

ARTÍCULO ORIGINAL

SANTANA, Andriele Morais de ^[1], FERNANDES, Aurélia Emilia de Paula ^[2], MATOS, Érica Fernanda Reis de ^[3], SANT'ANA, Magna Oliveira ^[4]

SANTANA, Andriele Morais de. Et al. Inclusión del estudiante con trastorno del espectro autista en la escuela regular. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Año 05, Ed. 11, Vol. 24, págs. 159-173. Noviembre de 2020. ISSN: 2448-0959, Enlace de acceso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/escuela-regular>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/escuela-regular

Contents

- RESUMEN
- INTRODUCCIÓN
- BREVES MIRADAS A LA INCLUSIÓN DEL ESTUDIANTE CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)
- CARACTERÍSTICAS MANIFESTADAS EN EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA
- LA DECLARACIÓN DE SALAMANCA Y LA GARANTÍA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA
- SERVICIO EDUCATIVO ESPECIALIZADO (AEE) EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN
- DISEÑO METODOLÓGICO
- ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS
- CONSIDERACIONES FINALES
- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RESUMEN

Este artículo analiza un análisis del proceso de inclusión de un estudiante con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en una escuela regular privada. En este sentido, el objetivo es comprender los retos y posibilidades en torno a la inclusión escolar de los estudiantes con TEA a partir de la siguiente pregunta que comenzó a partir del problema que evidencia los impases de experiencias inclusivas en el espacio escolar: ¿cómo mejora la escuela las prácticas inclusivas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con discapacidades, especialmente con TEA? Por lo tanto, evidencia un enfoque bibliográfico

centrado en la comprensión del autismo y sus características, así como las dificultades de interacción y socialización en el entorno escolar. En vista de esto, se analizó a través de algunas observaciones y diálogos celebrados en la institución, las posibilidades que se desarrollaron para incluir a la hora de comprender la necesidad expresada para ayudar a superar este desafío. A lo largo del estudio, se realizaron algunas intervenciones durante las observaciones en la sala regular y la sala de recursos multifuncionales durante la atención educativa especializada, con el objetivo de experimentar acciones inclusivas en la escuela a través de los desafíos derivados de esta demanda dirigida al respeto y valorización de la diversidad humana. Por lo tanto, es necesario realizar adaptaciones continuas en la institución educativa para permitir el desarrollo de niños con TEA, valorando sus potencialidades.

Palabras clave: Inclusión escolar, diversidad humana, trastorno del espectro, autista.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un área de conocimiento que ha mejorado la investigación por parte de profesionales que anhelan la aceptación de la diversidad humana en el espacio escolar. Así, a lo largo del estudio, se señalan algunas dificultades reales que impiden la plena inclusión del estudiante que presenta algún tipo de necesidad educativa especial. Sin embargo, es importante realizar algunos avances resultantes de la lucha por el derecho de las personas con discapacidad, así como la creación de políticas públicas encaminadas a la protección social y la inclusión.

En vista de esto, se desarrolló una investigación en una escuela regular privada que comenzó a partir de la observación del aprendizaje de un niño con el diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista, en una clase de Educación Infantil Temprana, específicamente, en preescolar. Para ello, se observaron las situaciones de adaptación del niño en el espacio escolar junto con la resistencia demostrada por su comportamiento en un entorno típicamente nuevo, destacando también la importancia de la Atención Educativa Especializada (AEE) en esta escuela.

En vista de este tema, es importante considerar que la inclusión de los estudiantes con TEA

se enfrenta a una condición que todavía es bien entendida por los profesionales activos y que la implementación de estrategias inclusivas es un obstáculo percibido a través de la insuficiencia de atención dirigida a la necesidad presentada.

Por lo tanto, la comprensión de las características de los TEA, junto con las posibilidades de inclusión, forma parte del desarrollo de las posibilidades de preparar un entorno acogedor capaz de valorar las diferencias. Así, al contemplar los retos y la distancia existente en este ideal inclusivo, debe motivar la necesidad de cambio como principio potenciador de la innovación de las prácticas que permitan la aceptación de todos.

