o envolvimento dos pais na educação infantil e ensino fundamental. **Contrapontos**, 3 (3), 483-510



BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm#art266](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266)>. Acesso em: 15 nov. 2019.

BRASIL. LDB. **Lei de diretrizes e Bases da Educação**. Art nº 2, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei 9.394, de 1996. 2.ed. 2001.

BRASIL. Superior Tribunal de Justiça. **Acórdão proferido no Recurso Especial Nº 1.183.378/RS**. Direito de Família. Casamento civil entre pessoas do mesmo sexo (homoafetivo). Interpretação dos art 1.723.

CASTRO, Atonilma Santos Almeida; PIMENTEL, Susana Couto. **Síndrome de Down: Desafios e perspectivas na inclusão escolar**. Acessado em: 02 de outubro de 2019. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/rp6gk/pdf/diaz-9788523209285-28.pdf>

CERON, J; COSTA. V A participação da família no processo de desenvolvimento escolar dos estudantes do ensino fundamental: desafios reconhecidos no cotidiano da escola municipal Maria Aparecida Amaro de Souza. **Revista Eventos Pedagógicos** v.5, n.2 (11. ed.), número regular, p. 330 - 339, jun./jul. 2014

DECLARAÇÃO de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

DESSEN, M. A; POLONIA, A. C. Em Busca De Uma Compreensão Das Relações Entre Família E Escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n 2, p. 303-312, 2005.

FREIRE, Sofia. Um olhar sobre a inclusão. **Revista da Educação**, Vol. XVI, nº 1, 2008 | 5 – 20.

KREPPNER, K. A criança e a família: interdependência em caminhos de desenvolvimento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 16, n. 1, 2000, jan/abr. 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão: teoria e prática**. 4.ed. Goiânia: Alternativa. 2001.

LIMA, C, CARNEIRO, A. A Importância Da Sala De Atendimento Educacional Especializado – AEE. *In: II Congresso Internacional de Educação Inclusiva*, II Jornada Chilena Brasileira de Educação Inclusiva, 2016, Campo Grande-PE. 16 a 18 de novembro.

MARTURANO, E; Recursos no Ambiente Familiar e Dificuldades de Aprendizagem na Escola. **Psicologia Teoria e Pesquisa**, Brasília, Mai- Ago. 1999, Vol. 15 n. 2, p. 135-142.

MOREIRA, H; CALEFFE L.G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MUSSATO, L. **A Inclusão Escolar do aluno com Síndrome De Down**. Libs-SP, 2017.

NASCIMENTO, C. **Ensino De Sociologia: Formação Dos Docentes e o Ensino nas Escolas Estaduais De Santa Maria/Rs**. Disponível em: [http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2619/cleber\\_do\\_nascimento\\_tcc\\_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/2619/cleber_do_nascimento_tcc_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em 09 de novembro de 2019.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. A relação família-escola: intersecções e desafios. **Estud. Psicol.**, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, março de 2010. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 09 de novembro de 2019.

PAROLIN, I. C. H. **Pais e Educadores: quem tem tempo de educar?** Porto Alegre- RS: Mediação, 2007

PAROLIN, I. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Ed. Positivo, 2007.

PAULA, Ana Rita de. **A hora e a vez da família em uma sociedade inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007

PRESTES, Reucinéia Isabel. **A educação da criança de 0 a 6 anos no município de Ponta Grossa**: fundação PROAMOR. Dissertação de Mestrado. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2008.

PUESCHEL, S.M. **Síndrome de Down**: Guia para pais e educadores. São Paulo. Papyrus, 1999.

REIS, L. **A participação da família no contexto escolar**. 2010. Dissertação de graduação - Universidade do estado da Bahia – Uneb Departamento de educação – campus I pedagogia /anos iniciais do ensino fundamental, Salvador, 2010.

SAVIANI, D. (2005). **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas: Autores Associados.

SCHWARTZMAN, J.S. **Síndrome de Down**. 2. ed. São Paulo: Memnon, 2003.

SCHWARTZMAN, J. S. (Ed.) (1999). **Síndrome de Down**. São Paulo: Memnon.

SILVEIRA, C. A, PERRUDE, M.R. **Participação Da Família Na Escola: Uma Integração Necessária**. Londrina, 2013.

SZYMANSKI, Heloísa. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Líber, 2007

VIEIRA, J.L. et al. **Síndrome de Down**: Informações, caminhos e histórias de amor. 1 ed. São Paulo: Editora Phorte.2009

VYGOSTSKY, L.S. (1997). Obras Escogidas: **Fundamentos da Defectologia**. Vol. V. Madrid:Visor.

WALLON, H. P. H. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa, 1975

## DIVERSIDADE RELIGIOSA NO CONTEXTO ESCOLAR

### RELIGIOUS DIVERSITY IN THE SCHOOL CONTEXT

Suellen Cavalcante de Oliveira

Fábio Luiz Alves de Amorim

#### Resumo

O presente estudo aborda “A Diversidade religiosa no contexto escolar” e os enfrentamentos de discentes e docentes no dia a dia na escola. Esta pesquisa teve como objetivo identificar e problematizar como as escolas têm abordado as questões referentes à diversidade religiosa. Traz o conceito de “Religião e Religiosidade”, contextualizado em um “Breve Histórico”, articulando à “Formação de professores de Ensino Religioso” e aos “Conflitos gerados na escola devido à intolerância religiosa”. A pesquisa foi realizada na “Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Engrácio da Silva”, localizada no município de Serra – ES. Os dados foram produzidos a partir por meio de um estudo de caso, do tipo etnográfico, a partir de entrevistas. Esse processo contou, como sujeitos, com o professor de Ensino Religioso, a professora de História, a professora de Geografia e a coordenadora de turno. Destaca que a escola em questão possui certa postura quando o assunto é relacionado à diversidade religiosa. E que traz para o contexto escolar, palestras e projetos interdisciplinares, dialogando com as diversas religiões de forma respeitosa.

**Palavras-chave:** Diversidade Religiosa, Contexto Escolar, Religião e Religiosidade.

#### INTRODUÇÃO

Instituir o diálogo entre todas as religiões permitirá que possamos compreender-nos e trabalhar juntos para o bem da humanidade.  
(Catherine Barry. Sábias palavras do Dalai-Lama. 2001)

O presente trabalho aborda questões relacionadas à diversidade religiosa no âmbito escolar e os enfrentamentos no dia a dia de discentes e docentes. De acordo com a Constituição Federal de 1988:

Art. 210 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

Pelo fato de ser facultativa, há uma dificuldade de adesão à disciplina no que tange aos assuntos relacionados à diversidade religiosa, o que nos leva aos seguintes questionamentos: De que forma o tema diversidade religiosa é abordada na escola? Qual é a formação dos profissionais que lecionam a disciplina de ensino religioso? A escola trabalha com o tema diversidade religiosa em outras disciplinas de forma interdisciplinar? Tais questionamentos nos ajudam a problematizar questões referentes ao tema e tentar entender o motivo da baixa adesão à disciplina mencionada.

No período de estágio em docência, em escolas dos anos finais do ensino fundamental, percebemos e ouvimos vários relatos de conflitos referentes à intolerância à diversidade, seja ela sexual, étnica, social, linguística ou religiosa. Esse processo nos fez optar pela diversidade religiosa, território complexo, pois em sua maioria os alunos já têm um referencial de religião por parte da família. Fato que torna difícil não só a adesão à disciplina, mas também aos assuntos abordados na escola e/ou em sala de aula.

Diante do exposto, trazemos o conhecimento a respeito da religiosidade como algo que também faz parte da formação do cidadão, pois cada um carrega consigo sua filosofia de vida, seus costumes, rituais, valores e signos, ou seja, sua forma de ser e estar no mundo.

Por este motivo, faz-se necessário debater esse tema, principalmente, porque devemos respeitar a diversidade e o direito do outro. Na escola, onde pessoas vivem e convivem com as mais variadas diferenças, a disciplina de ensino religioso, torna-se um meio para se efetivar o diálogo, trazendo para os discentes a entendimentos e compreensões sobre essas diferenças, trazendo também, seu contexto histórico, social e cultural.

Esse processo traz o olhar de que a escola deve ser um lugar de educação laica, sem ferir valores e as especificidades da crença ou não de cada um. É por este e muitos outros fatores que respeitar essa diversidade é algo indispensável para que o respeito e a tolerância permaneçam ali.

Recentemente, em maio de 2018, na escola de São Gonçalo/Rio de Janeiro aconteceu um episódio de intolerância religiosa. A polícia civil está investigando o caso ocorrido dentro de uma escola pública, na Região Metropolitana do Rio

de Janeiro. Aluna do 6º ano no Colégio estadual Padre Manuel da Nóbrega, no bairro Brasilândia, a jovem Kethelyn Coelho, de 15 anos, que é candomblecista, foi alvo de ofensas por parte de outros estudantes em sala de aula. “Ao ouvir provocações como gorda macumbeira e macumbeira têm que morrer”, a vítima se levantou para discutir com os adolescentes e acabou sendo expulsa do recinto pela professora.

“O caso foi registrado na Delegacia de Atendimento à Mulher (Deam) de São Gonçalo, no último dia 14”. Revista virtual em extra. globo.com

O exemplo citado é apenas um dos muitos casos de intolerância que acontecem constantemente no contexto escolar de várias escolas. Alunos sofrem diariamente com atitudes de bullying e conflitos devido à intolerância religiosa, problemas estes que afetam seu processo de aprendizagem, seus estímulos e bem como sua frequência escolar, o que infelizmente pode ser o motivo do número considerável de evasão nos anos finais do ensino fundamental.

Nessa perspectiva, consideramos que o respeito à diversidade tem grande relevância para a formação dos alunos, que por meio da interação com seus pares, alcancem processos de aprendizagem cada vez mais democráticos e de respeito ao próximo. Diante disso, perguntamos: Como a escola tem abordado as questões referentes à diversidade religiosa? Com o objetivo de identificar e problematizar como as escolas têm abordado as questões referentes à diversidade religiosa, identificar quais os enfrentamentos e as dificuldades dos alunos no dia a dia na escola e entender as práticas pedagógicas dos professores na disciplina de Ensino Religioso. Utilizando a metodologia de pesquisa qualitativa por meio de um estudo do tipo etnográfico, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Antônio Engrácio da Silva”, localizada no município de Serra – ES, com os sujeitos Professor de Ensino Religioso, História, Geografia e Coordenadora de turno e os procedimentos entrevista e análise de dados.

## **METODOLOGIA**

A articulação das abordagens aqui utilizadas foi pensada a partir da minha vivência como aluna questionadora, o que me possibilitou observações e interpretações balizadas a partir dessas experiências nas instituições de ensino, nos estágios obrigatórios realizados no decorrer do curso de Pedagogia.

Diante das observações no contexto apresentado e, partindo do pressuposto assentado na ideia de Lins (2004, p.3), de que, não podemos nos esquecer da liberdade

das pessoas e de que a “[...] pluralidade da sociedade nos mostra a necessidade da convivência das pessoas filiadas a diferentes grupos religiosos. Não se pode pretender a arbitrariedade de um ensino religioso único para todos”, optamos por um estudo de caso, do tipo etnográfico, optando como instrumento de pesquisa a entrevista (Herivelton Moreira e Luiz Gonzaga Caleffe). É nessa perspectiva que, neste capítulo, descrevemos como foram produzidos os dados para a realização deste trabalho.

## O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO E OS SUJEITOS PESQUISADOS:

### A escola

A pesquisa foi realizada no turno matutino em uma escola de Ensino Fundamental e Médio da Rede Estadual do Espírito Santo, situada em Feu Rosa, município de Serra. A escola está localizada em um bairro de classe média baixa com um número considerável de alunos (315 alunos apenas no turno matutino), um quadro de funcionários formado por 24 professores formados em cursos de Licenciatura nas áreas específicas, Pós-Graduados, *lato sensu e stricto sensu*. A instituição também conta com uma equipe pedagógica constituída pela diretora, pelo pedagogo, por 3 (três) PCA – professores coordenadores de área<sup>1</sup> e 2 (duas) coordenadoras de turno, todos formados em suas áreas específicas, tendo a diretora Pós-Graduação em Ensino de Matemática e o pedagogo Doutorado em Educação.

### Os sujeitos

O processo de escolha dos sujeitos se constituiu de acordo com as especificidades do campo de investigação. Nesse sentido, foram convidados professores da área de ensino na qual está à disciplina de Ensino Religioso, área de Ciências Humanas. Logo, entrevistamos uma professora de História, uma professora de Geografia e o professor da disciplina de ensino Religioso. Dada a complexidade da

---

<sup>1</sup>PORTARIA Nº 034-R, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2018. “Professor na função de Coordenador de Área de Conhecimento do currículo escolar, aqui tratado como Professor Coordenador de Área - PCA é o facilitador e o articulador do trabalho entre os professores das disciplinas da área do conhecimento do currículo escolar, orientado pelo pedagogo, dedicando parte de sua carga horária às atividades docentes, ministrando aulas do componente curricular no qual é habilitado.”

disciplina, buscamos também, saber como a coordenação de turno se insere no contexto da disciplina de Ensino Religioso.

