

**FACULDADE UNINA
CURSO DE PEDAGOGIA**

CÁTIA BERNADETE DA SILVA

A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

**CIDADE
2020**

CATIA BERNADETE DA SILVA

INCLUSÃO DA CRIANÇA COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

**Trabalho de Conclusão de curso
apresentado ao Curso de graduação
em Pedagogia da Faculdade UNINA.**

**Orientador: Profa. Me. Leandra Felicia
Martins**

CURITIBA

2020

FACULDADE UNINA

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 22/06/2020, reuniu-se a banca para a defesa da monografia de conclusão de curso de Pedagogia, da acadêmica: Catia Bernadete da Silva, intitulada: INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. A banca examinadora, sob a presidência da Profª Me Leandra Felicia Martins, foi constituída pelos (as) professores (as) Profª Drª Diana Cristina de Abreu; Profª Drª Yara Rodrigues de La Iglesia. Após exposição oral, a candidata foi arguida pelos componentes que analisaram o trabalho e decidiram pela sua _____ com a nota _____. Para constar foi lavrada a presente Ata que depois de lida e aprovada vai assinada pelos membros da banca.

Observações: _____

Presidente

Membro da banca

Membro da banca

Acadêmico (a)

Curitiba ____ de _____ de 2020.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente eu agradeço à Deus pelo dom da vida, e por mostrar-me de forma dura o quanto eu sou capaz de realizar meus sonhos e o quanto é preciso acreditar que obstáculos existem para completar o caminho, e que sem Deus a dificuldade seria maior.

Agradeço as minhas amigas de faculdade que me auxiliaram com trabalhos, provas, atividades online, sempre me encorajando a não desistir.

Agradeço a Jhenifer, que esteve presente em todos os momentos na construção desse TCC.

Agradeço de coração o Lucas, aluno Autista que tive o prazer de conhecer e que me mostrou de forma única o sentido de amar o próximo, e que com sua singularidade ensinou que o autista tem suas capacidades independente do que os outros falam.

Agradeço a minha orientadora Leandra, que com sua bondade e competência me acolheu em seus conhecimentos, e me fez enfrentar a última etapa sem medo.

Agradeço aos meus queridos pais que sei que lá do céu torcem por mim.

Meu agradecimento especial ao meu querido Marido Paulo e aos meus filhos Alípio, Luiz e Paulo, pela paciência, incentivo e compreensão nos momentos difíceis do curso, sem vocês ao meu lado não teria sentido chegar até aqui.

Obrigada.

RESUMO

A inclusão de crianças autista na educação de ensino regular ainda é vista como tabu para a maioria dos profissionais da área de educação. É um tema que está crescendo devido o aumento da demanda de alunos autistas inseridos nas escolas de ensino regular, trazendo duvidas de qual a real definição do autismo e como deve ser realizada a educação dessa criança. Baseando-se nas legislações vigentes de defesa as pessoas com algum tipo de deficiência, refletir sobre seus direitos e quais os empecilhos que possa conduzir um possível afastamento do aluno com deficiência ao ambiente de ensino regular. O presente trabalho foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica e teve como temática a inclusão da criança com autismo na educação infantil, tendo como objetivo geral relatar historicamente a educação inclusiva, a definição do transtorno do espectro autista e como a educação infantil é importante para o desenvolvimento, e por fim o desenvolvimento da criança autista na sala de aula de ensino regular e o papel do professor. Para o referencial teórico do estudo contou-se com a contribuição de alguns pesquisadores, entre eles Mantoan, Orrú, Kuhlmann .

Palavras-chave: Inclusão. Autismo. Educação Infantil

ABSTRACT

The inclusion of autistic children in regular education is still seen as taboo for most education professionals. It is a theme that is growing due to the increased demand of autistic students enrolled in regular schools, raising doubts about the real definition of autism and how the education of this child should be carried out. Based on current defense laws, people with some type of disability, reflect on their rights and what obstacles may lead to a possible removal of students with disabilities to the regular teaching environment. The present work was carried out through a bibliographical research and had as its theme the inclusion of children with autism in early childhood education, having as general objective to report historically inclusive education, the definition of autism spectrum disorder and how early childhood education is important for development, and finally the development of autistic children in the regular teaching classroom and the role of the teacher. For the theoretical framework of the study, some researchers contributed, including Mantoan, Orrú, Kuhlmann.

Keywords: Inclusion. Autism. Early Childhood Education

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEB	Câmara de Educação Básica
CID	<i>Código Internacional de Doenças</i>
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
DIAEE	Departamento de Inclusão e Atendimento Educacional Especializado
DSM	Manual de Diagnostico e Estatística dos Transtornos Mentais
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OMS	Organização Mundial da Saúde
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TPD	Transtorno Pervasivo do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1. INCLUSÃO ESCOLAR	9
2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – AUTISMO	14
3. EDUCAÇÃO INFANTIL – UMA BREVE HISTÓRIA	17
4. A CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	22
4.1 O DESENVOLVIMENTO CULTURAL DA CRIANÇA COM AUTISMO.....	24
4.2 PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA AUTISTA.....	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	288

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho de conclusão de curso abordará a inclusão escolar da criança Autista na Educação Infantil. Esta pesquisa busca responder: Como deve ser a inclusão do aluno autista na Educação Infantil?

Neste trabalho será apresentado um breve relato histórico da inclusão escolar para pessoas com algum tipo de deficiência, onde a escola regular abre as portas, possibilitando a integração da educação inclusiva no sistema geral de ensino.

O autismo é o foco dessa pesquisa, trazendo sua definição e dificuldade em relacionar com o outro, precisando da mediação do professor para que seu desenvolvimento não seja prejudicado dentro da sua singularidade.

Essa pesquisa também traz o papel da educação infantil no desenvolvimento da criança autista com uma abordagem adequada e eficiente, podendo assim desenvolver sua vida escolar e social.

