



O FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE CRIANÇAS COM ESPECTRO AUTISTA NAS CRECHES MUNICIPAIS

THE FUNCTIONING OF INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM IN MUNICIPAL DAY CARE CENTERS

EL FUNCIONAMIENTO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA NIÑOS CON ESPECTRO AUTISTA EN LAS GUARDERÍAS MUNICIPALES

Aneri Francisca Silva Costa¹

DOI: 10.54751/revistafoco.v16n5-027

Recebido em: 04 de Abril de 2023

Aceito em: 05 de Maio de 2023



RESUMO

Parte-se do problema de que as crianças que detêm do transtorno do espectro autista de creches municipais, passam pelo desafio de um ensino inclusivo, uma vez que engloba fature como profissionalização, políticas públicas e aplicação de metodologias de ensino. Adotou-se a abordagem de pesquisa qualitativa, delineando-a em estudo de caso, a fim de permitir ao pesquisador conhecer e refletir sobre o contexto teórico e prático da gestão na escola. Verificou-se que essa temática é caracterizada pela efetiva participação de todos os envolvidos no processo educacional e que essa etapa da educação vem passando por diversas transformações nas últimas décadas, sendo amparado por vários dispositivos legais, a fim de melhorar o trabalho. Conclui-se que somente a efetiva participação dos agentes da comunidade escolar, em parceria com os órgãos públicos, será capaz de superar os desafios educacionais.

Palavras-chave: Educação inclusiva; espectro autista; creches municipais.

ABSTRACT

It starts with the problem that children who have autism spectrum disorder in municipal daycare centers face the challenge of an inclusive education, since it encompasses factors such as professionalization, public policies and the application of teaching methodologies. A qualitative research approach was adopted, outlining it in a case study, in order to allow the researcher to know and reflect on the theoretical and practical context of school management. It was found that this theme is characterized by the effective participation of all those involved in the educational process and that this stage

¹ Graduação Pedagogia, Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Neurociência, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar, Educação Especial Deficiência Múltipla. Creche Municipal Eni Alves Santana. Bairro Lagoinha, Nº 1671, Guanambi, Bahia. E-mail: cmencialves@edu.guanambi.ba.gov.br

of education has undergone several transformations in recent decades, being supported by various legal provisions in order to improve the work. It is concluded that only the effective participation of school community agents, in partnership with public agencies, will be able to overcome the educational challenges.

Keywords: Inclusive education; autistic spectrum; municipal day care.

RESUMO

Parte-se do problema de que as crianças que detêm do transtorno do espectro autista de creches municipais, passam pelo desafio de um ensino inclusivo, uma vez que engloba fators como profissionalização, políticas públicas e aplicação de metodologias de ensino. Adotou-se a abordagem de pesquisa qualitativa, delineando-a em estudo de caso, a fim de permitir ao pesquisador conhecer e refletir sobre o contexto teórico e prático da gestão na escola. Verificou-se que essa temática é caracterizada pela efetiva participação de todos os envolvidos no processo educacional e que essa etapa da educação vem passando por diversas transformações nas últimas décadas, sendo amparado por vários dispositivos legais, a fim de melhorar o trabalho. Conclui-se que somente a efetiva participação dos agentes da comunidade escolar, em parceria com os órgãos públicos, será capaz de superar os desafios educacionais.

Palabras clave: Educação inclusiva; espectro autista; creches municipais.

1. Introdução

A sociedade contemporânea fez com que fosse posta em evidência dois pilares acerca da educação especial para TEA's (Transtorno do Espectro Autista): dinâmicas de uma educação inclusiva e o preparo das escolas e da equipe pedagógica para receber jovens crianças (até 3 anos) e recebê-los como é o adequado.

Trata-se, pois, de pensar a partir do que determina a Política Nacional de Educação Especial a partir da perspectiva da educação inclusiva, dando espaço à realização de um novo paradigma educacional, voltado aos direitos humanos, que trabalhe a concepção de equidade formal como valor essencial.

Logo, como objetivo específico, tem-se a proposta de reunir o material bibliográfico que apontem os caminhos para a constatação da efetividade do direito a educação nesse segmento, destacando as bases legais da legislação brasileira que visam garantir o acesso à educação de maneira ampla para essas crianças².

² Importante trabalho realizado na seara foi o realizado na Universidade Federal da Paraíba: OLIVEIRA, Cláudia Ferreira de. **A Inclusão de crianças autistas nas Creches Municipais de João Pessoa/PB: uma análise das práticas pedagógicas.** (fl. 46 páginas) Trabalho de Conclusão

Subdivide-se, portanto, o estudo em três grandes perspectivas, sendo a primeira dedicada, em uma perspectiva macro, a levantar o material necessário para abordar a educação infantil inserida na educação básica, em uma perspectiva horizontalizada.