Diante de nossa aproximação com o campo e com os sujeitos escolhidos para a participação desta pesquisa, realizamos os procedimentos descritos na próxima seção, que se constituíram por meio de estratégias comuns aos estudos de caso do tipo etnográficos.

### **As entrevistas**

Considerando que a entrevista é um instrumento de pesquisa e seguindo com o nosso desenho metodológico, podemos registrar as seguintes informações.

As entrevistas foram realizadas nos momentos de planejamento da área de conhecimento – Ciências Humanas, que na rede estadual de ensino é realizada nos dias de terça-feira. Elas foram direcionadas de acordo com um roteiro de entrevista, com 4 (quatro) questões que versavam a respeito da disciplina de Ensino Religioso, sendo 3 (três) direcionadas à professora de história, geografia e coordenadora de turno e 1 (uma) especificamente ao professor de ensino religioso, pois a questão tratava-se de assuntos que correspondem as práticas utilizadas na disciplina supracitada. Nesse contexto, também foram abordados assuntos sobre o respeito, os direitos humanos, a diversidade e a intolerância religiosa.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

### **RELIGIÃO E RELIGIOSIDADE**

Para problematizarmos o tema é preciso fazer algumas considerações a respeito da diferença entre religião e religiosidade. A palavra religião vem do Latim *etim.lat. religioōnis*: “culto religioso, práticas religiosas”. Segundo o dicionário Aurélio (1975), religião é: “Culto prestado à divindade; doutrina ou crença religiosa; o que é considerado como um dever sagrado; reverência; respeito; escrúpulo; comunidade religiosa que segue a regra do seu fundador ou reformador.” Segundo o autor Wagner Lopes Sanchez, “reconhecer o direito de as religiões expressarem-se livremente nesse mosaico é o primeiro passo para termos pluralismo religioso. O segundo passo é reconhecer que todas as religiões têm legitimidade [...]”



A palavra “Religiosidade” também tem origem do latim *religiositas.atis.*, apesar de serem termos bem parecidos, cada palavra possui seu significado. A religião, de forma geral, é o seguimento pelo qual o indivíduo tem a sua crença em Deus (deuses) e/ou na fé divina e a religiosidade trata da relação que o indivíduo possui com a crença escolhida por ele. Dentro deste termo em específico (a religiosidade), estão associados suas orações, seus rituais e a maneira que o indivíduo consegue se comunicar com suas divindades dentro da sua religião.

Do ponto de vista psicológico, a religiosidade exerce influência nos valores e no modo de agir de uma pessoa ao refletir sobre o que é e o que não é correto para ela. [...] A religiosidade mostra um tipo de conhecimento diferente do racional ao integrar o plano da fé como um valor de verdade. SIGNIFICADO DE RELIGIOSIDADE (O que é, conceito e definição). Significados, 2017. Página inicial. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/religiosidade/>>. Acesso em: 15 de out. de 2019.

Nesse contexto, de acordo com a diferença entre religião e religiosidade que se firma o respeito a toda e qualquer denominação religiosa, de crença e/ou até mesmo de não crença que se baseia este trabalho. É importante ressaltar, que os processos de interação em torno da disciplina Ensino Religioso devem ser pautados no direito constitucional, de foro íntimo que é o de crença. Nesse sentido, o capítulo a seguir mostrará o caminho percorrido para fundamentação do tema.

## BREVE HISTÓRICO

“Ao olharmos o mundo atual, constatamos um verdadeiro mosaico de religiões.” (Wagner Lopes Sanchez, Pluralismo religioso. p. 13)

Segundo as palavras do autor, é sabido que nos tempos atuais existe uma diversidade imensa de religiões, mas nem sempre foi assim. Segundo FIGUEIREDO (1995), a religião veio com a chegada dos portugueses para o Brasil, foram um dos primeiros “legados” trazidos para o nosso país. Os portugueses começaram com a catequização (religião católica) dos índios, que são os nossos nativos, eles foram catequizados pelo padre que aqui chegara juntamente com os portugueses.

Foi a partir de então que a religião “nasceu” no Brasil, veio sendo construída ao longo dos anos, passou por diversos períodos de transformações e permanece até os

dias de hoje, formando este mosaico de religiões, repleto de diversidade. Podemos assim dizer, que a religião é muito mais antiga do que imaginamos, começou a surgir de forma silenciosa, sucinta e hoje, dificilmente nós encontramos pessoas que não possui um credo. Para Sanchez (2005), “Uma observação imediata do campo religioso brasileiro permite perceber com facilidade uma característica que é, de certa forma, constitutiva dele: a riqueza da diversidade.”

A religião é um ato político, possui contextos e fundamentos, ou seja, faz parte da cultura de nosso país. Com isso, a disciplina de Ensino Religioso trará esta perspectiva, sendo lecionada conforme a LDBN 9394/96, de maneira informativa e mediando conhecimentos,

[...] O Ensino Religioso no Brasil começa, de certa forma, a partir da chegada dos colonizadores europeus, os quais buscavam evangelizar e catequizar os indígenas que aqui já viviam e os negros trazidos do continente africano [...] era ensinado por padres católicos ou pessoas designadas com o formato de catequese (ensino da doutrina católica). (FIGUEIREDO, 1995, p.78).

Assim, a partir dos processos imigratórios, o Brasil consolidou uma população rica em diversidades. Os povos que vieram para terras brasileiras carregavam consigo seus costumes e crenças, por este motivo, nos dias de hoje existem uma grande diversidade cultural em toda extensão do território brasileiro. Na atualidade existem diversas religiões no Brasil, muitas delas foram trazidas, outras foram reformadas e outras foram criadas, podemos citar uma das mais antigas, a religião Católica, também existem a Batista, a Metodista, a Adventista do Sétimo Dia, a Presbiteriana, o Candomblé, a Umbanda, entre outras.

Segundo Sanchez (2005), em sua obra chamada “Pluralismo religioso, As religiões no mundo atual”, aponta que muitos autores, estudiosos da religião, procuram elaborar uma tipologia do campo religioso brasileiro. Algo muito complexo, pois, qualquer tentativa de classificação não consegue apreender a complexidade e a dinâmica própria desse universo. Em sua obra, ele nos explica que se olharmos o Brasil do ponto de vista cultural pode afirmar que ele é um grande mosaico, formado por diferentes cores e contornos, mas se olharmos de perto, e que tem a sua beleza plural quando observado a distância, o mesmo ocorre com o campo religioso brasileiro, são diferentes expressões religiosas que se revelam em diferentes contextos sociais, são

diferentes agentes religiosos com suas visões de sagrado do humano e do mundo, são diferentes formas de compreender as religiões e com suas relações com o mundo e com outras religiões.

Diante do exposto, na continuidade do texto, debatemos os desafios da formação de um profissional com um perfil que dê conta desse mosaico que é o campo religioso brasileiro.

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ENSINO RELIGIOSO

Hoje, no ano de 2019, a formação de professores da área de Ensino Religioso, não está consolidada em graduação, e sim, em cursos de extensão, pós-graduação, mestrados e doutorados, na área da Ciência da Religião. Segundo Passos (2007), em sua obra “Ensino Religioso”, a disciplina de ensino religioso escolar é uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas, ainda que a religiosidade possa ser um valor, aliás, um valor que deve ser apreendido para que possa contribuir com a vida pessoal e social do indivíduo.

Por este motivo, uma escola sem fundamentalismo e de conteúdo laico, de acordo com as leis e com o currículo, os alunos que optarem em ter a disciplina de ensino religioso terá um componente curricular sustentado em pressupostos educacionais, pois não está estipulada à escola a pregação de religiões e sim a promoção de conhecimento, o que possibilita conhecimentos como da história da religião no Brasil, conhecimentos sobre política, sobre etnia, respeito ao próximo e sobre a existência de diferentes religiões em nosso país.

No entanto, vale destacar que a educação laica não significa que uma educação seja contrária aos valores religiosos, ou então, partidários de uma postura agnóstica ou ateuista. A educação laica é aquela que se mantém a margem dos debates e transmite um acervo de conhecimentos que carecem de interpretação religiosa e que não sejam contrários a ela. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 - 1996).

Esses conhecimentos auxiliarão no processo de entendimento da diversidade religiosa e no pluralismo atual existente no Brasil, provocando assim atitudes de respeito ao seu próximo, pois além de outros fatores o não conhecimento pode gerar a intolerância e falta de respeito. É importante frisar que a disciplina de ensino religioso dialoga com todos esses aspectos, por este motivo, a formação de professores para esta área de ensino religioso deve ser assegurada ao que propõe a LDB, eficaz e completa.

Em relação à configuração do ensino religioso enquanto disciplina escolar, não há orientações do Ministério da Educação (MEC) acerca dos conteúdos a serem ministrados, bem como não há diretrizes exaradas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que orientem a formação docente e os critérios de admissão de professores para lecioná-la (BRASIL, MEC, 2017).

Nesse sentido, atualmente, a formação de professores para a referida disciplina, encontra-se sem diretrizes estipuladas pela União, pois todos os conteúdos e critérios de admissão e formação que nela permanecem são delegados a estados e municípios. Em sua maioria, é comum a formação de professores para a disciplina se dá por meio de formação continuada em cursos ofertados pelas secretarias de educação e/ou por instituições formativas na área de Ciências da Religião.

Para problematizarmos o tema desta pesquisa, damos continuidade trazendo os problemas gerados na escola diante da intolerância religiosa.

## CONFLITOS GERADOS NA ESCOLA DEVIDO A INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

Nesse esforço de debate em torno da disciplina de Ensino Religioso, buscamos aqui discutir os atravessamentos do tema para além da escola. A TV Brasileira mostra alguns casos de intolerância religiosa que acontecem todos os dias em nosso país, independente do estado. Porém, o que vem à público não são todos os casos ocorridos, é apenas parte deles. Na introdução do presente trabalho, trouxemos um caso verídico de intolerância religiosa, um caso absurdo de se acontecer em pleno séc. XXI. Quantos mais casos iguais ou diferentes desse precisam acontecer para que mudem de atitude? Todos os dias, um adolescente é “zoad”, ridicularizado por sua religião (bullying), todos os dias um adolescente pratica com as outras atitudes de intolerância e desrespeito,

muitas das vezes por falta de entendimento às diversidades presentes em todo o mundo e a liberdade que as pessoas têm de professar qualquer religião.

A escola deve ser um ambiente alegre e receptivo, deve ser um lugar onde é ensinado conteúdo de matérias específicas, como por exemplo, português e matemática, que são disciplinas obrigatórias conforme a LDB, mas também disciplinas de conteúdos culturais, éticos, como por exemplo, o ensino religioso, que também é uma disciplina obrigatória, mas é facultativa ao aluno. Falar da existência das mais diversas religiões de nosso país é falar de cultura, de política, é falar também de história, como elas chegaram até aqui, por quais períodos elas tiveram que percorrer e como estão até hoje em “nossos dias”. Isso é muito importante.

A escola é um espaço coletivo de relações de grupo e de humanização dos indivíduos, onde o diálogo é uma ferramenta constante e importante para o crescimento do ser humano: em sala de aula, em laboratório, em sala de informática, nas relações de diálogos, seja no pátio, na cantina, nos corredores no refeitório, nas comemorações de datas festivas e nas saídas de campo (Visitas técnicas).

Nesse ambiente de total interação existe a possibilidade de debates de ideias, sentimentos, confronto de valores e visões de mundo que interferem positivamente no processo educativo. (DAYRELL, 1992).

Dayrell (1992) sinaliza que o diálogo deve ser uma ferramenta constante e importante para o desenvolvimento do ser humano como um ser sociável, solidário e capaz de respeitar as diferenças. Assim, busca-se identificar e problematizar como as escolas têm abordado as questões referentes à diversidade religiosa, bem como as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem quando se trata de assuntos relacionados à disciplina de Ensino Religioso.

Com esse referencial e, a partir da pesquisa *in loco*, articulamos os dados apresentados no próximo capítulo com as falas dos sujeitos pesquisados.

## APRESENTAÇÃO DA ANÁLISE DE DADOS

O interesse pelo tema desta pesquisa surgiu da observação de conflitos nas escolas devido à falta de respeito/tolerância à crença ou não crença entre os alunos do

ensino fundamental – anos finais, durante o estágio curricular obrigatório do curso de Pedagogia.

Por meio de pesquisas realizadas sobre o tema em questão, notamos que alguns pontos devem ser considerados para analisarmos os dados produzidos *in loco*. Alguns desses pontos são destacados por Amorim (2017) que, em sua Tese, mostra que as pesquisas nesse campo não trazem

[...] grandes problematizações no que tange a questões de respeito às diversas religiosidades, muitas vezes invisibilizadas pelo preconceito velado nos cotidianos escolares. Ao longo da história, o Ensino Religioso sempre teve um caráter confessional-cristão, estando diretamente ligado a grupos religiosos hegemônicos. O tema sempre suscitou debates, pois um dos desafios é garantir que todos os grupos religiosos sejam respeitados dada a pluralidade existente em nosso país (AMORIM, p. 65-66, 2017).