Sendo assim, a escolha desse tema se define em possibilitar novos conhecimentos e informações sobre o autismo. Tendo como objetivo: compreender a inclusão escolar, reconhecer o desenvolvimento do transtorno do Espectro Autista, identificar a necessidade do professor em conhecer o transtorno para trabalhar com a criança autista na educação infantil.

As referências teóricas metodológicas desta pesquisa têm como suporte os elementos de uma abordagem qualitativa, foi utilizado livros e os buscadores Acadêmicos como Google Acadêmico e Scielo.

O interesse para essa pesquisa veio através do olhar frente ao trabalho como profissional de apoio do Departamento DIAEE (Departamento de inclusão e atendimento educacional) da Prefeitura municipal de Curitiba.

Este trabalho será apresentado em quatro capítulos.

1. INCLUSÃO ESCOLAR

A inclusão de pessoas tendo algum tipo de necessidade especial perante a sociedade passou por diferentes fases, tendo uma evolução lenta ao longo da história até chegar no processo de inclusão escolar. Uma inclusão escolar onde escolas e classes especiais eram formadas por alunos não aptos a acompanhar os demais estudantes da sala de aula de ensino regular.

Entre os séculos XVIII e XIX, a educação especial no Brasil deu evidência ao assistencialismo, uma visão segregativa e segmentada das deficiências, contribuindo então para uma formação escolar e uma vida social das crianças e jovens com deficiência totalmente separado da realidade.

O mecanismo fixado em laudos médicos e reclamações frequentes de professores promoveram uma seleção entre eles, retirando-os das classes comuns e transferindo-os para classes especiais. A falta de clareza com base nas dificuldades apresentadas em distinguir um modelo médico-pedagógico do modelo educacional – escolar atrasou as iniciativas inovadoras para uma educação de estudantes com deficiência.

A escola especial não substituiu a escola comum, elas oferecem o atendimento educacional especializado, sem níveis, seriações e certificações, possibilitando assim o estudante com deficiência ter uma aprendizagem dos conteúdos curriculares somente quando inseridos na escola comum.

Portanto, segundo Mantoan:

Falta às escolas especiais e às instituições para pessoas com deficiência a compreensão do papel formador da escola comum, que jamais será exercido em um meio educacional segregado, assim como lhes falta a consciência de que as escolas especiais se descaracterizaram, perderam sua identidade (2006, p.26).

Porém, a Inclusão escolar toma uma nova forma, devido a inúmeros documentos criados para regularizar a situação dos estudantes com necessidades educacionais especiais, como a Declaração de Salamanca quando traz que:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e entre outras. Devem acolher crianças com deficiência e bem dotadas, crianças que vivem na rua e que trabalham entre outras. [...] (Brasil,1994).

Devido a legislação e o avanço do conhecimento, as instituições de educação escolar permitiram um rumo significativo para o atendimento do estudante com deficiência, possibilitando a integração da educação inclusiva no sistema geral de ensino.

É o que se percebe já na Constituição Federal – CF de 1998, quando traz em seus artigos a igualdade de condições para o acesso à escola, entre outros pontos importantes de direito à educação para todos. Portanto de acordo com a CF:

Art 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Art 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1988).

Visando a inclusão social e a cidadania em 2015 foi instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei Nº 13.146, que em seu capítulo IV apresenta o direito à educação, trazendo no artigo 27 que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Desta forma, as políticas públicas voltadas para a inclusão escolar se tornam efetivas à sociedade. Antes as crianças especiais eram eliminadas da sociedade e hoje seu direito é garantido por lei, diretrizes e resoluções, transformando sua trajetória educacional.

Ainda de acordo com a lei 13.146/2015 vemos que:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: I – Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, em como o aprendizado ao longo de toda vida. II-aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem,

por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena. III-projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia. [...] XI-formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes das libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio. [...] XVII - oferta de profissionais de apoio escolar. [...] (Brasil, 2015)

Apesar da legislação, o sistema escolar tem dificuldades em mudar de direção, pois ainda encontramos nas instituições escolares um pensamento organizado que recorta a realidade, permitindo dividir os estudantes em normais e deficientes, com modalidades de ensino regular e especial.

Desta formar, para uma inclusão escolar acontecer em nível institucional é necessária uma educação voltada a cidadania global, plena, livre de preconceitos, reconhecendo e valorizando as diferenças.

A diferença entre processo de integração e o processo de inclusão escolar é a prova dessa tendência, reforçando a vigência de um paradigma tradicional dos serviços educacionais. Pois, segundo Morin (2001, apud MANTOAN, 2015, p.24), para se reformar a instituição, temos de reformar a mente, mas não se pode fazê-lo sem uma prévia reforma das instituições.

Porém, dentro do âmbito educacional, existe movimentos, visando romper com esse paradigma educacional, propondo novos modos de pensar a escola, promovendo assim uma releitura dos processos de ensinar a aprender.

Machado (2013) afirma que, a inclusão escolar leva em consideração a pluralidade das culturas, a complexidade das redes de interação humana. E não limitando à inserção dos estudantes com deficiência nas redes regulares de ensino, uma vez que beneficia estudantes com ou sem deficiência que são excluídos da escola comum, denunciando o caráter excludente do ensino tradicional aplicado nas salas de aula do ensino regular.

Contribuindo com a questão de que a inclusão não deve ser excludente, no Brasil, no ano de 2018 foi lançada a Base Nacional Curricular (BNCC), trazendo a igualdade, a diversidade e a equidade, cabendo as redes de ensino construir currículos, e as escolas elaborarem propostas pedagógicas, considerando as possibilidades, e o interesse dos estudantes. A BNCC veio para um papel fundamental na aprendizagem essencial de cada estudante, portanto, “a igualdade

educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas”, devem valer para o ingresso e permanência em uma escola de educação básica.