O referido tópico anterior realiza a abertura para que, por conseguinte, se realizem interlocuções entre o espectro autista em bebês e de que forma estes se apresentam, atualmente, como verdadeiros desafios no atendimento pedagógico nas creches, assinalando o referencial de estudo àquelas crianças de até 3 anos de idade.

Por fim, as indagações anteriores, por apresentarem desafios e perspectivas acerca da educação infantil e inclusiva voltada às crianças com espectro autista, se revelam no quinto capítulo, em que veremos a situação como um paradigma superável, de certo, mas com a urgente necessidade de se identificar suas matrizes e suas necessidades.

2. Material e Metodos

Para alcançar os objetivos expostos, o presente trabalho utiliza a metodologia hipotético-dedutiva, com foco em estudos interdisciplinares, entre legislação educacional e a doutrina pedagoga. Para tanto, baseia-se em uma estrutura metodológica baseada em exploração bibliográfica, para bem além da catalográfica, como bem explicam Santos e Morosini³:

O conhecimento acerca do campo científico de uma área de estudo é uma tarefa complexa e vem se constituindo em desafio em tempos de expansão da produção científica em diversificadas plataformas e tipos de documentos. A metodologia Estado de Conhecimento (EC), aqui compreendida como busca e análise da produção científica em teses/dissertações, artigos e livros, busca qualificar essa construção analítica com o fito de subsidiar pesquisas em um determinado tempo e espaço.

Logo, o que se propõe é uma reconstrução do próprio paradigma de educação frente às inovações médico-científicas de análise acerca do TEA, suas matrizes e necessidades diante da cada vez mais emergente educação infantil,

de Curso (TCC). Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/PB, 2017.

³ SANTOS, Pricila Kohls. MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica** – ISSN 2238-9210 - V. 33 – Maio/Ago. 2021.

em suas diretrizes e necessidades.

O ponto de partida, por claro, são as legislações educacionais, seguidas do véu da realidade, finalizando pelas propostas e políticas públicas de inclusão.

3. Educação Infantil na Educação Básica no Brasil

Para tratar do processo educacional infantil, necessário dizer que se trata de uma abordagem multifacetada: psicopedagógica e legal.

O primeiro a ser dito, no que importa à faixa etária, é que se trata de um terreno novo, marcado por um histórico longo de lutas e reivindicações, em especial acerca da maneira em que toda a comunidade educativa se voltou, desde a década de 60, a promover manifestações sociais para que os direitos educacionais devidos sejam efetivados.

Nesse interim, Kuhlmann⁴ observa uma relação intrínseca entre o movimento feminista e a criação das creches, que merece um excuro atento.

Primeiro, cabe dizer que toda a sua perspectiva é histórica, em que se interpreta o Brasil a partir de um balanço aberto, que engloba o conjunto do universo produtivo e os seus mais variados temas e problemas enfrentados pela sociedade contemporânea, e, nesse contexto, pertence, de modo inexorável, a educação e suas diferentes dimensões.

No abranger da educação infantil, é importante o pontapé inicial que a fundamentou, sobretudo considerando que o sublinhar dos fatos que se deram, de forma ostensiva, como uma das veias da militância para que as mulheres pudessem, além do “mero papel de reprodutoras”, de fato transbordar o seu modo de ser no mundo, podendo dedicar-se a outras demandas cotidianas que não apenas o papel de procriadora.⁵

A ênfase atribuída ao papel materno na educação de bebês e de crianças

⁴ KUHLMANN JR. Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista brasileira de educação**, n. 14, mai-ago, 2000. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501402>. Acesso em: 11 nov. 2022.