Diante da realidade apontada pelo autor, nossa pesquisa aborda, especificamente, os conflitos enfrentados pelos discentes em seu cotidiano escolar e, com isso, nossa proposta foi dialogar com os atores e as atrizes da escola a necessidade de possibilidades mais democráticas para a disciplina de Ensino Religioso e para que a mesma seja lecionada conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 – 1996 e conforme a Constituição Federal.

Nessa perspectiva, a disciplina de Ensino Religioso ampliará o diálogo em todo corpo docente e discente, trazendo discussões no sentido de obter conhecimento e de contribuir para o respeito e a tolerância na relação dos alunos no que diz respeito à religiosidade. Dessa forma, dialogando com o estudo de Amorim (2017),

Acreditamos no campo de possibilidades de existências nos/dos/com os cotidianos escolares e que, a escola não pode ser palco para manifestações de intolerâncias e preconceitos. Notamos que o fato de ter encontrado apenas um trabalho com o tema aproximado aos nossos descritores e que, apenas traz uma comparação da atuação entre os docentes que são formados na área específica das Ciências das Religiões e os que não são, revela a ausência do debate sobre o respeito à pluralidade religiosa na escola, bem como no meio acadêmico (AMORIM, 2017, p. 66).

Com isso, Amorim (2017) mostra a ausência de debates em torno do respeito ou não à diversidade religiosa existente no cotidiano escolar, principalmente, na disciplina de Ensino Religioso.

Nosso objetivo foi identificar e problematizar como as escolas têm abordado as questões referentes à diversidade religiosa. Com isso, buscamos também, identificar quais os enfrentamentos e as dificuldades dos alunos no dia a dia na escola, em contextos em que fossem trabalhados temas religiosos e entender as práticas pedagógicas dos professores na disciplina de ensino religioso.

Dessa forma, foram realizadas entrevistas com o objetivo de auxiliar na realização da pesquisa, foi entrevistado um professor de Ensino Religioso, uma professora de História, uma professora de Geografia e uma coordenadora de turno. Em que foram apresentados os seguintes questionamentos: 1) Você percebe enfrentamentos e dificuldades dos alunos no dia a dia da escola? 2) Como a escola tem abordado as questões referentes à diversidade religiosa? 3) Já aconteceu nesta escola algum caso de intolerância religiosa, seja ele de conflito ou direito negado? E a última pergunta da referida entrevista, foi destinada especificamente ao professor de Ensino Religioso, sendo ela: 4) Quais são as práticas pedagógicas utilizadas por você referente à disciplina de Ensino Religioso? .

Primeiramente, entrevistamos a professora de História, que há 14 anos leciona na instituição, questionamos sobre a diversidade religiosa de um modo geral e os enfrentamentos dos alunos no dia a dia na escola, ela respondeu que

Sempre tem aquela questão de achar que a minoria é inferior, como nesse bairro existem dois extremos, ou a pessoa é envolvida com a criminalidade ou a pessoa é protestante e a maioria dos alunos em sala de aula é protestante, então eles têm certa intolerância e discriminação a minoria que possui outras denominações religiosas, inclusive a católica que também é cristã. E eu até comento com eles que esse tema evangélico não é correto, porque o católico também é evangélico ele acredita no evangelho de Cristo, e lêem os evangelhos da bíblia. Mas existe sim a intolerância e as pessoas tratam com hostilidade mesmo, de maneira bem aguçada. Em minha aula de história eu falo um pouco sobre as religiões, com o 7º ano com a EJA, a gente fala sobre as religiões e os contextos históricos. Falo um pouco sobre a religião muçulmana, sobre o Islamismo e falo até muito sobre a Igreja Católica né, porque a gente fala sobre a idade média, aí surgem àqueles comentários: "aí tá vendo aí ó, a Igreja Católica mais uma vez." Mas aí eu intervenho e falo: "Está falando sobre a igreja católica porque na época era referência e só existia a Igreja Católica, mas as protestantes ao longos anos na frente também vieram cometendo as suas atrocidades. Religião é feita pela humanidade, o ser humano é falho." Então se ele tem esse poder ele vai abusar desse poder não importa se é católico ou se é protestante. Quando falo sobre a questão africana também é outro exemplo, falo sobre os escravos, falo um pouco da religião deles, do candomblé e surgem os comentários que tudo é

macumba, que é do diabo. Que o certo, a religião correta e que vai levar a salvação é só a que a pessoa acredita.

A partir da resposta da professora de História, podemos perceber que existem algumas posturas de intolerância religiosa dentro de sala de aula quando o assunto exposto se refere à religiosidade de alguma forma. Principalmente quando é exposto em aula, os contextos históricos, assuntos que envolvem religiões de origem afro descendente ou de católicos.

Posteriormente, foi feita a entrevista com a professora de Geografia, 1 ano lecionando na instituição, propondo-lhe a mesma pergunta e obtivemos a seguinte resposta: *“Pelo menos com a minha turma, na minha aula, eu não vejo nenhum tipo de enfrentamento, eles têm certo respeito com relação à doutrina religiosa de cada um.”*

Com a resposta da professora de Geografia, podemos perceber que não existem posicionamentos de intolerância religiosa em sua disciplina/aula. Nota-se que pelo fato de não ser exposto nenhum assunto que perpassam por conceitos religiosos, os possíveis movimentos e falas de intolerância religiosa não são praticados ali.

Dando continuidade a pesquisa, entrevistamos a coordenadora de turno, 2 anos trabalhando na instituição.

Não, pois é aceito muito bem. A gente não ver, vamos assim dizer, essa discriminação, tanto em relação a roupas ou ao comportamento deles e eles não mencionam nada que possa ofender a religião de algum colega de classe, eles se respeitam.

Através da resposta da coordenadora de turno, podemos perceber que num contexto geral, o respeito existe dentro da escola onde foi realizada a entrevista. Mesmo sabendo de alguns posicionamentos de intolerância religiosa em específicas disciplinas ou aulas, de um modo geral os alunos se respeitam.

Para finalizarmos a primeira parte da entrevista, contamos com a colaboração do professor de Ensino Religioso, 7 anos lecionando na instituição, com as respostas para a mesma pergunta. *“O que temos vivido é um ambiente de paz. É raro discordância*



*entre eles e enfrentamos. Têm-se valorizado a importância do relacionamento para a vida.”*

A resposta do professor de Ensino Religioso nos deu a possibilidade de perceber que a escola onde foi realizada a pesquisa se trata de uma escola esclarecida, onde se valoriza a importância do relacionamento para com a vida e vivem em ambiente de paz, onde raramente acontecem casos de intolerância religiosa ou algum tipo de enfrentamentos.

Para darmos seguimento a entrevista, proponhamos o questionamento de número 2 à professora de História e obtivemos a seguinte resposta.

Em sala de aula, cada professor quando aborda este assunto, quando tem esses questionamentos, a gente automaticamente já faz, independente da disciplina. Quando a gente percebe alguma intolerância ou piadinha, o professor automaticamente já comenta, chama atenção fala sobre a questão do respeito, enfim, então isso aí já é uma rotina da escola, é no dia a dia nosso, não só o professor de história ou professor de ensino religioso, já é uma postura da escola e do professor que trabalha nesta escola de repreender quando as intolerâncias acontecem.

[...] No ano passado a escola fez com projeto, inclusive o Fábio esteve a frente do grupo de professores que trabalharam a questão sobre a água numa perspectiva dentro da religião, a questão do batismo, inclusive religiões do Candomblé, do catolicismo. E assim, a gente percebeu, que alguns alunos, até mesmo alunos de religiões/ denominações religiosas diferentes, que fizeram questão de participar de grupos de outras religiões que não eram as deles. Então assim a gente percebeu como que existe sim um grupo de alunos e pais que apoiaram, elogiaram bastante, a gente ficou até assim um pouco preocupados, da família não liberar a participação dos alunos, pois eles "tiveram" que vestir algumas roupas e guias que não fazem parte das suas religiões. Mas não teve nenhuma resistência, nem da parte dos alunos e nem da parte das famílias.

[...] Então a partir daí a gente pode perceber que sim existe um grupo que é intolerante, mas também existe aquele grupo participativo que gosta de conhecimentos que não tem a prática da intolerância, que aceitaram e fizeram até questão de fazer apresentação com as roupas, com os guias, danças e rituais de outra denominação. Até mesmo pra conhecer, é o que a gente fala para eles, para você conhecer, pra uma pessoa definir qual é a fé que ela vai ter e o que ela acredita, Por que o ser humano tem a necessidade de acreditar em algo superior, é isto é desde a pré-história, tem a necessidade de acreditar em algo que vai além da matéria além do que é pegável e isto a gente chama de fé né. Então até mesmo para eles terem noção do que a isso é realmente o que eu acredito. Isso é realmente o que eu acho que é certo, você tem que conhecer as outras. Você não pode ter só uma visão, você tem que conhecer todos para decidir e falar "Não, realmente isso é o que eu acho que é o correto." Sempre que eu abordo sobre a religiosidade com os meus alunos, eu falo com eles, a religião faz parte da cultura de um povo. A religião entre como um aspecto cultural.

[...] Então que acontece?! Quando você vê determinados países com determinadas religião e postura deles, aquilo ali é cultural. Não existe certo e

errado feio ou bonito. Existem diferenças. Então assim como eu quero que respeitem a minha postura, minha religião, minha cultura e maneira de viver, eu também tenho que respeitar a do próximo. Mesmo porque para ele lá eu também sou diferente! Quando eu falo a questão da chegada dos europeus na América, o impacto cultural foi de ambas as partes. Não foi só o europeu que se assustou quando viu o nativo andando nu, adorando os seus deuses da natureza, o nativo também se assustou quando teve que conviver com o europeu. Então impacto foi de ambas as partes, a diferença causa impacto. Agora o que ela não pode causar é o preconceito, o estranhamento, a intolerância, a violência, aí não. O respeito cabe em todo lugar.

A partir da resposta da professora de História para tal questionamento, podemos entender que os processos de aprendizagens na referida disciplina, também se dão por meio de intervenções docentes contendo explicações sobre as possíveis dúvidas e não entendimentos de questões que perpassam por todo e qualquer assunto que envolva religião e seus contextos históricos.

Prosseguindo com a entrevista, apresentamos o mesmo questionamento à professora de Geografia, ela nos explicou que

No dia da família na escola teve apresentação de capoeira, maculelê, tiveram danças afro-brasileiras, a gente teve uma palestrante que veio aqui que era da Umbanda, um palestrante que era pastor, então assim, aqui nós não temos essa questão de enfrentamentos sobre as questões religiosas não.

Através da resposta, podemos entender a postura que a escola possui com relação à diversidade religiosa. A escola entende que o respeito se dá por meio do esclarecimento das mais diversas questões que perpassam pelas religiões alheias, entendendo um pouco melhor a visão do outro, a postura e o costume do outro. No dia da família na escola, propôs uma palestra realizada por uma componente da umbanda e uma palestra realizada por um pastor, em que cada um falou do seu olhar e da sua postura de mundo com relação aos assuntos que foram propostos para a realização da palestra e do dia da família na escola.

Prosseguindo, entrevistamos a coordenadora de turno com o questionamento de número 2, e obtivemos a resposta de que

A gente trabalha com valores, em momento algum a gente vai colocar a fé de alguém em questão, até porque a gente sabe que ela existe, mas fé em que? Então se esse assunto vier à tona, vai ser por parte do aluno, e aí de uma forma bem sutil ela é transformada em valores. Aquele valor que eu creio aquela posição que é a minha forma de aceitar, de achar que é certo ou é errado é falado como forma de valores. No dia da família é trazido para a escola palestras e convidado (como por exemplo, a apresentação de capoeira) e a gente sempre procura tá trazendo essa função de valores, cultura, não diretamente a palavra religião vai entrar em questão, até porque a escola é laica, então nós não trazemos esse conceito de religião, falamos muito em valores e cultura.

Com a resposta da coordenadora de turno percebemos que a escola trabalha com o respeito, até falam de termos que envolvem a religião, tais como a cultura, os valores e a fé, mas não falam da religião propriamente dita, adotando nenhuma opinião e nem juízo de valor sobre as religiões. Se por ventura for falado em algum momento, será de forma sutil, até porque a escola é laica.

Com o mesmo intuito e dando continuidade a pesquisa, foi apresentado ao professor de Ensino Religioso o questionamento de número 2, sua resposta foi sucinta e eficaz ao questionamento supracitado. *“Com equilíbrio, enfatizando o respeito e tolerância à escolha de cada um. A escola cumpre também o seu papel ensinando sobre o assunto.”*

Podemos perceber através de sua resposta que a escola em questão cumpre o seu papel conforme o que é proposto a disciplina de Ensino Religioso. Fala-se de questões referentes à diversidade religiosa com equilíbrio, enfatizando sempre o respeito e a tolerância entre os alunos.