Conforme a BNCC, o Brasil naturaliza as desigualdades educacionais no acesso escolar, à permanência e seu aprendizado, ficando a cargo dos sistemas, redes de ensino e instituições escolares um planejamento com foco na equidade, reconhecendo que as necessidades dos alunos são diferentes, tendo também um compromisso com os estudantes com algum tipo de deficiência, reconhecendo suas necessidades na prática pedagógica inclusiva e de uma diferenciação curricular (BRASIL, p.15)

Entende-se educação especial como modalidade de ensino que passa por todos os níveis e etapas, realizando um atendimento educacional especializado, disponibilizando os recursos e serviços, orientando a utilização para o processo de ensino e aprendizagem em turmas comuns de ensino regular (MANTOAN, 2015).

Existem publicações referentes as mudanças necessárias para que o prosseguimento dos estudos de alunos com deficiência na escola comum realmente aconteça e assim compreender o papel formador dessa escola garantindo então o acesso e permanência dos mesmos.

Para Mantoan (2006, p.28) “Muito já teria sido feito, não fossem os entraves com que sempre deparamos [...] temos que perder o tempo de trabalhar em favor de uma escola de melhor qualidade para dedicar-nos a defender o óbvio.”.

Sendo assim, torna-se necessário a reorganização da escola comum, fazendo um encadeamento de ações centradas no projeto político pedagógico para que diretrizes gerais de organização e funcionamento da escola seja traçada com responsabilidade, esclarecendo o gestor, coordenador, professor e funcionário sobre a clientela e seu recurso.

Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, mas de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar novas gerações e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e os mais privilegiados (MANTOAN, 2015, p.69).

Portanto, a inclusão escolar não deve prever a utilização de práticas e métodos de ensino escolar específico para uma determinada deficiência ou dificuldade de aprendizagem. O aluno aprende dentro do seu tempo, cabe ao professor levar em consideração as especificidades de cada um, explorando as

possibilidades que isso permiti, ocorrendo assim uma verdadeira inclusão e promovendo dessa forma um ensino de qualidade para todos.

Dentro da inclusão escolar para pessoas com necessidade educacionais especiais, encontramos a criança com o Transtorno do Espectro Autista. A Lei de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) Lei nº 12.764 de 27/12/2012, a qual dispõe que a pessoa com TEA é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais, garante o acesso à educação e ao ensino profissionalizante para as pessoas que possuem esse transtorno. Abordaremos no próximo capítulo o TEA e suas características.

2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – AUTISMO

O Transtorno do Espectro Autista - TEA - recebeu essa denominação a partir do DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – Versão 5), lançado em 2013 pela American Psychiatric Association - APA, porém ainda é conhecido pela sua denominação antiga, autismo, de acordo com o DSM-4.

O autismo se caracteriza como, sendo um conjunto de transtornos do Neurodesenvolvimento, ou seja, conjunto de condições que se iniciam no período de desenvolvimento da criança, na infância, e se manifestam bem cedo, antes da criança ingressar na escola. A criança com autismo apresenta dificuldades de interação social, comunicação verbal e não verbal, podendo vir associado a alterações sensoriais, comportamentos estereotipados e interesses restritos. Os sinais de autismo aparecem de forma gradual, podendo algumas crianças apresentarem em um primeiro momento desenvolvimento normal e depois regredirem. As crianças com autismo têm sido diagnosticadas cada vez mais precocemente pelos especialistas.

O termo autista foi usado pela primeira vez em 1906, pelo suíço Plouller, quando se referia ao isolamento de seus pacientes. Em 1943 o médico austríaco Leo Kanner, deu mais ênfase ao transtorno quando os seus pacientes tratados como esquizofrênicos começaram a demonstrar certo isolamento. Também austríaco o psiquiatra Hans Asperger descreveu semelhanças nas atitudes dos seus pacientes, nomeando então os sintomas como Síndrome de Asperger. A história foi marcada por alterações na nomenclatura e em critérios usados para o diagnóstico.

Em 1980 o transtorno foi incluído na histórica terceira edição das diretrizes diagnósticas oficiais da American Psychiatric Association, O DSM-3 (Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais; APA, 1980) precisava ter uma classe de transtornos à qual o autismo pudesse pertencer, e foi escolhida a designação transtorno pervasivo do desenvolvimento - TPD.

Em uma versão mais recente do DSM, o DSM-5 (APA, 2013), foram acrescentadas mudanças referentes ao termo transtorno pervasivo do desenvolvimento, e com denominação geral para a categoria foi substituído por transtorno do espectro autista. Recebendo o nome de espectro por envolver situações diferentes umas das outras e por apresentar gradações que vai do autismo mais leve ao mais grave. A nova definição de transtorno do espectro autista

tem menos critérios para o diagnóstico, focando de modo excessivo no autismo clássico.

Durante o ano de 1993 a Organização mundial de Saúde - OMS - publicou a décima versão do Código Internacional de Doenças (CID-10), atualizando então a classificação para transtornos mentais e de comportamento, enquadrando o autismo na categoria de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento com a característica de anormalidades qualitativas na interação social recíproca e nos padrões de comunicação, por repertório de interesses e atividades restritas, repetitivas e estereotipadas, sob o código de F84.

Portanto, é por meio de um protocolo de investigação, dos critérios do DSM-4 (ou DSM-5) e do CID-10, além de exames físicos, avaliação neuropsicológica, exames de cariótipo, eletroencefalograma, ressonância magnética de crânio e mais alguns outros possíveis exames, pode-se chegar a um diagnóstico para o autismo ou, como agora denominado TEA.

No Brasil, o estudo epidemiológico de Paula, Fombonne, Gadia, Tuckman e Rosanoff (2011) indica que, cerca de 600 mil pessoas tenham TEA, ou seja, 0,3% da população. Alertam esses autores, contudo, cruzando com outros dados internacionais e considerando os casos ainda não diagnosticados, essa estimativa pode ser muito maior.