⁵ FINCO, Daniela. GOBBI, Maria Aparecida. FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Creche e feminismo: desafios atuais para uma educação descolonizadora**. Edições Leitura Clássica, 1 ed, 2015.

até 6 anos, pelo termo que foi dado por Kuhlmann de “*mãe de família*”⁶ e, a grande questão imposta, é que, para as mulheres, já não bastava somente serem “comandantes” de casa, de cuidados, de limpeza, de organização. Pelo contrário, o movimento feminista veio, justamente, para esclarecer que as mulheres são bem mais. Nesse sentido, esclarece brilhantemente um dos grandes nomes do feminismo - Bell Hooks⁷:

Como todas e todos defensores das políticas feministas sabem, a maioria das pessoas não entende o sexismo ou, se entende, pensa que ele não é um problema. Uma multidão pensa que o feminismo é sempre e apenas uma questão de mulheres em busca de serem iguais aos homens. E a grande maioria desse pessoal pensa que feminismo é anti-homem. A incompreensão dessas pessoas sobre políticas feministas reflete a realidade de que a maioria aprende sobre feminismo na mídia de massa patriarcal. [...] Como todas e todos defensores das políticas feministas sabem, a maioria das pessoas não entende o sexismo ou, se entende, pensa que ele não é um problema. Uma multidão pensa que o feminismo é sempre e apenas uma questão de mulheres em busca de serem iguais aos homens. E a grande maioria desse pessoal pensa que feminismo é anti-homem. A incompreensão dessas pessoas sobre políticas feministas reflete a realidade de que a maioria aprende sobre feminismo na mídia de massa patriarcal.

O ponto claro a se tratar é que, o movimento feminista, diante do brado por independência dos valores capitalistas e patriarcais, necessitou que houvesse, por lógico, esse deslocamento de “personagem”, que hora relegava a mulher ao papel de “mãe de família”, impossibilitada de desenvolver-se nas mais diversas esferas sociais e profissionais.

É daí, portanto, que foi idealizado um local em que, ainda que oportuno e necessário às mulheres - “mães de família” -, fosse também local seguro e vantajoso às crianças e ao seu desenvolvimento.

E, assim, logo surge, proposta de cobertura educacional a crianças, com a proposta de educação assistencial, com etapa inicial da educação básica (0 a 03 anos), que são as creches, ou mesmo as pré escolas (04 a 06 anos).

O fundamento legal para tanto, parte da lei que estabelece as diretrizes e

⁶ KUHLMANN JR. Moisés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista brasileira de educação**, n. 14, mai-ago, 2000. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501402>. Acesso em: 11 nov. 2022.

⁷ HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**. Rosa dos tempos: Rio de Janeiro, 2018, p.18.

bases da educação nacional – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.⁸ Amiúde, cabe ressaltar.

De pronto, trata-se de uma legislação completamente voltada a dar direções e comandos legais sobre o funcionamento da educação básica no país, buscando, através disso, excelência, ou mesmo o mínimo justo, no que tange ao desenvolvimento do educando, fornecendo-lhe a base necessária para que esse possa, com convicção, exercer os atos cotidianos da cidadania, fornecendo-lhe meio para progredir no trabalho, com consciência, melhores condições e sabedoria.⁹

Não se interrompe por aí as diretrizes da educação básica brasileira, havendo, por necessário, de se citar os dispositivos constitucionais que albergam toda a questão, sendo esses: a Emenda Constitucional nº 11, de 1996; Emenda Constitucional nº 14, de 1996; Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996.

Em respectivo, vale dizer que a Emenda Constitucional nº 11, de 1996, tem como escopo “permitir a admissão de professores, técnicos e cientistas estrangeiros pelas universidades brasileiras e concede autonomia às instituições de pesquisa científica e tecnológica”¹⁰.

A Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996, que modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais transitórias que, em muitos pontos, tratará das verbas destinadas à educação e das competências de encaminhamento destas, realizando a organização dos fundos financeiros que mantém em ativa.

A Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das Disposições

⁸ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da União: Brasília, 1996. Disponível em: planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: nov. 2022.

⁹ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da União: Brasília, 1996. Disponível em: planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: nov. 2022.

¹⁰ BRASIL. **Emenda Constitucional nº 11, de 30 de abril de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da União: Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc11.htm. Acesso em: nov. 2022.

Constitucionais Transitórias, e dá outras providências.

E, por fim, resolução extremamente importante na seara da educação democrática, pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009:

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

A proposta dessas legislações, em união, trata da gestão democrática na educação infantil, que não se encerra na mera exposição das legislações, como o é com quaisquer outras. Como esclarecem Nascimento e Cavalcante¹¹, o processo de gestão democrática de qualquer ramo da educação, seja em perspectiva macroestrutural ou microestrutural, não pode depender, unicamente, de legislações bem estruturadas. Assim, as autoras apontam “a efetiva participação dos agentes da comunidade escolar, em parceria com os órgãos públicos, será capaz de superar os desafios educacionais.”

Em aprofundamento teórico, a gestão democrática da educação infantil busca intermediação direta entre os gestores, os educadores, e os interessados na gestão escolar e na educação, formando uma verdadeira rede de apoio e de incentivo às finalidades mais estreitas para alcançar uma educação, além de referência, possível em termos de inclusão.