Damos continuidade à entrevista com o último questionamento para as professoras de História, Geografia e para a coordenadora de turno e penúltimo questionamento ao professor de ensino religioso (Questionário de número 3). Obtivemos uma resposta completa e relevante a pesquisa, que diz

Não. Já tivemos situação de greve, que a gente teve que fazer reposição no sábado, os alunos Adventistas eles tinham presença mesmo sem o comparecimento. O aluno vinha e entregava toda documentação assinada pelo pastor pela associação de sua igreja, uma declaração que trazer as informações de que ele era membro ativo daquela igreja, e todos os professores davam presenças em suas aulas. E se por um acaso fosse passar alguma atividade avaliativa, coisa que não acontecia, era em raríssimos casos, esses alunos tinham a oportunidade de fazer em outros momentos. Mesmo porque isso faz parte do próprio Estatuto da escola pública, tanto que não existe nenhum evento realizado aos sábados, além da adesão dos outros alunos a comparecer ser bem

pequena, existem ainda essas exceções de alunos sabáticos, adventistas e outras denominações. E se por ventura existir outra denominação que precise de um tempo de afastamento da escola ou algo do tipo, esse aluno terá o seu direito como todos os outros casos, é só ele trazer a documentação necessária que o direito dele será garantido como todos os outros.

Com esse questionamento, percebemos com a resposta da professora de história, que nesta escola nunca houve nenhum caso específico de intolerância religiosa e nem conflitos. Com relação aos direitos dos alunos, eles não são negados. Acima, a professora explicitou situações aos quais comprovam tal direcionamento que a escola possui.

Foi seguida à pesquisa com o mesmo questionamento a professora de Geografia, coordenadora de turno e com o professor de Ensino Religioso. Eles responderam que: “ - Não, aqui na escola eu não tive essa percepção de algum direito negado ou de alguma intolerância sobre as doutrinas religiosas que aqui são professadas.” “ - Não, não houve.” “ - Não! Educamos e acompanhamos.”

A partir das respostas e afirmativas acima, podemos perceber que na deferida escola nunca houve situações específicas de intolerância e nem muito menos de direitos negados.

Para finalizarmos com nossa entrevista, foi realizada a pergunta direcionada somente ao professor de Ensino Religioso, (Questionário de número 4) pois se trata de um questionamento referente à disciplina de Ensino Religioso e sua resposta nos disse que ele utiliza

Dinâmicas para ressaltar o autoconhecimento e entrosamento, trabalho em grupos enfatizando o companheirismo e conhecimento, vídeos que leva a reflexão e empoderamento, bate papos com temas específicos que venha ajudar a enfrentar os desafios da vida, palestras, atividades e textos mostrando os valores que deve estar presente no dia a dia.

Com a resposta do professor de Ensino Religioso, podemos entender um pouco mais as questões referentes à disciplina de Ensino Religioso e como ela é direcionada por ele. Percebemos que o professor faz a utilização de estratégias para introduzir e debater os assuntos e questões que perpassam por esta disciplina.

Analisando as respostas acima, percebemos que esta é uma escola ativa, que trabalha em prol do respeito, que proporciona informação e conhecimento aos alunos/família, oportunizando diálogos entre alunos e professores dentro e fora de sala de aula quando se trata de assuntos que perpassam pela diversidade religiosa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento do presente estudo nos possibilitou uma análise de como a diversidade religiosa é abordada nas escolas e quais os enfrentamentos no dia a dia de alunos e professores. Possibilitou-nos um estudo pouco mais aprofundado no que diz respeito ao conceito de religião e religiosidade contextualizado em um breve histórico, os conflitos gerados nas escolas devido à intolerância religiosa e a formação de professores que lecionam a disciplina de ensino religioso. Além disso, também permitiu uma pesquisa de campo para obtermos dados mais consistentes.

A partir da análise de dados, podemos perceber que na escola onde foi realizada a pesquisa, mesmo com a tentativa de todos para que isso não aconteça, também ocorrem fatos e falas de intolerância dentro e fora de sala de aula, ainda que veladas, elas existem. O questionário com perguntas específicas nos auxiliou no processo de pesquisa e conseguiu juntamente com a análise de dados evidenciar que a escola em questão possui certa postura quando o assunto é relacionado à diversidade religiosa. Tal postura é de trazer para o meio escolar palestras e projetos que possam de maneira interdisciplinar falar de diversas religiões sem total e qualquer desrespeito, relacionando essa diversidade e falando dela como valores, eles ensinam e educam ao mesmo tempo. Dentro de sala de aula os professores intervêm da melhor maneira para que o não conhecimento e a falta de informação possam prejudicar o processo de ensino e aprendizagem.

Dada à importância do assunto, torna-se necessário o diálogo nas escolas, falar sobre a religião e religiosidade de maneira informativa, levar para os alunos conhecimentos sobre todas as religiões de maneira a pensar cultural, étnica e historicamente, isso faz parte da formação básica do cidadão. Entendemos que dessa maneira, a intolerância diminuirá, pois alunos e familiares passarão a conhecer os

processos de cada religião e passarão entender a importância do respeito a todos, independente do seu modo de ser e estar no mundo.

## REFERÊNCIAS

- AMORIM, Fábio Luiz Alves de. **Os entrelaçamentos das vidas/corpos nos cotidianos escolares**: a forma continuada de professores/as com a diferença / Fábio Luiz Alves de Amorim, 2017. 185 f. : il.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Terceira Versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)>Acesso em: 02 de out. 2019.
- BARRY, Catherine. **Sábias palavras do Dalai-Lama**. 3ed Bertrand. 2001.
- CONSTITUIÇÃO (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988
- DAYRELL, Juarez T. A Educação do aluno trabalhador: Uma abordagem alternativa, **Educação em Revista**. B.H.(15):21-29. Jun 1992.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o Cotidiano. **Educ. Soc.**, Campinas, Vol. 28, p.73-95. 2007.
- FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **O Tema Gerador no Currículo de Educação de Ensino Religioso**. O senso do Simbólico. Petrópolis Vozes, 1995.
- MOREIRA, Helivelton; CALEFEE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro, Lamparina, 2008.
- PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso**: construção de uma proposta. – São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção temas de Ensino Religioso)
- RELATO de alunos RJ. **Revista Virtual O Globo**. Página Inicial. Disponível em: <[extra.globo.com](http://extra.globo.com)>. Acesso em 16 de sem. De 2019.
- RELIGIOSIDADE. **Significados, 2017**. Página inicial. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/religiosidade/>>. Acesso em: 15 de out. de 2019.
- SANCHEZ, Wagner Lopes. **Pluralismo Religioso**: as religiões no mundo atual. São Paulo: Paulinas, 2005. (Coleção temas de Ensino Religioso)



**SACRILEGENS. Revista da Pós Graduação em Ciências da Religião UFJF.**  
Disponível em <<http://www.ufjf.br/sacrilegens/proxima/>>. Acesso em: 02 de out de 2019

VIA CONCEITOS, 2016. Página inicial. Disponível em:<  
<HTTPS://conceitos.com/educacao-laica/>>. Acesso em: 10 de set. de 2019.

## MÚLTIPLOS OLHARES SOBRE A INCLUSÃO: AFETOS, INTERAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE O AUTISMO

## MULTIPLE VIEWS ON INCLUSION: AFFECTS, INTERACTIONS AND REFLECTIONS ON AUTISM

**Eduarda Ferreira Costa dos Santos**

**Fábio Luiz Alves de Amorim**

### **Resumo**

Este trabalho apresenta múltiplos olhares da inclusão, especialmente, a respeito dos afetos, interações e reflexões sobre o autismo. Teve como objetivo, compreender em que medida o conceito de inclusão é promovido/pensado/articulado na formação curricular do estudante autista. Foi observado o trabalho de mediação do professor no processo na inclusão desse aluno no âmbito escolar. A pesquisa foi realizada no Município de Serra, na EMEF “Inclusão”, situado no bairro Boa Vista. Os sujeitos da pesquisa foram dois alunos com autismo, sua professora como mediadora e os colegas de sala. Mostra como o pesquisador vivencia e analisa este processo, como partícipe da pesquisa, na condição de mãe do aluno autista e de educadora em formação. Como isso a afeta nesses dois pontos de vista, tendo como base o conceito de professor reflexivo de Alarcão (1996) e Vygotsky que destaca o papel das interações sociais no desenvolvimento infantil. O desenvolvimento metodológico se efetivou por meio de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com pesquisa de campo e como instrumento optamos pela entrevista. Por meio do processo de pesquisa, destaca que ainda há muitos caminhos a serem traçados por alunos com autismo, mas o que ocorre durante cada etapa, pode mudar significativamente todo trajeto de maneira positiva. E que é possível trazer uma educação de qualidade, quando nos propomos a isso.

**Palavras-chave:** Mediação pedagógica. Autismo. Interação social. Professor reflexivo. Educação Inclusiva.

### **Abstract**

This paper presents multiple perspectives on inclusion, especially regarding affects, interactions and reflections on autism. It aimed to understand to what extent the concept of inclusion is promoted / thought / articulated in the autistic student's curriculum formation. It was observed the mediation work of the teacher in the processor in the inclusion of this student in the school. The research was conducted in the municipality of Serra, at EMEF “Inclusão”, located in the Boa Vista neighborhood. The research subjects were two students with autism, their teacher as a mediator and their classmates. It shows how the researcher experiences and analyzes this process, as a research participant, as a mother of the autistic student and educator in formation. How does this affect her in these two points of view, based on the concept of reflective teacher by Alarcão (1996) and Vygotsky that highlights the role of social interactions in child development. The methodological development was carried out through a qualitative approach research, with field research and as an instrument we chose the interview. Through the research process, he points out that there are still many paths to be traced by students with autism, but what happens during each step can significantly change the entire path in a positive way. And that it is possible to bring a quality education when we propose to it

**Keywords:** Pedagogical mediation. Autism. Social interaction. Reflective teacher. Inclusive education.



## INTRODUÇÃO

*Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquisa para constatar, constatando, intervenho intervindo educo e me educo. Pesquisa para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (FREIRE, 2011 p. 30 – 31).*

O meu interesse na pesquisa da inclusão de alunos com autismo, nas séries iniciais do ensino fundamental, surgiu quando meu filho, que também é autista, começou a frequentar a escola, os primeiros meses foram os mais difíceis para ele e para toda família, o fato de tudo ser diferente, fora do que ele estava acostumado e sair da sua rotina, o assustava um pouco.

Acompanhei de perto toda essa trajetória de aceitação do que era novo e que o fazia sair da sua zona de conforto e se socializar com outras crianças de sua idade. Como mãe, em primeiro momento, observei a importância da dedicação da professora e da estagiária em trazê-lo a interagir com os outros colegas e participar ativamente de todas as atividades em sala de aula.

Percebi também que, outro fator fundamental para o seu desenvolvimento, foi a participação constante da família. Aquela criança que, quando estava no CEMEI, não sabia quem eram seus coleguinhas, brincava sozinho e nem mesmo lembrava o nome da professora, com o passar dos meses, na escola, já interagia com outros alunos, expressava seus sentimentos e opiniões quando não compreendia algo que a educadora dizia, sabia contar tudo que ocorria na sala de aula pois, naquele momento, não ficava mais preso em seu imaginário, sempre sendo incentivado pela docente a participar e a socializar-se. Na medida em que se sentia parte do que acontecia com a turma, maior era seu desenvolvimento.

Então, quando estava no segundo ano, a mesma educadora que dava aula para ele desde o começo, me entregou um pequeno livro feito por ela com folhas de chamex, onde mostrava que, meu filho, não apenas já sabia ler e escrever, mas também se comunicava através da escrita. Aquilo foi algo extraordinária para mim, não apenas como mãe, mas como aluna do curso de pedagogia e futura docente. Foi a partir daquele momento que cresceu dentro de mim, como pesquisadora, a necessidade de compreender como todo esse processo ocorre, como a interação entre educador e

educando, aluno e aluno, pode contribuir de forma significativa para a inclusão do autista e sua interação social.

No decorrer da nossa pesquisa de campo, observamos o trabalho e dedicação desta mesma professora, na sala de aula do 1º ano, onde também tem dois alunos com necessidades educacionais especiais, sendo que apenas um deles tem o diagnóstico de autismo.

Partindo da necessidade de compreender todo esse processo com um olhar pesquisador e seguindo um dos conceitos de Freire (2011, p. 30), Pedagogia da Autonomia, onde diz que, “Ensinar exige pesquisa”. Este trabalho tem como objetivo, compreender em que medida o conceito de inclusão é promovido/pensado/articulado na formação curricular do estudante autista.