Orrú (2007) afirma que, existe diversos aspectos atípicos de autismo, podendo identificar em descrições que compreendem suas características clínicas e neurológicas, alterações eletroencefalográficas neuro anatômicos, citogenéticos ou bioquímicos de forma isolada.

Se faz necessário ter cautela para um diagnóstico e para a diferenciação do autismo, uma vez que existe a possibilidade de uma associação com outros distúrbios, dentre elas a Síndrome de Down, epilepsia, X-frágil, e problemas pré-natais e perinatais, e algumas infecções também associadas nas possíveis causas do autismo. A síndrome do autismo abrange estudos realizados em pares de gêmeos, sendo estes, tanto monozigóticos como diz góticos, confirmando a participação do genótipo na especificação de características do fenótipo (ORRU, 2007).

Sendo um indivíduo único, o autista é exclusivo enquanto pessoa, as suas manifestações comportamentais diferem-se segundo seu nível linguístico e simbólico, quociente intelectual, temperamento, acentuação sintomática, histórico de

vida, ambiente, e condições clínicas, entendendo que nem tudo que possa dar resultado para uma pessoa autista servira como referência para outra pessoa com autismo.

Segundo Orrú (2007), o período para reconhecimento da síndrome é obscuro e demorado, tanto pelos pais como pelos médicos, em virtude da complexidade do quadro, a falta de informações básicas, tornando então os diagnósticos cada vez mais raros antes dos 12 meses.

Ainda conforme Orrú (2007), certas crianças com autismo desenvolvem-se normalmente durante a primeira infância, podendo até mesmo adquirir uma linguagem funcional, mas vai progressivamente perdendo, levando-as ao isolamento social envolvidas apenas com seus rituais estereotipados. Na idade de dois a cinco anos a criança autista apresenta algumas modificações, aumentando a alienação diante da realidade, é indiferente aos estímulos externos, quando contrariado ou não compreendido, pode em alguns casos se auto agredir, mostra perplexa diante de alta sonoridade e irritado ao menor barulho. E na adolescência, os conflitos pessoais e interpessoais tendem a aumentar, sendo possível aparecer novas complicações como o acréscimo das estereotipias, problemas alimentares, depressões, aumento da ansiedade e excitação.

Desta forma, percebemos que o diagnóstico de TEA deve ser criterioso e seguir padrões de investigação, encontrados no DSM e CID 10, que envolvam, principalmente, aspectos da linguagem e do comportamento, pois as causas, de acordo com os especialistas, são variadas e podem incluir fatores genéticos, infecções durante a gravidez da mãe e má-formação cerebral. Conforme apontado anteriormente, o diagnóstico tem sido cada vez mais precoce e, geralmente, é feito antes dos três anos de idade, já que os sinais do TEA costumam aparecer cedo durante a fase de desenvolvimento da criança.

3. EDUCAÇÃO INFANTIL – UMA BREVE HISTÓRIA

Perante a sociedade Medieval, as crianças não eram estimadas pelas famílias, não possuíam nenhum valor afetivo, apenas eram treinados para trabalhar cedo e vistas como forma de conservar bens; suas vestes eram idênticas as dos adultos, deixando de lado as características de criança. A educação escolar era coletiva, tendo na mesma sala várias faixas etárias.

Uma mudança ocorre após a idade moderna, mas somente crianças nobres passam a ser vistas como indivíduos de direitos e relevantes perante a sociedade, tendo assim suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas e emocionais supridas.

No Brasil, em 1874 iniciaram movimentos voltados para o cuidado com as crianças negras, mestiças e brancas, crianças essas rejeitadas pela sociedade. A igreja católica criou por todo o país a roda dos expostos que era de cunho filantrópico da Santa Casa de Misericórdia.

Kuhlmann (2015) ressalta que, a inserção das mulheres no mercado de trabalho como propulsora das instituições voltadas as crianças pequenas, uma vez que estas ao assumirem novas jornadas precisariam de um lugar para deixar seus filhos, que nessa época, possuía apenas um caráter higienista e assistencialista. Sendo a primeira creche brasileira criada em 1899 ao lado da fábrica Corcovado, no Rio de Janeiro.

No século XX, a administração pública destina a algumas instituições o cuidado da criança de cunho preventivo e de recuperação da criança pobre, mas não preocupados com o indivíduo e sim, naquilo denominado delinquente. Nota-se que apesar das Constituições anteriores e iniciativas governamentais de acesso a creche, este direito não era efetivamente desfrutado (KUHLMANN, 2015, p.186), nem mesmo pelas famílias mais pobres, cenário que viria a mudar durante a Ditadura Militar (1964 -1985).

Ainda na década de 80 a Constituição Federal firma que:

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

A população então começou a fazer pressão exigindo a ampliação do acesso escolar, e cobrando do estado o reconhecimento da educação nas creches e pré-escolas.

Na década de 90, a concepção de criança ampliou-se entendendo-a como um ser sócio-histórico com a perspectiva interacionista, onde Vigotski era o principal teórico. Foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Lei Federal nº 8.069/90, detalhando o direito da criança e do adolescente. Ainda na mesma época, a nova lei para a educação brasileira, a lei nº 9394/96 fixa as atuais Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, trazendo a educação infantil como o principal nível da educação básica e formalizando a municipalização dessa etapa de ensino. Traz também a criação do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI - com a finalidade de nortear o trabalho realizado com crianças de 0 a 6 anos de idade com a proposta de integrar o cuidar e o educar.

Sobre a Educação Infantil na LDB temos o artigo 29 que esclarece:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

A partir da promulgação da LDB em 1996, houve um prazo de dez anos para que as creches integrassem o sistema de ensino e construíssem seus projetos pedagógicos.