BREVES MIRADAS A LA INCLUSIÓN DEL ESTUDIANTE CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

El origen griego del nombre autismo (usted mismo o usted mismo) se incorporó para definir comportamientos humanos centrados en uno mismo, que a su vez regresan al tema mismo. En este contexto, la psiquiatría utilizó el uso de este término para evidenciar las actitudes que se demuestran durante la convivencia del individuo que presenta esta característica y condujo al desarrollo de la investigación científica.

Los primeros estudios sobre el autismo fueron presentados por el Dr. Leo Kanner en la década de 1940. En sus investigaciones, mostró algunas conductas atípicas (actitudes conductuales que no suelen manifestarse por las personas durante su desarrollo biológico) en el niño manifestada por la falta de amor parental, la dificultad para establecer relaciones entre las personas, la situación de aislamiento, escapar de la realidad y las actitudes obsesivas. Más tarde, alrededor de 1944, Hans Asperger, otro erudito, tuvo en cuenta algunos enfoques sobre el autismo que influyeron en la aparición de nuevas investigaciones a través de las características presentadas por personas consideradas autistas.

Según Mello (2007), el autismo se entiende actualmente como un trastorno del desarrollo cuando se manifiestan cambios desde la edad temprana, generalmente antes de la edad de tres años. Estos cambios tienen un impacto en algunos aspectos conductuales del individuo, tales como: en las áreas de comunicación, interacción social y aprendizaje. Es importante destacar que la última edición de la Clasificación Internacional de Enfermedades (DMS) en

2014, adoptada por la legislación brasileña como norma reafirmada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), considera el autismo junto con el síndrome de Asperger a partir de un único diagnóstico llamado Trastorno del Espectro Autista (TEA).

El Trastorno del Espectro Autista está incluido en el grupo de trastornos del neurodesarrollo que se manifiestan antes de que el niño asista al espacio escolar. En este contexto, algunas características típicas comprometen el funcionamiento personal, afectivo, escolar y social que varían en detrimento de las limitaciones que se presentan en vista del desarrollo de habilidades que pueden causar pérdidas sociales o intelectuales.

El aumento del diagnóstico de TEA ha llevado a muchos investigadores y académicos a movilizarse para encontrar la causa e incluso la cura del trastorno. Sin embargo, debido a que no obtuvieron respuestas concluyentes a través de las preocupaciones expresadas, se desarrollaron algunas estrategias para facilitar la comunicación y la socialización, especialmente en las escuelas que permitieron el aumento de la frecuencia de las personas con TEA en estos espacios a partir de la aparición de Leyes y Políticas Públicas destinadas a la inclusión de los ciudadanos con discapacidad en los espacios comunes de la vida social como resultado de la lucha por los derechos de las personas con discapacidad.

La Ley N° 12.764/2012 – Ley Berenice Piana establece la Política Nacional para la Protección de los Derechos de las Personas con Trastorno del Espectro Autista, que prevé el acceso y la permanencia en un espacio escolar inclusivo en sus diferentes niveles de enseñanza y atención a los profesionales capaces de desarrollar el trabajo desde una perspectiva inclusiva. En vista de esta declaración, es el derecho del estudiante autista a asistir y permanecer en la escuela en vista de la atención de los profesionales calificados para esta demanda.

Actualmente, la comprensión del individuo con TEA por parte de la sociedad todavía está lejos de un principio de inclusión debido a la falta de conocimiento (ORRÚ, 2012). La manifestación de este malentendido provoca conceptos que se distancian de las características y necesidades reales de la persona con TEA, especialmente en lo que respecta a su aceptación en diversos ambientes, como en la escuela.

El autor antes mencionado afirma que

[...] cuando se les pregunta a la gente sobre el autismo, a menudo se les lleva a decir que se trata de niños que luchan contra la pared, tienen movimientos extraños, se balancean sus cuerpos, e incluso dicen que son peligrosos y necesitan ser encerrados en una institución para discapacitados mentales. Estas declaraciones revelan desinformación sobre este síndrome (ORRÚ, 2012, p. 37).