Para atender ao objetivo geral, alguns objetivos específicos foram traçados: Entender a mediação do professor, como processo de significação e constituição do estudante autista no ensino fundamental, visando o pertencimento ao grupo, compartilhar sentidos e significados a respeito da singularidade, modo de ser e a adequação de práticas histórico-culturais delineadas nesse espaço; identificar a importância da valorização desse aluno, o trabalho de coletividade mediado pela docente com a classe, no ensino de respeitar a diversidade de cada um, sendo ele deficiente ou não.

A pesquisa também abrangeu o papel da gestão pedagógica e do Atendimento Educacional Especializado (AEE), no processo inclusivo desses alunos. Tanto a docente quanto a diretora da escola, já sabiam e apoiavam nosso interesse nessa pesquisa e isso foi um dos aspectos essenciais para meu crescimento como educadora.

Para atender aos objetivos propostos, optei pela abordagem histórico-cultural tendo como base os estudos de Vygotsky (1983, 1997, 1998, 2007). Suas pesquisas são de grande importância por considerar e destacar que o desenvolvimento humano se dá num processo de desenvolvimento cultural, na comunicação entre o biológico e o social. Deste modo, a prática social coloca-se como, ponto de partida e ponto de chegada, da práxis educativa.

Quando Vygotsky destaca o papel das interações sociais no desenvolvimento infantil, ressalta a relevância do outro e da linguagem nos processos de mediação e conceitua que as leis que subjagam o desenvolvimento da criança com deficiência são as mesmas que regem o desenvolvimento da criança considerada normal. As pesquisas do autor fornecem, para este trabalho, uma base que consideramos relevante acrescentar na reflexão sobre o desenvolvimento do aluno com autismo, por destacarem o papel do outro e dos processos mediados pelo educador, que inserem o aluno autista na cultura a partir da significação do meio social, proporcionando a esse educando apropriar-se de práticas culturais, coletividades, modos de ser e de relações inclusivas no seio da sala de aula comum.

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho se caracterizou por ser uma pesquisa de campo, desenvolvido a partir da observação do cotidiano do aluno autista, sua professora como mediador de uma educação inclusiva e os demais colegas de sala. Esta pesquisa foi realizada por meio de um estudo de caso, no qual elencamos como instrumentos de pesquisa a observação e a entrevista.

Entramos em contato com a escola, diretora, pedagoga e professora, sobre a possibilidade de realizar o trabalho de conclusão de curso na instituição, explicando os objetivos da pesquisa. A conversa inicial foi com a diretora e com a professora regente, que demonstraram grande interesse pela realização do estudo, principalmente pela importância de mostrar como ocorre o desenvolvimento do aluno com autismo e o quanto a inclusão pode contribuir para esse fato.

Diante do interesse da educadora em participar do estudo, iniciamos a pesquisa no final de outubro de 2019, tendo como foco a turma do 1º ano, o aluno autista que atualmente está na classe, seus colegas, a professora regente e o Luiz Eduardo, que é autista e meu filho.

Para que um experimento sirva como meio efetivo para estudar “o curso do desenvolvimento de um processo” ele deve oferecer o máximo de oportunidades para que o sujeito experimental se engaje nas mais variadas atividades que possam ser

observadas, e não apenas rigidamente controladas (VYGOTSKY, 2007, p. XXXIII, grifo do autor).

Seguindo a perspectiva de Vygotsky (2007) e para entender como funciona esse processo de inclusão do aluno através da interação social, foi assistido, com a autorização da professora e direção escolar, algumas aulas na turma de primeiro ano em que o estudo foi realizado. Assim o pesquisador se aproxima mais de seu objeto de pesquisa, com um novo olhar, vivenciando essa realidade, interagindo com o ambiente e sendo tocado pelos acontecimentos ali presenciados.

Vygotsky (1983) relata que a metodologia e o objetivo da investigação nutrem uma relação muito estreita, uma com a outra. O estudo e os métodos que são utilizados devem adequar-se aos objetivos que atrelamos com a investigação.

A pesquisa de campo, de acordo com André (2005, p. 33), “[...] é a possibilidade de fornecer uma visão profunda e ao mesmo tempo ampla e integrada de uma unidade social complexa, composta de múltiplas variáveis”.

## CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

Essa pesquisa tem um viés qualitativo, pois busca descrever e compreender este fenômeno, que é a inclusão, e não explicá-lo ou fazer previsões. Entender o trabalho pedagógico numa perspectiva inclusiva, contribui para o crescimento e o aprimoramento metódico do educador, visando o respeito a diversidade e a singularidade do educando. Em vez de explicar, busca-se descrever. Em vez de prever, busca-se compreender. Em vez de generalizar, busca-se a possibilidade de ultrapassar para situações com contextos similares.

## LOCAL DA PESQUISA

O local escolhido para a pesquisa é o EMEF “Inclusão”, nas séries iniciais, especificamente acompanhando o trabalho da professora Elenice Siqueira e sua turma de 1º Ano. O total de alunos na classe em que a pesquisa foi realizada é de 18 estudantes, entre meninos e meninas, dois deles diagnosticados com deficiência intelectual; Síndrome de Down e Transtorno do Espectro Autista (TEA) e, no momento, apenas uma estagiária para auxiliar a professora no trabalho com esses alunos.

A EMEF “Inclusão” está situada no bairro Boa Vista, Serra (ES), atende a comunidade de Boa Vista, Jardim Carapina e adjacências. Reiniciou suas atividades em 2006 regulamentada pelo decreto nº2492/2006. A unidade de ensino atende a 500 alunos em 20 turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, segundo o Plano de Ação da escola, sendo 10 pela manhã e 10 à tarde. Possui sala de recursos, sala de arte, pátio livre e refeitório. Na parte administrativa tem uma secretaria/sala de direção, sala de pedagogos, sala de funcionários, sala de coordenadores, cozinha, 2 banheiros para alunos, 1 banheiro de acessibilidade e 2 de funcionários. O prédio é alugado pela Administração Municipal.

A escolha desta escola, como local de pesquisa, ocorreu por minha proximidade com o lugar, por fazer parte da comunidade onde ela está inserida, conhecer de perto a realidade histórico-cultural das crianças que ali frequentam e pelo trabalho pedagógico que é realizado ter me afetado, não apenas de forma pessoal, mas também como docente, contribuindo assim, com a motivação deste estudo.

## SUJEITOS DA PESQUISA

Este estudo tem como foco a turma do 1º Ano do ensino fundamental, o aluno autista Miguel, seus colegas de classe e a professora regente de sala, o trabalho também irá relatar como ocorreu a inclusão do meu filho, Luiz Eduardo Costa dos Santos, que também é autista.

Luiz Eduardo foi diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) CID F84, aos 4 anos de idade e só começou a falar as primeiras palavras a partir dos 3 anos. Além do autismo, Luiz Eduardo também tem o diagnóstico de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade CID F90 e Tiques Transitórios F95.0. Estuda no EMEF “Inclusão” desde o 1º Ano do ensino fundamental, sendo que os dois primeiros anos dele na instituição foi como aluno da professora Elenice e com ela foi alfabetizado no 2º ano, hoje, com 9 anos de idade, está no 4º ano do ensino fundamental.

Antes de começar a frequentar a escola, Luiz Eduardo não conseguia ficar em ambientes que tivesse mais de 5 pessoas, era uma criança calada, vivia preso no imaginário, não conseguia manter um diálogo ou apenas responder perguntas simples, pois grande parte do que conversava eram invenções de sua cabeça, então, separar o real do imaginário era o desafio de todos os dias. Nos primeiros meses na escola, não participava do recreio, após as refeições, pedia para ficar na biblioteca, pois o barulho dos coleguinhas correndo e brincando, sempre foi algo que o incomodava muito. Presenciei diversas vezes,

ele tentar interagir com algum amiguinho de sua idade, porém algumas vezes, o colega não conseguia acompanhar sua linha de raciocínio, era como se o Luiz Eduardo estivesse muito além, sua mente fluía e acompanha-lo era desafiador. Me lembro com orgulho de seu entusiasmo na primeira vez que veio nos contar que tinha um melhor amigo na escola: - “Mamãe, o nome dele é Maycon, ele tem um cabelo “roeiro” e ele é muito legal comigo”. Não sei de onde ele tirou essa palavra, mas é assim que ele identifica as pessoas com cabelo curto e espetado (relatos autorais da pesquisadora e mãe do Luiz Eduardo, 25/10/2019).

O Luiz, mesmo tendo começado a falar um pouco tarde, tem uma pronuncia impecável e muito formal, é extremamente concreto, não compreende os sentidos figurativos e conotativos e segue uma rotina metódica e calculada. A professora relata: “[...] tudo tem que ser muito perfeito e minuciosamente detalhado ou pode deixa-lo chateado e agitado” (diário de campo 22/10/2019).

A professora Elenice Siqueira, trabalha como educadora efetiva no EMEF “Inclusão”, a doze anos e sempre nas turmas de 1º e 2º Anos no turno da manhã. Também é professora no Município de Vitória no turno da tarde e coordenadora a noite, trabalha numa perspectiva histórico-cultural e tem Vygotsky e Freire como referências em seus planejamentos didáticos.

## INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para coleta de dados, primeiro elaboramos um questionário, onde a educadora relata sua experiência com outros alunos autistas que passaram por sua sala e depois foi observado seu trabalho posto em prática com a classe. As observações foram feitas durante 4 dias e algumas vezes pode ser trabalhado diretamente com o aluno autista de acordo com as orientações da professora.

Foi elaborado também, outro questionário para a diretora da escola, com intuito de conhecer um pouco mais sobre o trabalho da gestão pedagógica em auxílio dos professores no processo de inclusão.

## CONCEITO DE CIDADANIA

O significado de cidadão, na longínqua antiguidade grega e romana, de economia preferencialmente artesanal e agrária, basicamente, era aquele que participava da vida nas cidades, fosse como negociantes ou como seres políticos que decidiam sobre a organização social.

Este conceito evoluiu de acordo com a complexidade das relações sociais e foi influenciado pelo surgimento da democracia – que ainda era alheia ao conceito de representatividade, como o é a democracia moderna. As primeiras ideias sobre direito natural, surgiram da Filosofia Grega Clássica, tendo como representantes Platão (428 a.C.-348 a.C.) e Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.), Aristóteles apud Châtelet (2009, p. 14), retrata que o “homem é um animal político”.

Ao contrário do que se pode pensar, cidadania não possui um conceito universal, entretanto está ligada a um tempo e sociedade específicas, como de alguma maneira já aludido. Em vista disso, Benevides (1994, p. 4) afirma que “cidadania e direitos da cidadania dizem respeito a uma específica ordem jurídico-política de um país, de um Estado, no qual uma Constituição define e garante quem é cidadão, que direitos e deveres ele terá em função de uma série de variáveis [...]”.

Assim, a cidadania moderna, de algum jeito, gira em torno do Estado, pois, da mesma maneira, o Estado deve garantir os direitos dos cidadãos frente a ele próprio como frente a outros cidadãos.

A cidadania expressa um conjunto de direitos que dá à pessoa a possibilidade de participar ativamente da vida e do governo de seu povo. Quem não tem cidadania está marginalizado ou excluído da vida social e da tomada de decisões, ficando numa posição de inferioridade dentro do grupo social (DALLARI, 1998. p. 14).

No Brasil, direitos sociais tiveram uma inserção de grande relevância após 1930, passando a fazer parte das Constituições de 1934 (pela primeira vez na história do Brasil). A entrada de direitos sociais na constituição brasileira foi decorrente das conjunturas sociais, econômicas e políticas desse período.

## **CONCEITO DE INCLUSÃO**

O que é de fato a inclusão? Foi a pergunta que fizemos durante todo o percurso da elaboração deste trabalho.

Para Fonseca (1995, p.141):

Inclusão é o termo que se encontra para definir uma sociedade que considera todos seus membros como cidadãos legítimos. Uma sociedade com que há

inclusão é uma sociedade em que existe justiça social, em que cada membro tem direitos garantidos e em que sejam aceitas as diferenças entre as pessoas como algo normal.

Incluir é acolher, integrar, introduzir, respeitar as diferenças, estar com o outro e fazer parte de um todo. Quando busca-se entender o objetivo da inclusão no cotidiano escolar, as Diretrizes Curriculares são claras quanto a este ato e enfatiza que não é apenas um papel do educador, mas de toda equipe pedagogia.

O conceito de escola inclusiva, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial (MEC-SEESPES, 1998). Implica em (*sic*) uma nova postura da escola regular que deve propor no projeto político-pedagógico, no currículo, na metodologia, na avaliação e nas estratégias de ensino, ações que favoreçam a inclusão social e práticas educativas diferenciadas é valorizada em detrimento da homogeneidade (GLAT; FERNANDES, 2005, p. 4).

Os percursos metodológicos são elaborados e atualizados de acordo com a evolução do aluno e o período de referência, desse planejamento, deve ser flexível e ao longo do ano porém, planejamentos de curto prazo mostram-se mais úteis, com isso, há possibilidade de adequar o planejamento para períodos de um mês, por exemplo, ou considerar apenas uma unidade didática.