Segundo Prado (2000), era preciso construir referências nacionais para impulsionar mudanças na formação dos alunos para atender os desafios colocados pela conjuntura mundial e a nova caracterização da sociedade. A elaboração das referências curriculares para a educação básica ocorreu no primeiro mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso, com a finalidade de uma transformação dos conteúdos, objetivos e da didática na Educação Infantil, e que os conteúdos estudados desenvolvem a capacidade intelectual, afetiva, motora, tendo em vista a demanda do mundo em que vive, modificando assim o conceito que a educação é somente transmissão de conhecimentos.

Em 2006 a LDB sofreu uma modificação com a introdução da Lei 11.274/2006 que estendeu o ensino fundamental de oito anos para nove anos, sendo que a

matrícula do primeiro ano aos seis anos de idade, deveria ser implementada até 2010.

O artigo 32 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art.32 O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão (BRASIL,1996).

O Ministério da Educação (1998) trouxe para a Educação Infantil o referencial curricular em três volumes com a proposta de enfatizar a construção da identidade, autonomia da criança e seu conhecimento de mundo.

Sendo assim, a Resolução CEB nº1/99 diz:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil integrantes dos diversos sistemas de ensino (BRASIL, 1999, p.1).

Conforme outras demandas e novos desafios colocados para a Educação Infantil, foi necessária a revisão e atualização dessas Diretrizes.

Nesse momento tramitava no Congresso Nacional a proposta de ampliação da obrigatoriedade na Educação Básica, necessitando novas normativas para a Educação Infantil.

No ano de 2017 é lançado a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular - BNCC com alteração para a educação infantil na nomenclatura de escuta, fala, linguagem, pensamento para oralidade e escrita.

A resolução CNE/CP2/2017 diz:

Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica (MEC, 2017, p.1).

As instituições e redes de ensino deverão se adequar até no máximo o início do ano letivo de 2020.

Entende-se que a proposta da educação infantil está vinculada a concepção de criança. O educar, o cuidar e o aprender são fundamentos importantes a serem considerados (BRASIL,1998, p.19).

Santos (2016), fala que na educação infantil a maior preocupação é com os cuidados necessários ao desenvolvimento da criança, já que precisa se alimentar, se higienizar e precisa de atenção para não se machucar. A criança necessita ser bem cuidada pelos profissionais, principalmente no que diz respeito aos cuidados essenciais para a sua vida, sendo eles fundamentais para o seu desenvolvimento.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil:

Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em consideração as diferentes realidades socioculturais (BRASIL, 1998, p. 25).

Ainda de acordo com o Referencial Nacional curricular para educação infantil (Brasil,1998), para o cuidar é necessário comprometer-se com o outro, respeitando sua singularidade, sendo solidário com suas necessidades e acreditando em suas capacidades, sobretudo dar atenção a criança como pessoa em contínuo crescimento e desenvolvimento, tornando-se cada vez mais independente e autônomo, o brincar também é essencial no seu desenvolvimento, e o brincar na educação infantil exige do professor conhecimento de que estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças estará organizando sua base estrutural, ofertando determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, delimitando espaços e tempo de brincar.

Segundo Chamarelli (2017), é por meio do brincar que a criança aprende a se preparar para a vida adulta, a comunicação e a expressão geram uma ação espontânea estimulando o desenvolvimento intelectual, a memória, a imitação, a imaginação e desenvolvendo áreas da personalidade de cada criança. Faz necessário que o professor tenha consciência que as brincadeiras na educação infantil não são livres, e sim, com objetivos didáticos.

A Educação Infantil tem a função de preparar a criança para ingressar nos anos iniciais do ensino fundamental, desenvolvendo suas habilidades cognitivas: motora, memória, atenção, percepção.

Segundo o RCNEI (1998), a interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens pelas crianças, proporcionando situações de conversas, brincadeiras aprendizagem orientadas, permitindo que as crianças se comuniquem e se expressem livremente,

trabalhando a autoestima e a confiança. É importante para as crianças se desenvolverem num meio onde aja conflitos, negociações de sentimento, ideias e soluções.

Na educação infantil, o professor precisa considerar os conhecimentos que as crianças possuem, uma observação acurada das crianças é um instrumento essencial nesse processo, onde gestos, movimentos corporais, sons produzidos, expressões faciais, as brincadeiras e toda forma de expressão, representação e comunicação devem ser consideradas como fonte de conhecimento (BRASIL,1998).

Entende-se que crianças com necessidades especiais apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter permanente e que dificultam a interação com o meio físico, moral e material, necessitando, desta forma, de modificações e adaptações nas escolas, a fim de que possam atingir seu potencial máximo.

Conforme a RCNEI (1998), uma ação educativa que se compromete com a cidadania e com uma sociedade democrática deve necessariamente promover o convívio com a diversidade, incluindo as diversas culturas, hábitos, costumes e principalmente as competências e particularidades de cada um.

O principal desafio da escola inclusiva segundo o RCNEI (1998), é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, sendo capaz de ensinar a todas, respeitando suas diferenças, oferecendo respostas as suas características e necessidades.

4. A CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Historicamente a escolarização da criança autista era de responsabilidade das instituições especializadas de educação especial, onde o atendimento era baseado em um modelo clínico médico, tendo o trabalho educativo centrado na deficiência do aluno, determinando sua incapacidade de desenvolver e aprender.

Segundo Chiote (2015), a sociedade delimitou o lugar da criança com autismo a espaços clínicos que perdura no imaginário social nos dias atuais com intervenções baseadas no modelo comportamental.

Existem Formas de tratamento e intervenção para trabalhar com crianças autistas, para Chiote (2015), elas estão relacionadas diretamente com os campos de estudo, sendo a área médica com pesquisas genéticas ou neurológicas, onde na maioria dos casos é usado medicação e a área Psicológica, onde os estudos se concentram na abordagem comportamental em que as intervenções são realizadas através de:

- Condições ambientais que tem como objetivo adequar e reduzir os comportamentos inadequados da criança autista.
- Visão cognitiva onde seu objetivo é favorecer transformações no funcionamento cognitivo dessa criança.
- Abordagem Psicanalítica que tem como objetivo inscrever a criança no sistema de linguagem, onde as intervenções são realizadas por meio de tratamentos terapêuticos, visando a subjetivação.