Ainda no que tange à faixa etária e aos compromissos firmados diante dos compromissos legais firmados, tem-se as ações pedagógicas, nas quais se levam em conta (em crianças de 0 – 5 anos):

especificidades do bebê; o brinquedo e brincadeira; as relações entre adultos e crianças; as múltiplas linguagens dos meninos e meninas; como em relação à saúde e o bem estar das crianças nesse ambiente; a linguagem escrita e o direito a educação nos primeiros anos de idade; a criança e o conhecimento matemático; criança e a natureza; orientações curriculares para a criança no campo; assim

¹¹ NASCIMENTO, Leandra Fernandes do. CAVALCANTE, Maria Marina Dias. Gestão Democrática na Educação Infantil. **RPGE–Revista online de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.1, p.190-214, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9991/6598>. Acesso em: 11 nov. 2022, p.1.

como a avaliação e transição na Educação Infantil.¹²

Aqui, o plano orientador levará em consideração que, ao buscar cumprir plenamente a sua função enquanto funcionário e mestre, mantenha-se sempre incólume a rede que dá o sustentáculo para o cumprimento do plano sociopolítico e pedagógico.

4 Perspectivas e Objetivos da Educação Inclusiva no Brasil

Diante do que foi exposto, e não menos importante, é necessário observar, em destaque, algumas das premissas fundamentais da Constituição Federal que regem o sistema de ensino brasileiro:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes.

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

O Decreto nº 3.298 publicado em 1999, regulamentando a Lei nº 7.853/89 e estabelecendo uma política nacional para a integração da pessoa com deficiência, define a educação especial como uma forma abrangente para todos os níveis de ensino e formas complementares, níveis educacionais e parte da pedagogia especial no ensino regular¹³.

Como todo processo de evolução histórico-normativa, a Declaração dos Direitos da Infância e da Juventude nasce de uma história de lutas, fracassos e

¹² NASCIMENTO, Leandra Fernandes do. CAVALCANTE, Maria Marina Dias. Gestão Democrática na Educação Infantil. **RPGE–Revista online de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.1, p.190-214, 2017. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9991/6598>. Acesso em: 11 nov. 2022, p.5.

¹³ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. **A Inclusão De Crianças Autistas Nos Creis Municipais De João Pessoa/Pb: uma análise das práticas pedagógicas**. João Pessoa:UFPB, 2017.

avanços. Desde 1990, preocupava-se com a perspectiva de consolidação de política com focos no direito à educação, especialmente para crianças e jovens, pois esses direitos foram inscritos como direito fundamental. Ademais, quadro majoritário que comprova sua legitimidade, e em nossa própria Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente, reafirma o direito à educação e o direito inclusivo, como uma conquista significativa na proteção dos direitos dessas pessoas¹⁴.

Todavia, assegura-se que após o estabelecimento das Regras Padrão sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Deficiência em 1993, a Organização das Nações Unidas (ONU) decidiu elaborar um documento para garantir que seja dada atenção adequada às necessidades educacionais especiais de crianças, jovens, e adultos. Assim, no ano seguinte foi adotada a Declaração de Salamanca, nos quais, esses dois documentos descrevem a luta pela inclusão das pessoas com deficiência na educação¹⁵.

Ademais, a Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação Pública¹⁶, seu art. 58 sobre a necessidade de educação especial de alunos com transtornos globais do desenvolvimento e acompanhamento especial em escolas regulares. Dessa forma, o artigo diz:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O princípio da inclusão exige uma escola que se preocupe com a criança como um ser integral, para que ela receba uma educação que maximize seu potencial multifacetado¹⁷. Nesse sentido, a LBI - Lei Brasileira de Inclusão, que teve sua promulgação em 2015 visa assegurar e promover o exercício justo dos direitos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência.

Um dos pontos principais dessa lei é mudar a visão do conceito de

¹⁴ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. **A Inclusão De Crianças Autistas Nos Creis Municipais De João Pessoa/Pb: uma análise das práticas pedagógicas**. João Pessoa:UFPB, 2017.

¹⁵ BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, MEC/ SEB, 2006. 1v. CAMPOS, Mari

¹⁶ BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

¹⁷ CORREIA, L. **Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora, 1999.

deficiência, que não está mais relacionado à pessoa e que passou a ser visto devido à falta de acessibilidade, que não se apresenta apenas pela deficiência país, mas toda a sociedade. A LBI mostra que deficiência é o foco, não as pessoas¹⁸.