Las concepciones prejuiciosas sobre el autismo contribuyen a la exclusión social. Por lo tanto, esta parte intensa de la sociedad provoca la limitación de las relaciones de interacción que se pueden establecer socialmente. Para Cruz (2014), las necesidades biológicas no deben invalidar la experiencia social y la cultura del individuo en sus diferentes aspectos. Para ello, es necesario estimular a una persona con autismo, con mayor énfasis, a desarrollar la capacidad de socialización en lugar de estar aislada. En esta perspectiva, es apropiado para las escuelas que desarrollan actividades de interacción para permitir avances significativos en esta necesidad.

Por lo tanto, se entiende que las diferencias, específicamente manifestadas por la persona con Trastorno del Espectro Autista, no lo definen a partir de discapacidades, ni deben hacer imposible el desarrollo. Las características forman parte de un esquema no estandarizado por la sociedad que incorpora la diversidad humana que instiga la aceptación de las diferencias en diversos espacios como una actitud humanizadora en favor del respeto y la apreciación de las capacidades.

CARACTERÍSTICAS MANIFESTADAS EN EL TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

La inclusión de los estudiantes con TEA en la escuela mejora la comprensión de sus características que se manifiestan en el comportamiento de acuerdo con el diagnóstico. Por lo tanto, se evidencian algunas actitudes frecuentes con respecto a la dificultad de la comunicación y la interacción social, patrones que se repiten significativamente, a veces a través de movimientos con el cuerpo y sus restricciones.

Según Orrú (2012), las características pertinentes a la falta de comunicación y ausencia de lenguaje verbal o desarrollo tardío de niños con Trastorno del Espectro Autista en la escuela, evidencian una de las especificidades más llamativas observadas en las instituciones

educativas.

[...] las personas con autismo tienden a tener dificultades para expresarse adecuadamente, presentando algunas discapacidades en términos de comunicación, siendo las más comunes en ausencia de espontaneidad en el habla; habla poco comunicativo con tendencia a los monólogos; uso del pronombre personal en tercera persona; frases gramaticalmente incorrectas; expresiones extrañas, neologismos; dificultad para entender la información y los significados abstractos, además de ecolalia (BENINI y CASTANHA, 2016).

En vista de estas características presentadas, es importante darse cuenta de que a pesar de la percepción de comportamientos comunes, las personas autistas presentan diferentes actitudes en relación con las diferentes formas de reaccionar/actuar desde estímulos externos. En este contexto, el nivel de deterioro del trastorno no define necesariamente qué características se manifiestan, porque en el mismo paso cada persona presenta su singularidad en sus diversos aspectos.

La dificultad de abstracción que se refiere a la planificación y organización de elementos de carácter abstracto, es otra característica que se observa en el TEA junto con el apego a objetos o intereses que en determinadas situaciones se juzgan como inusuales o extraños. Corroblando, el Manual para Escuelas (2011) informa que algunas personas con TEA tienen algunas habilidades, tales como: destreza visual, facilidad de memorización de secuencias o hechos mecánicos, excelente memoria a largo plazo, fuerte interés musical, habilidades artísticas y matemáticas, honestidad/sinceridad y entre otras.

Así, las habilidades mencionadas pueden servir como estímulo para el desarrollo de acciones pedagógicas que abarquen las áreas de interés de los niños con TEA con el fin de mediar en la construcción del aprendizaje a través de la potenciación de las habilidades que manifiestan. Para ello, es importante que las instituciones escolares desarrollen estrategias didácticas-pedagógicas que aborden esta diversidad para satisfacer las necesidades de los estudiantes que forman parte de este sistema a partir de la evidencia de declaraciones oficiales que fomentan la adopción de prácticas inclusivas por parte de las escuelas y las redes educativas.