Para Gomes (2004, p.119), “[...] a mediação é um processo e nele intervêm diversos agentes com os objetos resultantes de suas atividades culturais e científicas. Os agentes são produtores e produtos de subjetivação que atuam possibilitando o encontro entre as pessoas.”

Logo, o professor, como organizador de sala de aula, guia e orienta as atividades dos alunos durante o processo de aprendizagem. O projeto pedagógico da escola direciona as ações do professor, que deve assumir um compromisso com a diversidade e a especificidade de cada aluno. Sabendo que, toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas, espera-se que o educador planeje e acompanhe o aluno especial de acordo com sua individualidade.

Segundo Glat e Fernandes (2005, p. 5)

Neste contexto é que se descortina o novo campo de atuação da Educação Especial. Não visando importar métodos e técnicas especializados para a classe regular, mas sim, tornando-se um sistema de suporte permanente e efetivo para os alunos especiais incluídos, bem como para seus professores. Como



mencionado, a Educação Especial não é mais concebida como um sistema educacional paralelo ou segregado, mas como um conjunto de recursos que a escola regular deverá dispor para atender a diversidade de seus alunos.

Assim sendo, quando se fala sobre inclusão, a Secretaria de Educação pontua - (SÃO PAULO, 2012, p. 141):

- tratar o aluno de maneira natural, não adotando atitudes super protetoras, infantilizada ou de rejeição;
- respeitar sua idade cronológica, oferecendo atividades compatíveis relacionadas ao que está sendo ensinado aos demais alunos;
- incentivar autonomia na realização das atividades;
- estabelecer objetivos, conteúdos, metodologias, avaliação e temporalidade de acordo com a necessidade do aluno;
- dividir as instruções em etapas, olhando nos olhos do aluno;
- respeitar o ritmo de aprendizagem, oferecendo desafios constantes;
- repetir instruções/atividades em situações variadas, de forma diversificada;
- estabelecer regras junto com o grupo de alunos procurando ressaltar a qualidade de cada;
- reforçar comportamentos adequados; e
- apresentar os espaços físicos construindo referências que os torne mais familiares.

Desta forma, na sala de aula inclusiva, compreende-se que os conteúdos escolares, o trabalho em grupo e a socialização do aluno, podem ser considerados objetos da aprendizagem, aos educandos cabe atribuir significados e construir conhecimentos e os educadores assumem o papel de mediar esse processo.

O primeiro lugar onde o aluno com deficiência terá convívio com outras pessoas que não são de sua própria família, é na escola. E por esse motivo que a escola inclusiva se torna importante e imprescindível.

## DA EDUCAÇÃO ESPECIAL PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Educação Especial é uma modalidade da Educação voltada para o atendimento de pessoas com deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento, Altas habilidades e/ou Superdotação. Na maioria das vezes em instituições de ensino regulares ou ambientes especializados (como por exemplo, escolas para surdos, escolas para cegos ou escolas que atendem a pessoas com deficiência intelectual).

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades;

crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (SALAMANCA, 1994).

A Educação Inclusiva é uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diversidades. Prognostica a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, socioculturais, físicas, intelectuais, sensoriais e de gênero do ser humano.

De acordo com UNESCO (2001), ela incorpora as demandas da sociedade atualmente, apoia e abraça a diversidade entre todos os alunos, como também permite a construção de um projeto pedagógico visando a todos, mas que atende as necessidades de cada indivíduo, não como problemas a serem consertados ou resolvidos, mas como oportunidades para enriquecimento do aprendizado construído coletivamente.

Todo ser humano é capaz de aprender e de ensinar, e, no processo de construção do conhecimento, todos os envolvidos aprendem e ensinam. O processo de ensino-aprendizagem é mais eficaz quando o educando participa, ele mesmo, da construção do 'seu' conhecimento e não apenas "aprendendo" o conhecimento (GADOTTI, 1991, p. 70).

### **Deficiência Intelectual (DI)**

De acordo com Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais (DSM-IV) a Deficiência Intelectual (DI), é um transtorno de desenvolvimento que faz com que o indivíduo tenha um nível cognitivo e comportamental muito abaixo do que é esperado para a sua idade cronológica. Alunos com essa deficiência costumam apresentar dificuldades para resolver problemas, compreender ideias abstratas (como as metáforas, noção de tempo e os valores monetários).

Em Guatemala (1999), foi realizada a Convenção Interamericana para: "Eliminação de todas as formas de discriminação contra pessoas portadoras de deficiência e o favorecimento pleno de sua integração à sociedade." E:

Define a discriminação como toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, ou em seus antecedentes, consequências ou percepções, que impeçam ou anulem o reconhecimento ou exercício, por parte das pessoas com deficiência, de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (GUATEMALA, 1999).

No Brasil, esta convenção é ratificada e entra em vigor em outubro de 2001, com o decreto lei nº 3.956 reafirmando que, “[...] as pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetidas a discriminação com base na deficiência [...]”

Apesar dessas leis afirmarem os direitos do deficiente intelectual, o autismo só se enquadra nos parâmetros deste decreto a partir de Dezembro de 2012, quando a, até então, Presidenta do Brasil, sanciona a Lei 12.764, também conhecida como Lei Berenice Piana, que passa a considerar a pessoa com Transtorno do Espectro Autista, como deficiente intelectual e portanto garantindo seu direito como tal.

Para Anache e Martinez (2007, p. 44)

[...] a deficiência é entendida como uma construção social e o sujeito é considerado na sua singularidade. Enfatizar o social no processo de construção da deficiência não significa negá-la, mas entendê-la como um fenômeno que precisa ser enfrentado por todos, já que as funções psicológicas superiores se constituem por intermédio das atividades humanas no contexto cultural.

É fundamental o papel da escola frente à sociedade, nela é que a vida social de todos os cidadãos se inicia. Uma escola inclusiva deve possibilitar aos alunos, experiências do seu cotidiano ou daqueles que um dia farão parte de suas vidas e também proporcionar situações problemas do dia-a-dia, entrelaçando-as a acontecimentos de modo que tornem-se significativas para o aluno.

#### ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

As salas de Recursos Multifuncionais funcionam no contraturno das unidades de ensino, integradas ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), são desenvolvidas funções e atividades que auxiliam no aprendizado do aluno. As ações se integram aos compromissos do Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada Escola.

O atendimento educacional especializado (AEE) é um serviço da educação especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas (SEESP/MEC, 2008).

De acordo com (SEESP/MEC, 2008), o Atendimento Educacional Especializado (AEE), deve colaborar com o professor na tarefa de mediação do aluno com deficiência, mas somente ele, que está em sala de aula e conhece o processo de ensino e aprendizagem bem como a convivência e a socialização com o grupo e a dinâmica de sua docência, poderá eleger e mediar os procedimentos de ensino.

Deste modo, o serviço de apoio as escolas é um dos fatores fundamentais para a garantia de educação para todos. A Lei nº 13.146/15 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) assegura a matrícula das pessoas com deficiência na escola comum e estabelece diretrizes para a criação de políticas públicas e práticas pedagógicas voltadas à inclusão escolar. Assim, reformula o papel da educação inclusiva, que passa a integrar a proposta pedagógica da escola por meio do AEE.

### **O papel do professor de AEE na educação do aluno com deficiência**

O professor de AEE é fundamental no processo de significação e inclusão do estudante com deficiência, é nesse ambiente de recursos educacionais especializados que este educador coloca em prática suas experiências em auxílio ao desenvolvimento significativo desses alunos.

O docente que atua no AEE deve ter formação inicial que o torne hábil para o exercício da docência e ter formação inicial ou continuada em educação especial. O papel deste educador vai além do atendimento ao aluno, suas práxis educativas estão entrelaçadas a ações que promovam igualmente e disponibilidade de recursos de acessibilidade.

As condições singulares de cada escola e os contextos vivenciados pelos educadores os desafiam a se reorganizarem, a mudarem concepções, posturas e a promoverem ações pedagógicas que permitam criar e recriar o modelo educativo escolar, considerando todas as possibilidades de ser e de aprender de seus alunos. Portanto, a interação do professor do AEE e do professor de sala regular requer ações em conjunto, tendo como elemento essencial a criatividade na perspectiva de um trabalho coletivo consciente (BEDAQUE, 2014, p. 66).

É importante ressaltar que o trabalho de apoio do professor de AEE, deve estar sempre em concomitância com o professor regente e a instituição de ensino, mantendo assim, especificadas suas funções para que, quando necessário, um possa ajudar ao outro. Deste modo, esta parceria junto a família, os demais profissionais da escola e o

professor de apoio do aluno, é essencial para que o profissional consiga alinhar as ações realizadas, aprender e formular métodos de acordo com a especificidade de cada aluno.

## AUTISMO INFANTIL

O que pode ser observado quando se pesquisa sobre o conceito de autismo, é que sua forma de se manifestar em cada indivíduo é diferente, e de acordo com cada manifestação, é que se classifica os graus, leve, moderado e severo. O diagnóstico pode ser dado a partir dos 2 anos de idade, segundo o Manual de Diagnóstico e Estatístico das Perturbações Mentais (DSM-IV), da Associação Americana de Psiquiatria, e pela Classificação Internacional de Doenças (CID-10). E um de seus aspectos principais é a dificuldade na interação social, porém, o que muito não sabem é que independente o grau, todo autista tem os direitos iguais e sem distinção.

O autismo é qualificado no dias de hoje como **Transtorno do Espectro Autista (TEA)**, o quadro do autismo infantil engloba uma série de aspectos do desenvolvimento infantil que manifestam-se em maior ou menor grau de acometimento e, por esse motivo, utiliza-se a noção de espectro.

Leo Kanner em 1943 e Hans Asperger em 1944 foram os primeiros a terem seus estudos publicados, onde descreveram de maneira sistematizada e objetiva essas características ou sintomas (LEBOYER,1995; BOSA, 2002).

Concordamos quando Bosa (2002, p. 34), ao falar sobre o autismo infantil, afirma:

[...] a forma como comunicam suas necessidades e seus desejos não é imediatamente compreendida, se adotarmos um sistema de comunicação convencional. Um olhar mais cuidadoso e uma escuta atenta permitem-nos descobrir o grande esforço que essas crianças parecem despende para lançar mão de ferramentas que as ajudem a ser compreendidas.

Segundo Kanner “[...] o distúrbio fundamental mais surpreendente, ‘patognomônico’, é a incapacidade dessas crianças de estabelecer relações de maneira normal com as pessoas e situações desde o princípio de suas vidas” (KANNER, apud BOSA, 2002 p. 23).

Recentemente, a diagnose do autismo infantil é feita por médicos especialistas, com base nos manuais de diagnósticos, como O Manual de Diagnóstico e Estatístico

Das Perturbações Mentais (DSM-IV), da Associação Americana de Psiquiatria, e pela Classificação Internacional de Doenças (CID-10).

O TEA é retratado nos manuais como Transtorno Invasivo no DSM-IV, e global no CID-10, do desenvolvimento. É caracterizado, em ambos, pelo desenvolvimento “anormal” ou alterado que se manifesta, antes dos três anos, em uma das três áreas, pelo menos: interação social; linguagem e comunicação; e padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento (busca de regularidades). No DSM-IV, a ausência de jogos simbólicos ou imaginativos também é considerada uma área que apresenta um funcionamento anormal (CID-10, 2003; DSM-IV, 2000).

### **Autismo e Escolarização**

Partindo do interesse, como pesquisador, em entender a inclusão do aluno autista no contexto educacional, procuramos, em estudos acadêmico-científicos, referenciais teóricos que nos últimos anos indicassem meios para a escolarização desses educandos. Consideramos duas bases teóricas: a perspectiva histórico-cultural (MARTINS, 2009; FREITAS, 2001) e a psicanálise (VASQUES, 2003, 2008), que entendem a formação da criança autista como um processo de significação das/nas interações que são possibilitadas no âmbito social e cultural.

Vasques (2008), em seus estudos, descreve a escolarização de crianças e adolescentes com psicose e/ou autismo infantil como uma área ainda em construção. Estudos com base na perspectiva da educação inclusiva apontam “[...] a necessidade da construção de espaços colaborativos; refletir sobre o ensinar/aprender desses sujeitos e sobre os saberes/fazeres implicados nesse complexo e multideterminado processo” (VASQUES, 2008, p. 9).

Entender a escola como lugar de ser criança, como âmbito social da criança, foi o centro das pesquisas anteriores para Vasques (2003). Descreve a importância constitutiva do professor e da escola para os sujeitos com autismo e/ou psicose infantil partindo da aposta na educação e no sujeito/aluno como agente socializador. Apontou a relevância do convívio escolar como algo fundamental no desenvolvimento global dos sujeitos, mostrando a escola como espaço do aluno, lugar destinado a infância, onde não se adquirem apenas conhecimentos específicos, produzem também conhecimentos que englobam ações educativas desse espaço, que são componentes do humano,

associados com a história e a cultura, de modo a introduzir relações de interação entre os sujeitos.