Portanto, é preciso registrar que, quando se trata de educação, o processo de inclusão deve acontecer o mais cedo possível, para que se alcance melhores resultados, é o que acontece quando se tem crianças com deficiências em creches. Como preceitua Kohl Santos e Morosini:

As ações voltadas para a inclusão escolar são consideradas relativamente novas se for observado o grande período de exclusão que as minorias historicamente marginalizadas viveram, sendo impedidas de usufruírem das oportunidades educacionais disponibilizadas aos que tinham acesso à educação. Por sua vez, educação inclusiva pressupõe uma reorganização no sistema educacional de forma a garantir acesso, permanência e condições de aprendizagem a toda população em idade escolar.¹⁹

Desse modo, o ensino infantil é a fase ideal para se iniciar esse processo, contudo, exige um planejamento individualizado para alunos com necessidades especiais, uma vez que estes demonstram um grau maior de dependência, e requerem dos professores bastante atenção e dedicação. Principalmente, porque é nesta fase que as crianças estão desenvolvendo sua autonomia, socialização e habilidades motoras²⁰.

5. Interlocuções Entre o Espectro Autista em Crianças e o Desafio das Creches

O autismo foi definido por Kanner em 1943, em que originalmente mencionou-o como "transtorno autista de contato afetivo", no qual o sujeito apresentava características comportamentais como distúrbios nas relações afetivas com o meio social e dificuldades de comunicação²¹. Além do uso da

¹⁸ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. **A inclusão de crianças autistas nos creches municipais de João Pessoa/pb: uma análise das práticas pedagógicas**. João Pessoa:UFPB, 2017.

¹⁹ Kohls-Santos, P., & Morosini, M. C. (2021). O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica Online**, 33, 2021.

²⁰ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. **A inclusão de crianças autistas nos creches municipais de João Pessoa/pb: uma análise das práticas pedagógicas**. João Pessoa:UFPB, 2017.

²¹ Kanner, L. (1943). *Autistic disturbances of affective contact*. **Nervous Child**, 2, 217-250, 1943.

linguagem, a ritualização de gestos e movimentos, comportamento característico principalmente em crianças do sexo masculino, e uma ordem relativa e não puramente patológica²². Conforme Tamanaha, o autismo é:

Em busca de evidências que justificassem a precocidade das manifestações clínicas, os conceitos teóricos sobre a etiologia e a dinâmica do autismo se modificaram gradativamente ao longo do tempo. Desse modo, em contrapartida à concepção original da etiologia afetiva e de incapacidade relacional, há as abordagens que buscam uma etiologia orgânica para o quadro e o caracterizam, prioritariamente, por falhas cognitivas e sociais.²³

Ademais, essa criança é diagnosticada clinicamente por meio da observação do seu comportamento, entrevista com os pais e/ou responsáveis, coleta de informações sobre o histórico da pessoa e uso de instrumentos de avaliação²⁴. O autismo foi confundido por muito tempo com a esquizofrenia, que não tinha patologia própria, e foi alegado provar sua existência, por isso foi rastreado em estudos, cujas características foram desenvolvidas e observadas até então²⁵, Kanner diz:

Desde o início há uma solidão autística que, sempre que possível, despreza, ignora, isola toda e qualquer coisa que chegue à criança através do meio externo [...] Nós devemos concluir que essas crianças chegam ao mundo com uma inabilidade inata de se manter contato e se relacionar com as pessoas, assim como outras crianças vem ao mundo com certas deficiências intelectuais ou físicas. Se esta conclusão estiver correta, um estudo mais aprofundado de nossas crianças será necessário para que se elabore material mais criterioso no que diz respeito às noções difusas sobre a reatividade emocional.²⁶

No início da década de 1960, a pesquisa foi iniciada pela Unidade de Psicologia do Desenvolvimento do Conselho de Pesquisa Médica, o que levou a incentivos significativos. No quadro clínico, o autismo é considerado um

²² Kanner, L. Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, vol. 2, 217-250, 1943.

²³ TAMANAHA, Ana Carina; PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do autismo infantil e da síndrome de Asperger. *Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.*, São Paulo, v. 13, nº 3, p. 296-299, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-80342008000300015&lng=en&nrm=iso e <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-80342008000300015>.

²⁴ MATSON, J. L., Wilkins, J., & FODSTAD, J. C. (2011). the validity of the baby and infant screen for children with autism traits: Part 1 (BISCUIT: Part 1). *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 41(9), 1139-1146.