LA DECLARACIÓN DE SALAMANCA Y LA GARANTÍA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La Declaración de Salamanca es vista como un documento legal de un evento mundial que tuvo lugar en Salamanca, España, en 1994. Propuso en evidencia cambios en el escenario educativo a través de las necesidades que los países presentaron al proporcionar una educación de calidad para todos, a nivel igualitario. Este evento incluyó alrededor de 88 países, incluyendo Brasil, cuando presentó dificultades para incluir a las personas con discapacidad en la escuela. Esta declaración pone de relieve la necesidad de incluir a las personas que manifiestan necesidades educativas especiales (NEE) de una pedagogía centrada en el tema.

A este respecto, señala que

Todo niño tiene un derecho fundamental a la educación, y se le debe dar la oportunidad de alcanzar y mantener el nivel adecuado de aprendizaje, cada niño tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje que son únicos, se deben designar sistemas educativos y se deben implementar programas educativos para tener en cuenta la amplia diversidad de tales características y necesidades , las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a la escuela regular, que debería poder apoyarlas dentro de una pedagogía centrada en los niños, capaz de satisfacer esas necesidades, las escuelas regulares que tienen esa orientación inclusiva son el medio más eficaz de combatir las actitudes discriminatorias mediante la creación de comunidades acogedoras, la construcción de una sociedad inclusiva y el logro de la educación para todos; además, esas escuelas proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en última instancia, el costo de la eficacia del sistema educativo (UNESCO, 1994, p.01).

El documento define algunos principios a nivel nacional necesarios para el nuevo pensamiento de la educación especial, que deben trabajarse colectivamente para la implementación de prácticas inclusivas en el sistema educativo. Así, de acuerdo con las dificultades a las que se enfrenta Brasil en la promoción del acceso y la permanencia de los estudiantes con NEE, la inclusión en el ámbito de la promoción de un proceso de enseñanza y aprendizaje accesible teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes, se ha

convertido en el centro de muchos debates y cambios lentos en el escenario educativo al asegurar el compromiso con una educación para todos.

Así, establece la responsabilidad que debe asumirse a nivel gubernamental en relación con la política y financiación de la educación sobre la base de la prioridad de hacerla inclusiva, la inscripción efectiva de los hijos de todos los niños en la escuela regular, la formación de los maestros, la participación de la comunidad de las propuestas de las instituciones para la formación de asociaciones y entre otros mecanismos de voluntad que forman parte de las acciones gubernamentales que forman parte de las acciones gubernamentales

La Declaración de Salamanca presenta la importancia de incluir en el sistema educativo a todos aquellos que, por alguna razón, ya sea de orden social y económico, no mantengan el acceso a la escuela en detrimento de los derechos humanos que potencian la educación como derecho de todos. Para ello, las instituciones deben dar cabida a los estudiantes independientemente de sus diferencias culturales, históricas y socioeconómicas. En este sesgo de inclusión al referirse a las diferencias, el individuo con Necesidad Educativa Especial (NEE) también permanece en el centro del debate y se configura como un reto para el sistema educativo, ya que destaca precisamente las adaptaciones que las escuelas deben hacer posible el aprendizaje.

Según el documento, “la Educación Especial incorpora los principios más que probados de una fuerte pedagogía de la que todos los niños pueden beneficiarse” (UNESCO, 1994, pág. 04). La pedagogía centrada en el niño evidencia el conjunto de estrategias que parten de las modificaciones de los mecanismos necesarios para la mediación del aprendizaje, capaces de permitir la calidad en el proceso de aprendizaje mediante la superación de barreras que dificultan dicha acción.

Por lo tanto, desde este entendimiento que abarca los tipos de NEE y su relación con las propuestas contenidas en la Declaración de Salamanca, es perceíble la responsabilidad de los sistemas educativos, en este caso brasileños, promover una educación de calidad a nivel nacional garantizando oportunidades de acuerdo con las características presentadas por las asignaturas que demarcan sus potencialidades y limitaciones en el contexto del aprendizaje. Así, una pedagogía centrada en el niño como un ideal criado, cubre las especificidades que deben incorporarse a la satisfacción de todos los alumnos que imparten las clases regulares

y que favorezcan el desarrollo de habilidades para la interacción social.