Vasques utiliza a psicanálise como base para analisar o método de subjetivação e introdução no mundo da linguagem na formação do aluno com autismo e/ou psicose infantil, reforçando a função do outro na (im)possibilidade educacional desses educandos.

Atualmente, podemos compreender o papel do outro na inserção e significação do meio social e cultural para alunos autistas a partir da perspectiva histórico-cultural. Tal ponto de vista tenta atribuir interações que estimule o sujeito e mostre a importância de sua relação e pertencimento no mundo pelo/com o outro, observar as dicas atribuídas ao mundo no modo de ser, fazer, estar e pertencer ao meio.

Martins (2009), em suas pesquisas, aponta o pensamento histórico-cultural como um subsídio teórico para um novo olhar de compreensão sobre o autismo. Tendo Vygotsky como base teórica, enfatiza que o desenvolvimento humano é cultural e por esse motivo o desenvolvimento é compreendido quando introduzimos sujeito/aluno no meio social, na interação estabelecida/mediada pelos outros, visto que este encontra-se desde sempre integrado no mundo social.

A autora destaca também, que a formação do sujeito autista é afetada por esse outro, assim é importante redefinir o modo de percepção dos outros para com o sujeito, começando por desatar as interações dos diagnósticos. Enfatizou a relevância de conceder conhecimentos significativos, estimulando assim, meios favoráveis, sem barreiras, acreditar no sujeito e na perspectiva de mudanças consideráveis da interação e participação da vida social e no desenvolvimento geral, acolhendo perspectivas que possibilitem ações sociais e educacionais que guiem para possíveis transformações.

Freitas (2001) problematizou o conceito da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky e suas pesquisas nos fornecem um novo olhar reflexivo, contribuindo significativamente para a educação, rompendo com a ideia de uma certa linearidade que atravessa as concepções de educadores acerca desse conceito e também de que a mediação do outro aconteceria sempre uniformemente e a conclusão dessa ação levaria o indivíduo a desenvolver rapidamente as funções psicológicas do desenvolvimento real ao desenvolvimento potencial.

Desde modo, suas publicações possibilitaram obter a afirmação que o desenvolvimento não se objetiva necessariamente no momento da realização da tarefa mediada pelo educador, mas fundamenta-se em processo impulsionador nas relações compartilhadas. Não há como pressupor avanços futuros, visando na ZDP em sua definição, essencialmente em relação a sujeitos/alunos com dificuldades de linguagem e cognição.

Ao falar sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, Freitas (2001) apontou para novas leituras, na intencionalidade de entender o desenvolvimento como processo complexo, não progressivo e não linear. Dando assim, a possibilidade de lançar olhares prospectivos, em relações que nomeiam “[...] formas de atuação ou condições sociais promissoras em termos de uma certa direção de mudança, marcadas por interesses” (p.130).

Partindo das reflexões feitas nos estudos obtidos como base, enfatizamos a relevância do papel do outro na mediação, entendimento da cultura e significação. Sustentamos a perspectiva histórico-cultural como referencial teórico de modo a pensar sobre os modos de interações produzidos no desenvolvimento do aluno com autismo.

Destacaremos, em nossa pesquisa, a mediação do educador e a linguagem como processos de significação, desenvolvimento e inclusão do estudante autista. Buscando compreender como as interações entre professor/aluno, aluno/aluno, produzem no processo de significação e constituição dessa criança no ensino fundamental.

## MÚLTIPLOS OLHARES

Como mãe de uma criança com autismo, posso dizer que não é fácil quando recebemos o diagnóstico, a primeira coisa que pensamos é: “o que eu faço agora?”.

A maior preocupação é em como proteger nosso filho, como garantir que ele não sofra nenhum tipo de preconceito, que não se sinta excluído e que tenha o mesmo direito que qualquer outra criança. Foi então que comecei a pesquisar sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), tudo que pudesse me deixar preparada para acompanhar Luiz Eduardo em sua evolução. Não me tornei especialista no autismo, mas me tornei



especialista no meu filho, em conhecê-lo melhor, entender seus comportamentos, medos e rotinas, ensina-lo que todos somos diferentes e que isso é bom.

Entretanto, independente do que eu já tivesse estudado e aprendido, nada havia me preparado para o dia em que ele entrou na escola. A preocupação dele não ser compreendido, de se sentir sozinho e/ou excluído, era algo que me deixava receosa, então, mas uma vez, busquei por pesquisas que falassem sobre autismo e escola, tudo que, como família, eu precisasse saber.

Penso que foi a partir daquele momento que iniciei meu estudo sobre a inclusão do autista, no papel de mãe atrás dos direitos de seu filho e foi também o que me fez refletir sobre meu papel como futura docente.

Desde modo, esta pesquisa me coloca em uma linha tênue entre meu olhar de mãe, sujeito de pesquisa e minha formação como um professor reflexivo no processo de inclusão.

Para Alarcão (1996, p. 175), a reflexão é:

[...] uma forma especializada de pensar”, pois “implica uma prescrutação ativa, voluntária, persistente e rigorosa daquilo em que se julga acreditar ou daquilo que habitualmente se pratica, evidencia os motivos que justificam as nossas ações ou convicções e ilumina as consequências a que elas conduzem.

Os escritos da autora fomentam ao que me impulsionou na busca de compreender a inclusão do autista na escola e ao que me fez refletir e persistir na pesquisa durante minha formação docente. Os meus questionamentos e a necessidade de mãe que me fazia buscar o entendimento sobre como a professora do Luiz Eduardo e a escola trabalharia sua interação com os colegas, fez crescer dentro de mim um olhar de educador reflexivo.

Alarcão (1996), ao nos explicar sobre o ato de refletir, discorre que, “a reflexão baseia-se na vontade, no pensamento, na atitude de questionamento e curiosidade, na busca da verdade e da justiça”. Tornando, ao mesmo tempo, um processo lógico e psicológico, é a reflexão que “combina a racionalidade da lógica investigativa com a irracionalidade inerente à intuição e à paixão do sujeito pensante”. (p.175)

## APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Tendo em vista o objetivo da pesquisa, que consistiu em analisar em que medida o conceito de inclusão é promovido/pensado/articulado na formação curricular do estudante autista, as primeiras observações no campo buscaram perceber os sujeitos em interação, as mediações que aconteciam na sala de aula do EMEF “Inclusão” e, ao mesmo tempo, foi feito um questionário onde a professora relatou suas experiências na alfabetização do Luiz Eduardo e no seu trabalho atual com Miguel, seu aluno diagnosticado a poucos meses com autismo.

Conversando com a professora Elenice, sobre sua metodologia em uma sala de aula inclusiva, questionei sobre quais estratégias de aprendizagem são utilizadas para que o estudante autista perceba o conceito de inclusão nas atividades com outros colegas e ela respondeu que:

*Ele não percebe o conceito de inclusão, ele tem que se sentir incluído na sala de aula como uma criança interage com as outras, isso aí que aconteceu quando eu recebi Luiz Eduardo. Eu estava sozinha na sala e a mãe conversou comigo, me explicou algumas coisas e ao longo do ano fui desenvolvendo atividades com ele de acordo com o andamento da turma. Eu não excluí o Luiz Eduardo de nada da sala, tudo que eu dava para os alunos eu dava para ele também, é claro que ele tinha que ter um outro olhar, eu sentava com ele para fazer as atividades e dava uma atenção maior (diário de campo, 21/10/2019).*

A docente enfatiza também a importância da família para o processo de desenvolvimento do aluno destacando que cada aluno deve ser trabalhado de acordo com sua diversidade:

*[...] eu gosto muito da teoria da conscientização, que a questão do Paulo Freire quando ele fala na Pedagogia da Autonomia, que o ensinar ele tem que ser bonito, ele tem que ter alegria. Tem que ter o diálogo, tem que ser metodicamente correto e muito rigoroso. Você tem que ter conhecimento das coisas, tem que ter um controle de sala de aula, não os alunos mudos, mas sempre no diálogo na participação. Isso aí eu sei porque sempre trabalho desse jeito, na perspectiva histórico-cultural baseado em Vygotsky, Piaget, Paulo Freire e Saviani e outros que no momento agora eu não estou lembrando, e aí eu sempre levo os alunos ao desafio, a pensar a escrever por si mesmo (trecho da entrevista realizada no dia 21/10/2019).*

E aponta a importância da estagiária na colaboração do desenvolvimento dos alunos:

*[...] outro fator também que, para mim, foi muito importante na aprendizagem do Luiz Eduardo, foi a estagiária que chamava Maria, era uma senhora calada, mas para mim ela foi nota mil, ela não demonstrava falando, mas nas suas ações,*

*era uma pessoa assim muito competente e foi uma mãezona não só para os Eduardo, mas para turma toda, os meninos dessa turma tem verdadeira paixão por ela e depois chegou o Daniel também, no meio do segundo ano que tinha deficiência mental. E aí ele e Luiz Eduardo ficavam na tia Maria e ela, com aquele jeitinho dela com carinho, conseguia dar atenção para os dois e o Daniel também foi alfabetizado no segundo ano. Então isso eu não posso deixar de relatar, que isso aí foi um trabalho assim, muito importante nessa condição da aprendizagem (relato da professora regente, Elenice. Trecho da entrevista realizada dia 21/10/2019).*

Durante uma semana, fomos muito bem recebidos, tanto pela professora, quanto pela diretora. A docente mostrou o conteúdo que estava trabalhando atualmente com a turma e sugeriu que ficasse ao lado do Miguel, para conhece-lo, interagir com ele, para que assim, sintasse à vontade com a minha presença.

Segundo a professora, Miguel é uma criança muito calada, quase não fala e quando o faz, é muito baixo. A educadora relata que até poucos meses atrás, o aluno não tinha um laudo que o diagnosticasse com autismo e assim que foi informada, solicitou a presença da mãe, para conversar sobre como trabalhar com o aluno. Também citou que havia conversado com o responsável pelo Miguel, quando observou seu comportamento nos primeiros dias de aula. Para fazer as atividades de sala, precisa sempre de alguém ao seu lado, para incentivar e orientar, não formula frases coerentes e muitas vezes é como se ele não estivesse ali.

No primeiro dia que assisti uma de suas aulas, a professora tinha solicitado, dias antes, que os alunos trouxessem um jornal, revista e/ou livro para lerem todos juntos. Percebi que a professora sempre chamava o Miguel para interagir com seus colegas, sobre as notícias que liam nos jornais, perguntando se ele já tinha visto as reportagens que estavam ilustradas ali. A aula sempre é muito dinâmica, e a docente sempre incentiva os alunos a expressarem suas opiniões sobre assuntos diversos que estejam sendo tratados em sala. Miguel continua uma criança calada, mas sua relação de afeto com os coleguinhas é perceptível, nota-se sua vontade em se comunicar e os outros alunos respeitam o tempo dele, não o trata diferente e tudo isso, porque a docente, desde o primeiro dia de aula, impulsiona o trabalho em grupo:

*Com o Miguel é bem diferente, quando eu olho ele fica quieto, se eu virar as costas, ele agita, ele grita, ele empurra, não sabe dar um recado ou falar uma frase completa, então eu tenho que dar uma atenção maior (diário de campo, 22/10/2019).*

Ao falar sobre o desempenho curricular e a adaptação de atividades, Elenice relata:

*No caso do Luiz Eduardo, eu não fazia adaptação, porque ele tinha desenvolvimento e eu o acompanhava isso no dia a dia, às vezes eu sentava com ele para fazer atividade, orientava na hora de realiza-las e tinha estagiária que dava uma mãozinha para ele na hora da avaliação, não necessariamente tinha que adaptar as atividades, pois o conteúdo, para o Eduardo, com o passar do tempo, já fluía normalmente. Com o Miguel, no caso, eu trabalho diferenciado, porque ele ainda não entende nada do que eu falo na frente, então eu tenho que ir dá uma atenção pra ele individual, todo dever que eu passo, faço individual com ele (diário de campo, 22/10/2019).*

A professora também aborda o fato do Miguel ainda não ter estagiária, a única que tem na sala, acompanha outra aluna com Síndrome de Down. O auxílio dado pela(o) estagiária(o), junto a mediação do educador, é fundamental para o desenvolvimento do aluno com deficiência. Enfatizo esse fato, não apenas como pesquisadora, mas também como mãe de um aluno autista que, atualmente, também está sem este profissional, devido à falta do mesmo no Município de Serra.