²⁵ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. *A Inclusão De Crianças Autistas Nos Creis Municipais De João Pessoa/Pb: uma análise das práticas pedagógicas*. João Pessoa:UFPB, 2017.

²⁶ Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, p. 250, 1943.

transtorno do desenvolvimento caracterizado por um padrão de comportamento específico e sempre envolvendo áreas de interação social, comunicação e comportamento com graus variados de dificuldade²⁷.

Os termos Pervasive Developmental Disorder (PDD) e Pensive Developmental Disorder (PDD), que foram usados para diagnosticar autismo, foram substituídos por uma nova classificação, publicada em maio de 2013 na 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-V, com código 299.00, que utiliza o termo TEA (Transtorno do espectro do autismo) para classificar e diagnosticar o autismo²⁸.

A Organização Mundial da Saúde define o autismo como um transtorno do desenvolvimento incurável e gravemente incapacitante. Sua incidência é de cinco casos por 10.000 nascimentos quando utilizados critérios de classificação estritos, e três vezes maior quando casos correlacionados, ou seja, casos que requerem tratamento semelhante, são considerados²⁹.

Ademais, para a configuração do espectro autista, há alguns atributos que podem ser usados como características para detectar o autismo, tais como:

(...) alterações na compreensão e utilização da comunicação não verbal, discurso repetitivo, muitas vezes não comunicativo, repetição automática das palavras e frases do interlocutor (ecolalia), desvios na interação social como, indiferença, isolamento, incapacidade de estabelecer e/ou manter o contato visual.³⁰

O desenvolvimento pode variar de acordo com o grau de déficit cognitivo, com aqueles com déficits mais graves menos propensos a desenvolver linguagem e mais propensos a se envolver em comportamento autolesivo. Dificuldades sociais e de comunicação persistem ao longo da vida, mas a qualidade de vida pode melhorar ao longo dos anos se receber cuidados adequados³¹.

²⁷ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. **A inclusão de crianças autistas nos creis municipais de João Pessoa/PB: uma análise das práticas pedagógicas**. João Pessoa:UFPB, 2017.

²⁸ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. **A inclusão de crianças autistas nos creis municipais de João Pessoa/PB: uma análise das práticas pedagógicas**. João Pessoa:UFPB, 2017.

²⁹ MANTOAN, M. T. Caminhos pedagógicos da educação inclusiva. In: GAIO, R.; MENEGHETTI, R. (Org.). **Caminhos pedagógicos da educação especial**. Petrópolis: Vozes, 2014.

³⁰ OLIVEIRA, Claudia Ferreira de. **A inclusão de crianças autistas nos creis municipais de João Pessoa/PB: uma análise das práticas pedagógicas**. João Pessoa:UFPB, p. 17, 2017.

³¹ BOSA, Cleonice A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista brasileira de psiquiatria - Brazilian Journal of Psychiatry**. 2006.

5.1 Desafios nas Creches: Rotina e Inclusão

Conforme preceitua Áries³², é necessário entender que a ideia da infância como um período especial do ser humano, não existia segundo o censo geral, não era um sentimento natural ou característico da condição humana. Essa compreensão e essa visão diferente da criança, começou a tomar forma no final da Idade Média, pois as crianças eram vistas como “pequenos adultos”, à espera de atingir o crescimento normal³³.

Para Sanches³⁴, essa ideia de instituição da creche, nasceu na Europa, no final do século XVIII e início do século XIX, no qual as creches ofereciam atendimento para crianças de 0 a 3 anos enquanto os adultos trabalhavam nas fábricas no início da Revolução Industrial. Nesse sentido, ressalta-se que nasce o jardim de infância, relacionando-se de forma direta com o nascimento do capitalismo e da urbanização.

Já no Brasil, as creches surgiram no final do século XIX como resultado da industrialização e urbanização do país. Nesse período, há um aumento de cidades localizadas em áreas ricas devido à busca de emprego e melhores condições de vida das áreas mais pobres³⁵.

Posto isto, neste contexto de transição da sociedade brasileira, a Constituição Federal de 1988, deu início a preceituação da educação de crianças de 0 a 6 anos, que muitas vezes foram alvos de falta de apoio e assistência. Assim, foi demonstrada como um direito civil e, do ponto de vista educacional, uma responsabilidade do Estado em resposta aos movimentos sociais de defesa dos direitos da criança³⁶.

Neste contexto, a família, a sociedade e as autoridades devem garantir de forma absoluta a proteção integral das crianças³⁷. A lei, portanto, confirma a

³² ÀRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed.LCT, 1978.

³³ ÀRIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed.LCT, 1978.