SERVICIO EDUCATIVO ESPECIALIZADO (AEE) EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN

La Atención Educativa Especializada es una acción importante de la Política Nacional de Educación Especial, que se basa en la promoción de oportunidades educativas para la formación de asignaturas autónomas ante la sociedad emergente en sus diferentes aspectos. Por lo tanto, también es un reto, ya que la falta de preparación adecuada, así como la falta de compromiso por parte de algunos profesionales que forman parte del sistema educativo, dificulta la atención adecuada a las personas con necesidades educativas especiales.

La AEE también pretende estimular “[...] la participación de la familia y de la comunidad; accesibilidad arquitectónica en el transporte, las comunicaciones de muebles y la información [...]” (BRASIL, 2008). Llegó con el objetivo no de reemplazar la educación, sino más bien complementar o complementar la educación del estudiante. La Política Nacional en la perspectiva de la educación inclusiva, un documento elaborado por el grupo de trabajo de la política nacional de educación especial, trae esta declaración bien cuando dice que las actividades desarrolladas en la AEE (Atendimiento Educacional Especializado), que pueden entenderse como una sala de recursos multifuncional, difieren de las realizadas en el aula común, no siendo sustitutivas a la escolarización (BRASIL, 2008).

La presencia de la familia en el proceso de escolarización, especialmente como apoyo en la realización de la enseñanza inclusiva, es una premisa básica basada en su influencia, ya que desempeña un papel muy importante en la vida del sujeto que nace con alguna necesidad educativa especial, porque su aceptación en la sociedad depende en gran medida del respeto de la familia a la hora de percibir potencialidades individuales y de cómo se pueden desarrollar a través de la interacción social. Para el sujeto sordo, por ejemplo, su principal reto será la comunicación, y ya que desde su nacimiento su primer contacto de interacción y socialización son con los miembros de su familia, son sus padres quienes garantizarán la inclusión en primera instancia y no sólo la escuela y otros entornos de acceso público.

El profesor, que necesita tener una formación específica y continua, también desempeña un papel fundamental. Su reto es grande, pero su formación no es suficiente, porque tratar con

niños con discapacidad requiere un ejercicio teórico-práctico. Se exige al mediador sensibilidad, respeto y empatía para entender que cada niño es único y aprende de acuerdo a sus diferencias.

Sin embargo, no es correcto ignorar la formación del profesorado para trabajar en la AEE (Atendimiento Educacional Especializado), y esta es una de las propuestas de la política nacional. Su formación sirve para que pueda servir a todos los niños de forma privada e individualizada, respetando sus capacidades cognitivas. Esto es posible con los cambios en la práctica pedagógica, porque, a diferencia de la práctica constructivista de la enseñanza, lo tradicional lleva al maestro a ignorar las particularidades y diferencias de los alumnos enseñando todo de la misma manera.

Se sugieren nuevos cambios en los documentos definidos por la Secretaría de Educación Especial, que ofrece sugerencias de materiales y recursos, como juegos y materiales lúdicos que pueden hacer los propios profesores de la AEE; además de muebles adaptados, como ajustes y recortes de sillas de mesa y otras adaptaciones (BRASIL, 2006). Se trata de propuestas encaminadas a la formación continua a distancia de los docentes para la Atención Educativa Especializada y para cada tipo de discapacidad. Entre estos documentos, especialmente la discapacidad física, se pueden encontrar detalles importantes sobre la tecnología de asistencia, definidos por Bersch (en Schirmer et al, 2007, p. 31) como

(...) una expresión utilizada para identificar todo el arsenal de recursos y servicios que contribuyen a proporcionar o ampliar las habilidades funcionales de las personas con discapacidad y, en consecuencia, promover la vida independiente y la inclusión. (...) significa “resolución funcional de problemas.