Ainda em Chiote (2015), as abordagens comportamentalistas e cognitivistas quando reúnem o déficit na criança em seu organismo, passam a propor métodos e técnicas de intervenção, podendo restringir o treino de habilidades e ações menos significativas, deixando de considerar então o ser cultural, vindo a limitar o desenvolvimento criativo e singular desse sujeito.

Chiote (2015), nos fala que a abordagem psicanalítica contribui para a reflexão do processo de subjetivação da criança com autismo, destacando o papel do outro nesse processo, porém é marcada pela dimensão terapêutica, visando o tratamento da criança.

A escola regular precisa traçar um trabalho que visa a desenvolver a criança e não o deficiente, permitindo que a criança autista se relacione com outras crianças

dentro da singularidade de cada uma, e o espaço escolar permite a vivência e a experiência infantil a partir da relação com o outro (CHIOTE, 2015).

Como ressalta Kupfer (2007) (Aput CHIOTE 2015):

A criança moderna é uma criança indissolavelmente ligada ao escolar, que lhe atribui o lugar social, a inserção social, é o que a constitui, o que lhe dá identidade [...]. A história sublinha então uma dimensão da infância que é dada pelo campo social, que a enquadra, lhe dá significação e interpretação. O campo social também define um tempo para essa infância, que é justamente a escolarização obrigatória (20).

A inclusão da criança autista precisa ser vista além de só colocá-la em uma escola regular de ensino, mas como se proporciona a essa criança uma aprendizagem que envolve conhecimento dos tempos e espaços escolares, do contexto social e histórico, respeitando sua potencialidade, constituindo que o sujeito aprende, pensa, sente, e assim, desenvolvendo o ele a partir dele com a sua singularidade.

Para Vigostki (1983) (Aput CHIOTE, 2015), o desenvolvimento infantil acontece em um processo relativo onde o desenvolvimento se dá em duas dimensões, a dimensão biológica (natural) e na dimensão cultural (social), que são interdependentes na constituição única do ser humano.

Chiote (2015) ressalta que, a criança ao nascer, não vem com os meios simbólicos, e as suas ações e reações são orgânicas e sem sentido, e conforme ela é inserida no meio cultural, as ações espontâneas começam a ser significadas pelo outro que ao responder suas ações, transforma em atos significativos e por meio da mediação que a introdução nesse meio cultural acontece. O desenvolvimento das funções psicológicas como falar, pensar, memórias, emoções, imaginação, percepção e consciência também são constituídas na dimensão cultural.

Entende-se que as relações sociais e as mediações são marcadas pelas condições de vida criada pelo homem determinando a vida do sujeito e, considerando assim o sistema complexo de posições e papéis estabelecidos nas relações sociais perante o desenvolvimento infantil.

É importante problematizar a maneira como a criança vem sendo vista pela sociedade, e a repercussão que essa visão tem na percepção da criança autista (CHIOTE, 2015, p.28).

A falta de impossibilidades e limitações da criança autista precisa antes ser educada pelo seu defeito e depois participar de práticas culturais.

[...] a maneira como a infância é produzida está diretamente ligada com as relações sociais estabelecidas, nas interações com o outro que constituem a criança e percebe-se que quando a criança tem algum tipo de deficiência predomina o deficiente em relação ao ser criança (PLAISANCE, 2005, Aput CHIOTE, 2015, p.29).

Leme (2009) diz que, o funcionamento humano, vinculado a alguma deficiência depende das condições concretas oferecidas por um grupo social, podendo ser adequadas ou empobrecidas.

Chiote (2015) apresenta que, para Vigotski a deficiência não traça o destino da criança, e sim a maneira como ela é significada culturalmente, acarretando inúmeras consequências sem ser da deficiência, mas sim da sociedade, num desenvolvimento cultural incompleto, e olhar a criança com autismo a partir do que é permitido no meio social pode favorecer sua participação na prática cultural. A inserção na cultura é um processo de dupla mediação que impulsiona o desenvolvimento infantil.

Ainda segundo Chiote (2015), a participação do outro no desenvolvimento infantil é diretamente relacionada ao modo como o outro interage e realiza ações conjuntas com a criança que se apropria de objetos e modo cultural na proporção que apreende os significados da ação cultural definida.

No contexto de relação no qual a criança com autismo é inserida se torna marcada pela falta de sentidos e restrições para o outro, já que são as interpretações do outro que inserem a criança autista na cultura, constituindo suas formas de interação com o outro, favorecendo o seu desenvolvimento singular.

4.1 O DESENVOLVIMENTO CULTURAL DA CRIANÇA COM AUTISMO

A criança autista apresenta distúrbios na fala e na linguagem, não se manifesta na reprodução de gestos como dar tchau e jogar beijo, por exemplo, não usa brinquedos, as atividades de faz de conta não prendem sua atenção, não utiliza brinquedo em atividade repetitiva, ligando-os ao objeto, gestos e mímicas são muito difícil para ela se comunicar.

É necessário um novo olhar para a criança autista de todos que lhe rodeiam, a família, os amigos e a escola, entendendo e respeitando sua forma única de ser.

Chiote (2015) diz que, a criança está imersa no meio social desde o seu nascimento. O desenvolvimento não acontece independente da vida social porque não se encontra apenas no sujeito, mas também nos membros que dividem o meio social com esta criança, e a partir do modo como se relaciona e é inserida nas práticas culturais.

Diante da perspectiva histórico-cultural, é necessário que a criança autista seja inserida no meio social, partindo de como ela é constituída pelo outro sem desconsiderar suas especificidades e considerando sempre que essa criança é um sujeito que pensa, deseja, sente e representa o mundo de forma peculiar, interagindo com ela de outra forma.