³⁴ SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche – realidade e ambigüidades**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

³⁵ SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche – realidade e ambigüidades**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

³⁶ MATHIAS, Elaine Cristina Bio; DE PAULA, Sandra Nazareth. A educação infantil no Brasil: Avanços, desafios e políticas públicas. **Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão**, Ano 1, nº 1, 2009.

³⁷ MATHIAS, Elaine Cristina Bio; DE PAULA, Sandra Nazareth. A educação infantil no Brasil: Avanços, desafios e políticas públicas. **Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão**, Ano 1, nº 1, 2009.

obrigação do Estado com a educação básica. Adicionar creche ao capítulo de educação explica tarefas educacionais importantes, uma parte importante das quais é a tarefa de manutenção. Essa inclusão é uma vitória sem precedentes na história da educação infantil em nosso país³⁸.

Em complementação à Constituição Federal de 1988, a LDB, Lei de Diretrizes e Fundamentos da Educação Pública, também assegura em seus artigos 29 e 30 que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, seja ofertada em creches para crianças de 0 a 3 anos e em anteriores - escolas idade -5 anos³⁹.

Ademais, a Lei nº 13.005/2011, que instituiu o plano nacional de educação, como mencionado no título anterior, recomenda para a inclusão de determinados tipos de pessoas com deficiência, preferencialmente a educação básica, a garantia de um sistema de ensino inclusivo, salas de recursos polivalentes, aulas, escolas ou serviço especializado público ou contratado.

No entanto, apesar da educação ser garantida como um direito de todos, e a legislação regular a promoção de inclusão, ela também depende de políticas públicas, que possam fazer a inclusão de todos os alunos no ambiente escolar, inclusive os alunos com alguma deficiência ou transtorno. Os avanços tecnológicos e pedagógicos, demonstram que a necessidade de inclusão é uma questão social e não apenas da família da criança.

As creches são feitas com rotinas e metodologias próprias, que tentam se adequar ao que a criança precisa. Entretanto, ressalta-se, apesar de ter fatores de inclusão, ao olhar para as creches municipais, percebe-se o desafio de se encontrar maneiras para incluir essa criança, quando fala-se em salas superlotadas, quando não há recursos suficientes para ser trabalhado o lúdico e conhecimentos gerais que possam fazer a inclusão dessa criança.

Tanto profissionais, quanto as escolas, elas precisam estarem prontas para o desenvolvimento de políticas que façam a inclusão. Isso conta também com a colaboração da família, do atendimento desse aluno com profissionais

³⁸ MATHIAS, Elaine Cristina Bio; DE PAULA, Sandra Nazareth. A educação infantil no Brasil: Avanços, desafios e políticas públicas. **Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão**, Ano 1, nº 1, 2009.

³⁹ Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

que possam ajudá-lo em suas diversas dificuldades presentes e ainda as que surgirem. De acordo Montoan:

A escola para ser inclusiva, deve acolher todos os alunos, independente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência.⁴⁰

Como preceitua Mantoan⁴¹, é necessário afirmar que a inclusão é o privilégio de viver com diferenças, ou seja, quando professores e alunos veem e compreendem as diferenças dos outros e reconhecem a importância da inclusão.

Considerando que o espectro autista apresenta níveis de desenvolvimento que podem ser compreendidos em grupos verbais e não verbais⁴², o desafio de creches, como as municipais, não é pequeno; e além dessas características, a singularidade de cada criança deixa professores com uma responsabilidade ainda maior.

Nesta perspectiva, Mello⁴³ diz, que devido aos diferentes graus do transtorno do espectro autista, as intervenções precisam de terem adequação para cada tipo ou grau de comprometimento. Por isso, é preciso combinar técnicas, metodologias e profissionais que possam fazer com que o processo de aprendizagem seja de fato inclusivo.

6. Considerações Finais

O presente trabalho buscou evidenciar os desafios existentes de crianças diagnosticadas com o transtorno do espectro autista nas creches municipais, quando há um déficit de inclusão dessas crianças até mesmo por parte de profissionais. Neste contexto, o presente estudo traz a importância de uma

⁴⁰ MANTOAN, M.T. **Inclusão social: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, p. 143, 2003.

⁴¹ MANTOAN, M.T. **Inclusão social: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

⁴² SANTOS, Andréa Ferreira dos; ARAÚJO, Roseneri Lago de Sousa Araújo; LIMA, Marilda de Souza. A criança com transtorno do espectro autista na educação infantil: mediação do professor para favorecer o potencial cognitivo. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v.2 2019/02

⁴³ MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 7.ed. Colaboração: Marialice de Castro Vatauk. 6.ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007, 104 p.

construção de uma sociedade inclusiva no ensino infantil, como um impacto nos processos sociais de luta pela inclusão em sociedade.