La tecnología de asistencia tiene su importancia porque permite la autonomía e independencia de los estudiantes, que a menudo son atendidos en la educación regular de una manera limitada, evitando el contacto con sus colegas “normales llamados”. Difícilmente esta limitación en la atención se entiende como, una vez más, un proceso de “exclusión escolar” y, una vez más, “integración”, términos bastante confusos hoy como inclusión.

Del mismo modo que la inclusión no debe confundirse con la integración, no debe ocurrir lo mismo con la tecnología de asistencia y los recursos utilizados en el proceso de enseñanza-

aprendizaje. Es importante entender que la tecnología de asistencia es una herramienta, a menudo construida por el profesor, ya sea de la clase regular o de la atención educativa especializada, para facilitar el aprendizaje como ayuda en la promoción de oportunidades desde el contacto con el objeto del conocimiento. Los recursos son parte de todo lo que se utiliza en el proceso de enseñanza de aprendizaje, y no hace ninguna diferencia en cuanto a las necesidades educativas manifestadas, como el uso de libros. Sin embargo, la modificación de este recurso para satisfacer la diversidad es lo que contribuirá a la existencia de una tecnología de asistencia, que puede ser de bajo o alto costo.

DISEÑO METODOLÓGICO

Un proceso de observación de algunas clases se llevó a cabo en la sala regular y multifuncional a través del seguimiento pedagógico del estudiante Y, diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista, en la escuela X. Las observaciones contribuyeron al desarrollo de un enfoque cualitativo de investigación basada en información que se centra en aspectos sociales (FONSECA, 2002), y se evidenciaron a través de observaciones realizadas junto con algunas intervenciones durante la realización de actividades en el aula

La naturaleza de la investigación se clasifica como aplicada, ya que permite generar conocimientos para su aplicación práctica, dirigidos a resolver problemas específicos, involucrando también verdades e intereses locales (GERHARDT, 2009). En este contexto, la revisión de la literatura se utiliza como una guía sistemática de las acciones para la intervención práctica. Desde el punto de vista de sus objetivos se clasifica como explicativo a partir de la búsqueda de explicaciones de las situaciones a través de los resultados ofrecidos a través de las observaciones realizadas en la escuela, especialmente en el espacio del aula.

Los instrumentos técnicos aplicados se refieren al caso de estudio, ya que tenía como objetivo conocer una determinada situación, buscando conocer cómo se produce el proceso de inclusión del estudiante Y en la escuela X, así como los instrumentos y acciones adecuados desarrollados por la institución para contribuir al aprendizaje del estudiante que presenta el Trastorno del Espectro Autista.

La observación se centró en el análisis de aspectos relevantes para el perfil funcional de la

escuela y las acciones desarrolladas para llevar a cabo la enseñanza inclusiva. Con este fin, cabe destacar las prácticas interactivas como participación durante el proceso de enseñanza del estudiante Y a través del seguimiento en la sala regular y multifuncional. Las observaciones también incluyeron el diálogo con los profesores de la sala regular y multifuncional, junto con el coordinador de Educación Inclusiva de la escuela X.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La garantía de la educación desde una perspectiva inclusiva es actualmente un obstáculo. A pesar de los numerosos debates teórico-prácticos que guían la educación especializada, algunos aspectos relevantes para la estructura del funcionamiento de las escuelas, así como la preparación del profesorado, deben ampliarse a través de las necesidades que forman parte de este nuevo escenario educativo. Por lo tanto, es necesario reflexionar sobre la promoción de una educación que resalte la oportunidad frente a las diferencias que deben ser respetadas, y contribuya a la implementación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Desde esta perspectiva, se llevó a cabo un proceso de observación en una escuela privada X, con el propósito de percibir la importancia de la enseñanza inclusiva de un estudiante que presenta El Trastorno del Espectro Autista, junto con las medidas incorporadas para promover el aprendizaje. Por lo tanto, la observación se realizó constituyía una carga de trabajo correspondiente a 20 horas y permitió el seguimiento pedagógico del estudiante Y en la sala regular y multifuncional.