De acordo com Chiote (2015), Vigotski defende que para investigar o desenvolvimento da conduta da criança normal e anormal, é necessário mudar o olhar, para além da comparação, é preciso observar a peculiaridade real de sua conduta em toda sua expansão, evidenciando o que há de positivo em sua constituição.

Para a autora, a deficiência em si não traça o destino da criança, mas mostra como ela é significada pelos lugares que ocupa, podendo ocupar lugares que a privam do desenvolvimento cultural, acarretando em consequências secundárias, não sendo da deficiência em si, mas de origem social, com o desenvolvimento cultural incompleto.

4.2 PAPEL DO PROFESSOR NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA AUTISTA.

A educação infantil é essencial para a formação do sujeito, ensinando a ser respeitoso, crítico e reflexivo. É nesse espaço que o professor atua para o processo de aprendizagem de seus alunos, trabalhando questões relacionadas aos valores sociais e éticos, transmitindo conhecimentos científicos e sociais, que favorecem a convivência em sociedade.

Para Chiote (2015), a imersão da criança autista, no universo cultural e simbólico da educação infantil, tem relação direta com a forma que suas ações são inseridas pelo outro no sistema de significação cultural e escolar.

No espaço escolar a significação é diretamente ligada com o papel e a função social da instituição escolar, onde os papéis e as funções daqueles que ensinam e dos que aprendem estão marcados e delimitados historicamente e institucionalmente, traçando uma relação específica entre eles.

Através do histórico cultural entende-se que a atividade do professor na educação infantil tem como objetivo o desenvolvimento expressivo motor, socioafetivo, cognitivo e linguístico das crianças, ocorrendo por meio da mediação pedagógica, que se caracteriza pela intencionalidade e sistematicidade, necessitando de planejamentos de ações (CHIOTE, 2015, p. 44).

Para o desenvolvimento e a constituição da criança autista, interessa o processo de significação da atividade por meio da intervenção pedagógica na educação infantil, analisando como as práticas são vivenciadas e significadas de maneira a observar nessa criança indícios de compartilhamento dos sentidos e de que maneira ela participa com sua singularidade, se fazendo importante analisar como essa criança é compreendida no espaço escolar pelos professores e colegas, e se as relações e interações sociais contribuem para que se aproprie da cultura.

Segundo Chiote (2015), existe uma dificuldade de compreender a linguagem e de compartilhar sentidos com a criança autista, configurando situações interativas marcada pelo mínimo de investimento do outro na interação, prendendo-se na falta do retorno da criança e não em busca desse retorno.

A criança autista tem sua linguagem marcada por estereotípias, sendo que na corporal apresenta gestos repetitivos e na verbal a presença de ecolalia, que vem ser a repetição imediata ou tardia de palavras. Estudos apontam que as estereotípias são ações repetitivas de grande interesse da criança sem que haja um objetivo ou uma finalidade ao final, e essa estereotípia reduz o valor simbólico de sua linguagem, já que seus atos são interpretados como estranhos.

Desta forma, incluir a criança autista na sala de aula precisa ser de forma consciente, tendo um suporte pedagógico sólido e incluindo no contexto educacional de forma onde todos os envolvidos consigam assimilar a situação e tenham conhecimento das metodologias trabalhadas, visando sempre a superação de limites da criança autista, criando meios para ela permanecer na escola sem que sofra prejuízos em seu desenvolvimento.

A inclusão recai sobre o papel do professor que diretamente estabelece um contato contínuo e duradouro com a criança, deixando de ser apenas um

transmissor de conhecimento, para se tornar o orientador estimulando o desenvolvimento e a aprendizagem por meio das interações construídas no desenvolvimento da turma.

Para os autores, Barbosa; Medeiros; Nogueira; Zacarias (2013), a inclusão está diretamente relacionada com o processo de ensino-aprendizagem, em que a escola deve ofertar um ensino de qualidade para que o professor desenvolva metodologias diversificadas e flexíveis.

A criança autista apresenta uma dificuldade de entender as relações humanas e convenções sociais, a dificuldade em lidar com a mudança as deixam mais vulneráveis e ansiosas, na maioria das vezes o contato físico não é aceito e uma situação mal manejada acabará expondo-a por outras crianças.

Se faz necessário o professor conhecer todas as características e dificuldades que abrangem o transtorno do espectro autista, porque só assim ele poderá planejar ações de modo que no vivenciar das experiências a criança autista não se torne vítima de ato discriminatório.

Ainda para Barbosa; Medeiros; Nogueira; Zacarias (2013), o papel do professor dentro dessa perspectiva é tornar possível a socialização da criança autista na sala de aula, adequando sua metodologia, atendendo diretamente as necessidades destes, cabendo ao professor inclui-la ao convívio com o meio, já que é no processo de socialização em que se constitui o desenvolvimento e aprendizagem.

Na realidade educacional, a formação docente não oferece uma base sólida em relação aos aspectos teóricos e práticos de modo que pouquíssimos professores possuem uma formação centrada nos aspectos inclusivos para o autismo, implicando a falta de compreensão diante das necessidades diferenciadas para ensinar a criança autista.

Chiote (2015) destaca que, o papel do professor com o outro do desenvolvimento infantil, não deve desconsiderar a dimensão afetiva que perpassa a relação entre sujeitos. Pois nesse encontro somos afetados e afetamos quem encontramos, o que constitui na relação com cada sujeito, compartilhamos, e vem ser nessa relação com o outro que a criança autista e o professor se constituem mutuamente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento do presente estudo, diante dos teóricos analisados, verificou que a Inclusão Escolar ainda é um grande desafio para a escola regular e seus profissionais.

As leituras realizadas durante a realização deste estudo possibilitaram também a compreensão de como ocorreu o processo de inclusão escolar de pessoas com algum tipo de necessidade especial, e que hoje é graças as leis nacionais que é possível garantir, a quem necessita de alguma forma de inclusão, o acesso e a permanência nas instituições de ensino, podendo, dessa forma, transformar a trajetória educacional desses educandos.