É interessante destacar que, mesmo com essa ausência, a professora, com toda sua experiência de muitos anos no magistério, consegue desempenhar o papel de mediadora na alfabetização do Miguel e de seus demais colegas de sala. Quando perguntamos como estudante Autista vivencia os primeiros dias de aula, ela responde:

*Olha, a pergunta é muito relativa, como que ele vivenciou, não posso te responder ao certo. Eu considero o autista como todas as outras crianças, a princípio, porque eu não posso pegar o aluno nos primeiros dias de aula e caracterizá-los - "não ele é deficiente, ou ele é isso ou aquilo...". Eu, Elenice professora, gosto de conhecer a família dos alunos não só do autista, mas de todos os alunos nos primeiros 15 dias de aula, eu gosto de conversar sobre a família, saber o histórico, tudo primeiro e depois acompanhar esse aluno pelo menos um mês. Aí depois que eu acompanhar esse aluno, eu volto a conversar com a família como eu, fiz com o Luiz Eduardo, e aí eu volto a conversar com a família para que assim, eu possa traçar alguns objetivos e estratégias de como trabalhar com eles. Eu não posso definir nada nos primeiros dias porque eu não conheço o aluno, não conheço a família. E aí só depois é que eu vou fazer esse estudo de caso dele, né, com mais observação com mais detalhes. E aí que eu vou poder dar um uma resposta para família (trecho da entrevista dia 21/10/2019).*

Observando o cotidiano da turma de 1º Ano, nota-se que, para os demais alunos da sala, conviver com Miguel era algo natural. Em alguns momentos, os próprios colegas, quando percebiam que ele tinha alguma dúvida, ofereciam-se para sentar ao seu lado e explicar como fazer as atividades, era perceptível que aquela atitude era algo comum para a classe e acontecia, geralmente, quando a professora não estava por perto ou estava dando atenção para outro aluno.

Lembro-me muito bem de ter presenciado este mesmo comportamento de acolhimento, dos coleguinhas do Luiz Eduardo, quando ele ainda era aluno da professora Elenice. O acompanhavam até a porta do banheiro ou no refeitório, iam atrás dele, caso saísse de sala para beber água e no meio do percurso esquece de retornar, seus amiguinhos, que já sabiam que ele, provavelmente, estaria admirando os frutos nas árvores do pátio da escola, o encontravam para lembrá-lo: “*Luiz, você precisa voltar, vamos?*”.

Então, partindo dessas observações ao logo da pesquisa e com base nesta análise comportamental da turma, perguntei para professora Elenice, como é trabalhado com os alunos o conceito de Diversidade, ela pontua:

*Quando eu recebo um aluno especial, no caso dessa turma que foi o Luiz Eduardo, eu tiro ele da sala e a primeira coisa que eu faço é conversar com os outros alunos, né? Dou uma explicação para eles sobre a questão da saúde, sobre a questão de criança ser diferente, cada um ter a sua família. E aí vou explicando para eles conscientizando da questão do companheirismo, do único, para eles não brigarem, para não baterem e saberem como lidar com seus colegas. Isso é um ponto muito importante na sala de aula, você está conversando com a turma, claro no nível deles, né? 7 e 8 anos, então você tem que saber também, como ter esse diálogo e essa questão da diversidade, eu trabalho tranquilamente, questão do negro e do branco, da família, questão da inclusão, da gente discutir na sala a questão da cultura, né? Que cada um traz o seu modo de ver as coisas, isso para mim é um assunto muito tranquilo de conversar na sala (diário de campo, 22/10/2019).*

A educadora, em uma de nossas muitas conversas, relatou que trabalha no EMEF “Inclusão” a quase doze anos ou mais, sempre nas turmas de 1º e 2º Anos e que, em todo esse tempo, apenas três alunos diagnosticados com autismo, passaram por sua sala: “*Pelo menos que eu me lembre*”. Ressalta a docente.

Diante dessa afirmação, questiono de que forma o AEE colaborou e/ou colabora no processo de ensino e aprendizagem desses alunos e ela prontamente responde:

*Veja bem, essa questão da inclusão do aluno na sala do ensino regular, ela ainda está muito aquém, ela ainda está na lei, mas na prática, ainda é muito pouco. Deixa muito a desejar, eu não tive praticamente nenhum acompanhamento de Luiz Eduardo sobre AEE, não tive planejamento com a pessoa que, na época, estava na escola, até porque o município manda uma pessoa para cá, todo ano, uma pessoa diferente a pessoa não tem essa preparação toda que talvez eu tenha, não tem conhecimento que eu tenho de trabalhar com esses alunos. [...] então, é uma coisa muito complicada para mim ainda. Não sei te dizer, para mim não tem trabalho colaborativo por parte do AEE (trechos da entrevista realizada dia 21/10/2019).*

Partindo da resposta da professora, buscamos entender todo esse processo, então conversamos com a diretora da instituição que, anteriormente, também foi pedagoga do EMEF “Inclusão”. A gestora, que sempre foi muito receptiva e nos acolheu quando demonstramos interesse neste estudo, quando questionada sobre em que medida a Unidade Escolar possui um protocolo de atendimento de estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA) relata:

*O atendimento ao aluno autista acontece prioritariamente pelo professor de Educação Especial na modalidade de deficiência intelectual, através do atendimento colaborativo e do contra turno, além disso, a legislação autoriza um estagiário para acompanhamento diário (trecho da entrevista realizada dia 29/10/2019).*

A diretora ressalta também a importância do acompanhamento frequente dos pais e familiares e o quanto pode colaborar para a inclusão desses alunos no âmbito escolar:

*É fundamental! É importantíssimo o acompanhamento da família. Essa parceria contribui para o desenvolvimento cognitivo e social da criança. O aluno autista que tem uma família que ajuda e o acompanha, reflete na escola. A escola percebe rapidamente os avanços do aluno (relato da diretora do EMEF “Inclusão, trecho da entrevista realizada dia 29/10/2019).*

O trabalho de inclusão de alunos com deficiência intelectual deve ser colaborativo, não pode partir apenas do docente, mas também de toda equipe escolar, o professora regente, planeja o conteúdo e a metodologia que irá utilizar com esses alunos, mas, para que esse processo obtenha bons frutos, o apoio da gestão escolar é fundamental durante todo o percurso metodológico.

Partindo desta linha de pensamento, perguntei para a diretora da instituição, se a Gestão Escolar auxilia os professores no trabalho feito com esses alunos e ela enfatiza:

*Sim. A gestão escolar precisa e deve se envolver na tomada de decisão no que se diz respeito ao processo de inclusão; no compartilhamento das informações, na garantia da matrícula, da permanência, da acessibilidade e da continuidade deste aluno na escola (trecho da entrevista realizada dia 29/10/2019).*

## **NÃO CONCLUINDO**

Falar de inclusão é algo que vai além de apenas analisar o que diz a lei sobre o assunto, é preciso observar, analisar, vivenciar, entender e respeitar a realidade de cada indivíduo, dentro do contexto histórico-cultural em que ele está inserido. É indispensável refletir sobre de que maneira os professores recebem auxílio, para atender um aluno com necessidades educacionais especiais.

No papel de mãe do aluno autista, sinto na pele, todos os dias, a necessidade que as escolas tem de profissionais capacitados para contribuir no desenvolvimento da criança com deficiência intelectual. No papel de pesquisador, pude notar o quanto é necessário o apoio da gestão escola, da equipe pedagógica e do profissional de educação especial, para que a inclusão desses alunos aconteça de maneira positiva e no tempo certo.

Também é notória a importância do acompanhamento familiar durante todo este processo. Saber que minha presença constante na escola, contribuiu significativamente para a interação e socialização do Luiz Eduardo com seus colegas e para seu desenvolvimento escolar, abriu em minha mente, um questionamento sobre que tipo de educador pretendo ser.

A pesquisa nos aponta, através dos dados coletados, que é fundamental o trabalho do AEE em contribuição com o trabalho do professor regente de sala e que a falta deste profissional efetivo na escola, pode atrasar este processo de inclusão, porém quando o educador tem como base, mediar uma educação de qualidade, a inclusão ocorre, independente dos percalços que ele encontre pelo caminho.

Quando escolhi esta temática como foco para meu trabalho de conclusão de curso, a abracei como fiz na primeira vez que me propus a pesquisar sobre o autismo para entender o meu filho, Luiz Eduardo. E como da primeira vez, sinto que ainda tenho muito o que refletir sobre este estudo, a jornada sobre a compreensão de uma educação inclusiva está apenas começando e analisar como a relação e a interação social do Luiz

com sua turma ocorreu, me trouxe um olhar crítico e reflexivo sobre a importância da mediação pedagógica no trabalho com a diversidade.

Ao observar, neste estudo, a mediação pedagógica no percurso de significação e inclusão do aluno autista no ensino fundamental, não temos a intenção de apresentar e traçar metodologias para o trabalho com estes alunos e nem resolver os problemas e as dificuldades que possam surgir no encontro com essas crianças no espaço escolar. Entretanto, nossa intenção foi mostrar o trabalho de mediação do educador no processo de inclusão da criança com autismo no EMEF “Inclusão”, na interação entre diferentes sujeitos, com Luiz Eduardo, a professora e as demais crianças, cada um com sua especificidade.

A temática não termina aqui. É necessário que novos estudos se curvem para investigar sobre a mediação pedagógica, o afeto, a relação e a interação social, no processo de significação da criança com autismo, nas possibilidades de seu desenvolvimento cultural, no contexto escolar, potencializando os encontros que ali acontecem.

Torna-se relevante investigar o sujeito com autismo e seus percursos de escolarização, indagar sobre o papel do professor crítico reflexivo, as políticas públicas e, acima de tudo, o diagnóstico desses sujeitos e o modo como toda a sua vida se desdobra a partir dele.

Com este trabalho, nosso maior desejo foi o de mostrar que ainda a muitos caminhos a serem traçados por estes alunos, mas o que ocorre durante cada etapa, pode mudar significativamente todo trajeto de maneira positiva. E que, é possível buscar uma educação de qualidade, quando nos propomos a isso, pois segundo Freire (2011, p. 92) nos movemos [...] como educador, porque, primeiro, me movo como gente.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Ser professor reflexivo. In: ALARCÃO, I. (Org.). **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Porto: Porto Editora, 1996, p. 171-189.

ANACHE, A. A.; MITJÁNS MARTINEZ, A. O sujeito com deficiência mental: processos de aprendizagem na perspectiva histórico-cultural. In: JESUS, D. M. et al. (Org.). **Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p. 43-53.



- ANDRÉ, M. **Estudo de caso em Pesquisa e Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livros Editora, 2005.
- CHÂTELET, François; DUHAMEL, Olivier; PISIER-KOUCHNER, Évelyne. **História das ideias políticas**. 2. ed. Rio de Janeiro, 2009. Tradução de Carlos Nelson Coutinho.
- BEDAQUE, Selma Andrade de Paula. **Por uma Prática Colaborativa no AEE: Atendimento Educacional Especializado**. Curitiba: Appris, 2014.
- BEYER, H. O. A Educação Inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. **INCLUSÃO – Revista da Educação Especial**, SEESP/MEC; ago/2006.
- BOSA, C. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. (Org.). **Autismo e educação**. Porto Alegre: Artemed, 2002. p. 21-39.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP. 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- DALLARI, Dalmo de Abreu. **Direitos humanos e cidadania**. São Paulo: Moderna, 2012.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, Salamanca, 1994.
- DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971.
- DSM-IV-TR. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- FONSECA: **Reflexões sobre inclusão social uma proposta de vida ativa**. Disponível em [http://www.alquimiyart.com.br/monografias/4/2007\\_sp\\_](http://www.alquimiyart.com.br/monografias/4/2007_sp_)
- MADUREIRA\_liege\_neves\_gomes.pdf Acesso dia 01/11/2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e terra, 2011.
- FREITAS, A. P. **Zona de desenvolvimento proximal: a problematização do conceito através de um estudo de caso**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas-SP, Campinas, 2001.

FREITAS, E. S. Fui bobo em vir? – Testemunha de uma inclusão. In: COLLI, F. A. G.; KUPFER, M. C. M. (Org.). **Travessias inclusão escolar: a experiência do grupo ponte: pré-escola terapêutica lugar de vida**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 121-131.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Educação em Rede: uma visão emancipadora**. São Paulo: Cortez, 2004.

GLAT, R; FERNANDES. **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. 2. Ed. 7 Letras: Rio de Janeiro, 2009.

KUPFER, M. C. M. **Educação para o futuro: psicanálise e educação**. São Paulo: Escuta, 2007.

LEBOYER, M. **Autismo infantil: fatos e modelos**. São Paulo: Papirus, 1995.

MARTINS, A. D. F. **Crianças autistas em situação de brincadeira: apontamentos para as práticas educativas**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Programa de Pós-Graduação em Educação, Piracicaba - SP, 2009.

SALAMANCA: **A declaração de Salamanca sobre princípios, política e prática em educação especial**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em 29/10/2019.

VASQUES, C. K. **Um coelho branco sobre a neve: estudo sobre a escolarização de sujeitos com psicose infantil**. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Porto Alegre, 2003.

VASQUES, C. K. **Transtornos globais do desenvolvimento e educação: análise da produção científico-acadêmica**. Trabalho apresentado na 31º Reunião Anual da Anped, GT-15: Educação Especial, Caxambu, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Obras escogidas III: história del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. Madri: Visor, 1983.

VYGOTSKY, LEV.D. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

———. **A formação do indivíduo nas relações sociais: contribuições teóricas de Lev Vygotsky e Pierre Janet. Educação e Sociedade**, Campinas, Cedes, n. 71, p. 116-131, 2000b

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.