Onde entendemos a inclusão como um acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, onde a mesma deve estar articulada e orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais. Nesse sentido, evidencia-se que há um trabalho a ser desenvolvido na educação inclusiva, visto que, deve se fundar no desenvolvimento da criança e não no deficiente, para que de uma vez por todas possa romper os modelos classificatórios que possibilita o desenvolvimento da criança.

Nesse sentido, o primeiro capítulo buscou trazer o ensino infantil e a sua aplicação na educação básica, explicitando uma Nesse sentido, explicitasse como o movimento de mulheres também contribuíram para o surgimento da proposta de cobertura educacional a crianças, com a proposta de educação assistencial, com etapa inicial da educação básica (0 a 03 anos), que são as creches, ou mesmo as pré escolas (04 a 06 anos).

Logo em seguida, o artigo traz como são feitas as perspectivas de uma educação inclusiva no Brasil, evidenciando-se a partir da legislação educacional no Brasil, trata-se de uma legislação completamente voltada a dar direções e comandos legais sobre o funcionamento da educação básica no país, buscando, através disso, excelência, ou mesmo o mínimo justo, no que tange ao desenvolvimento do educando.

E por fim, o último capítulo, traz qual é o desafio enfrentado pelas crianças que possuem o transtorno do espectro autista nas creches municipais. Dessa forma, constatou-se que o ensino deficitário perpassa a instituição, trata-se de uma possível problemática de políticas públicas que visem de fato aplicar métodos e teorias que buscam a inclusão de toda a sociedade.

Portanto, a partir da pesquisa bibliográfica feita, e transposta neste artigo, pôde-se entender que esses desafios permanecerão, enquanto os profissionais encontrarem dificuldades para aplicação de teorias e metodologias que ajudam a reverberar esse ensino inclusivo.

REFERÊNCIAS

ÀRIES, Philippe. História social da criança e da família. 2.ed.LCT, 1978.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário oficial da União: Brasília, 1996. Disponível em: planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: nov. 2022.

OLIVEIRA, Cláudia Ferreira de. **A Inclusão de crianças autistas nas Creches Municipais de João Pessoa/PB:** uma análise das práticas pedagógicas. (fl. 46 páginas) Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Centro de Educação. Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa/PB, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3454/1/CFO01122018>. Acesso em: 10 nov. 2022.

SANTOS, Pricila Kohls. MOROSINI, Marília Costa. O revisitar da metodologia do estado do conhecimento para além de uma revisão bibliográfica. **Revista Panorâmica** – ISSN 2238-9210 - V. 33 – Maio/Ago. 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1318>. Acesso em 10 nov. 2022.

KANNER, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250, 1943.

KUHLMANN JR. Moysés. (1998). **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre, Mediação.

KUHLMANN JR. Moysés. **Histórias da educação infantil brasileira.** Revista brasileira de educação, n. 14, mai-ago, 2000. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501402>. Acesso em: 11 nov. 2022.

MATHIAS, Elaine Cristina Bio; DE PAULA, Sandra Nazareth. A educação infantil no Brasil: Avanços, desafios e políticas públicas. **Revista Interfaces: ensino, pesquisa e extensão**, Ano 1, nº 1, 2009.

MANTOAN, M.T. Inclusão social: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, p. 143, 2003.

MATSON, J. L., Wilkins, J., & FODSTAD, J. C. (2011). the validity of the baby and infant screen for children with autism traits: Part 1 (BISCUIT: Part 1). **Journal of Autism and Developmental Disorders**. 41(9), 1139-1146.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. Autismo: guia prático. 7.ed.Colaboração: Marialice de Castro Vatauvuk.6.ed.São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007, 104 p.

NASCIMENTO, Leandra Fernandes do. CAVALCANTE, Maria Marina Dias. Gestão Democrática na Educação Infantil. **RPGE–Revista online de Política e Gestão Educacional**, v.21, n.1, p.190-214, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9991/6598>. Acesso em: 11 nov. 2022.

FINCO, Daniela. GOBBI, Maria Aparecida. FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Creche e feminismo**: desafios atuais para uma educação descolonizadora. Edições Leitura Clássica, 1 ed, 2015.

HOOKS, Bell. **O feminismo é para todo mundo**. Rosa dos tempos: Rio de Janeiro, 2018.

SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche – realidade e ambigüidades**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.