Neste sentido, promover a inclusão é permitir a interação do estudante com necessidade especial com a escola e com outros estudantes, promovendo uma mudança no cotidiano escolar, respeitando seu limite, tendo como necessário uma educação voltada a cidadania global, plena, livre de preconceitos, valorizando e reconhecendo as diferenças.

Para uma boa prática de inclusão, dentro da escola regular, percebe-se que não se deve utilizar de práticas e métodos de ensino específico para uma determinada deficiência, pois o estudante aprende dentro do seu tempo, cabendo o professor considerar suas especificidades, entendendo que é possível aprender de várias formas, e com diferentes ritmos.

No caso da criança autista, a qual é o foco deste estudo, entende-se que é necessário proporcionar a ela aprendizagem que envolve tempo e espaço escolar, dentro de um contexto social e histórico.

Reconhecendo que o autista é exclusivo enquanto pessoa, tendo uma manifestação comportamental diferente, apresentando dificuldade de interação social, comunicação não verbal, comportamentos estereotipados e interesses restritos, um novo olhar para a criança autista se faz necessário, observando a peculiaridade real de sua conduta, evidenciando o que há de positivo em sua constituição.

O desenvolvimento infantil está relacionado aos processos mediados, e com a criança autista não acontece de forma diferente, porém as formas em que suas ações são inseridas pelos outros no meio cultural e escolar devem ser diferenciadas,

pois essas crianças respondem de forma e tempos diferentes de uma criança que não apresenta tão transtorno.

Em relação aos professores, percebe-se que ele possui um papel muito importante como mediador no processo de inclusão, atuando no processo de aprendizagem de seus estudantes, transmitido a eles conhecimentos científicos e sociais, possibilitando uma melhor convivência na sociedade.

Portanto, ao incluir a criança autista na sala de aula, o professor precisa de um suporte pedagógico sólido para que todos os envolvidos consigam assimilar a situação, visando sempre a superação de limites da criança autista. É de suma importância que o professor deixe de ser um transmissor de conhecimento e se torne um orientador de estímulos do desenvolvimento e aprendizagem.

É necessário que o professor conheça todas as dificuldades e características abrangendo o transtorno do espectro autista, e só então ele poderá planejar ações que possibilite tornar possível a socialização da criança autista na sala de aula.

A inclusão do estudante autista na educação infantil, ainda não ocorre como deveria ser, nota-se que é necessário pesquisar e discutir o assunto, o professor precisa reconhecer seu papel de mediador no processo de inclusão. E para que isso aconteça é necessário que o estado e as instituições escolares invistam na formação de professores e criem redes de apoio, envolvendo a toda a comunidade escolar e assim poder ter uma educação inclusiva e de qualidade para esses alunos.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Amanda Magalhaes, *et al.* **O Papel do Professor frente a Inclusão de Crianças Autistas.** In: XI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. **O Papel do Professor Frente a Inclusão de Crianças com Autismo.** Curitiba: Educere, 2013. p. 19777-19792. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7969_6165.pdf. Acesso em: 26 abril. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 18 Maio 2020.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE,1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas.pdf Acesso em:18 maio 2020.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014.** Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm>. Acesso em: 18 de maio de 2020.

BRASIL. **Lei nº8069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da criança e do Adolescente-ECA.** Brasília,1990.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: Educação é Base.** Brasília: MEC, 2017.Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf Acesso em:23/03/2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. Secretária da Educação Fundamental. **Referencial Curricular para educação infantil.** Brasília. MEC. SEF; 1998. V3: v1, v2, v3. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf Acesso em: maio de 2020.

BRASIL. **Lei n.13.146, de 6 de jul.de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm. Acesso em: 25 fevereiro 2020

BRASIL. **LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>> Acesso em maio de 2020.

CHAMARELLI, Milena Ferreira Lopes. **Brincadeiras na Educação Infantil.** 2017. 48 f. Monografia (Especialização) - Curso de Lato Sensu, Universidade Candido Mendes/ Avm, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em:

https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/54790.pdf. Acesso em: 07 de maio 2020.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da Criança com Autismo na educação Infantil: trabalhando a mediação pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2015. 147 p.

KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 2015.

LEME, Maria Eduvirges Guerreiro. **As Contribuições de Vygotsky no trabalho pedagógico do Professor**. 2009. 15 f. Monografia (Especialização) - Curso de Pedagogia, Pde, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1818-8.pdf>. Acesso em: 20 abril. 2020.

MACHADO, Rosângela. **Educação Inclusiva: Revisar e Refazer a Cultura Escolar**. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **O Desafio das Diferenças na Escola**. 5 ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2019. p.69-75.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar o que é? Por quê? Como fazer?** 2. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2015. 95 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Igualdade e diferenças na escola: como andar no fio da navalha. In: MANTOAN, Maria Teresa Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli; ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Inclusão Escolar: pontos e contrapontos**. 5. ed. São Paulo: Summus Editorial, 2006. Cap. 3. p. 15-29.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). **O desafio das diferenças na escola**. 5. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2019. 152 p.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, Linguagem e Educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2007. 183 p.

Paula, CS; Fombonne, E; Gadia, C; Tuchman, R; Rosanoff, M. **Autism in Brazil: perspectives from science and society**. Rev Assoc Med Bras 2011; 57(1):2-5. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-42302011000100002 Acesso em: 18 Maio.2020.

PRADO, Iara Glória Areias. **O MEC e a reorganização curricular**. São Paulo Perspec. [online]. 2000, vol.14, n.1, pp.94-97. ISSN 0102-8839. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100011>. Acesso em: 18 de maio de 2020.

SANTOS, Flaviane dos Anjos. **O papel da pré-escola para o ingresso no ensino fundamental**. 2016. 10 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade São Luiz de França, Aracaju, 2016. Disponível em: <https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc5.pdf>. Acesso em: 03 de maio 2020.