Es importante tener en cuenta el perfil del funcionamiento del colegio en cuanto a su estructura: adecuación de las instalaciones según las necesidades del alumno, así como la garantía de acceso a los diferentes espacios y el uso de la sala multifuncional con fines pedagógicos. Así, específicamente para el estudiante Y, las instalaciones escolares permiten la exploración y el uso del medio ambiente de forma segura y presentando materiales accesibles según las necesidades. Así, asegura los elementos propuestos por ABNT 9050 (2015) destacando el seguimiento de la accesibilidad para guiar el trabajo inclusivo, permitiendo la movilización y comunicación de estudiantes con necesidades educativas especiales en el espacio físico.

El uso de la sala de recursos multifuncional para fines pedagógicos se centró en la atención educativa especializada (AEE) que se produjo dos veces durante cada semana, específicamente, en el turno opuesto y en un momento compatible con el de la sala regular que correspondía a una hora de duración en cada momento. Vale la pena mencionar que en el cambio opuesto el servicio fue realizado por el coordinador de Educación Inclusiva, y en el momento siguiente fue realizado por el profesor en la sala multifuncional. Es importante destacar que esto incluye varios instrumentos de apoyo pedagógico para mediar en el aprendizaje del Estudiante Y, destacando los juegos, el panel de rutina, el uso de videos, el alfabeto móvil y entre otros.

Según las observaciones realizadas, el estudiante presenta Y presenta comportamientos típicos del TEA, tales como: dificultad de interacción y socialización, escapar de la realidad a veces, sensibilidad al ruido, ausencia de lenguaje verbal (pronunciado sólo unas pocas palabras que no son correctas ante el patrón verbal del lenguaje), actitudes agresivas cuando se enfrentan y la no aceptación de las reglas impuestas colectivamente.

Passerino (2012) analiza la dificultad de interacción del individuo autista, así como la incapacidad de simbolizar durante las relaciones sociales, lo que diferencia de otras personas. Como resultado de este comportamiento, a menudo tienden a ser aislados porque están distantes de este tipo de relación socialmente establecida. Sin embargo, la escuela como espacio social, debe acercar al estudiante para superar esta dificultad, promoviendo el control conductual en algunas situaciones a lo largo de su desarrollo.

Por lo tanto, la Atención Educativa Especializada (AEE) es una de las medidas para garantizar la preparación de los estudiantes con NEE en la escuela regular a partir de acompañamientos extracurriculares, con el fin de desarrollar actividades desde la clase complementaria a la clase regular durante el desarrollo de potencialidades a través de las necesidades que presentan. El Decreto 6.253 de 2007 establece la atención educativa especializada en la perspectiva complementaria para los niños con necesidades educativas especiales, así como la doble transferencia de fondos a los matriculados en las dos escuelas. Posteriormente, el Decreto 6.571 establece que la AEE podría ser ofrecida por sistemas de educación pública o instituciones comunitarias, filantrópicas o confesionales con las autoridades públicas. Actualmente, es identificable que el poder público se convierte en el “mayor” responsable de ofrecer este servicio en las salas de recursos multifuncionales en las escuelas públicas.

Mantoan (2006) retrata algunas estrategias elaboradas a nivel municipal, citando que “algunos municipios han creado formas de atención educativa especializada, otros han ampliado o mantenido sus servicios y ayudas docentes especiales, algunos sólo están inscribiendo a estos estudiantes en redes educativas [...]” (p. 51). Esta percepción denota la realidad de la situación de una parte de los municipios brasileños hoy en día y demuestra la falta de compromiso en la esfera pública para promover un sistema educativo de calidad para todos.

A través de las observaciones fue notable que en algunas situaciones motivadas por ciertas actividades en el aula, los profesores se apropiaron de diferentes instrumentos para permitir la participación del alumno con TEA. En este contexto, el uso de herramientas adaptadas es una realidad que también impregna la sala regular en situaciones específicas para facilitar la implicación y el aprendizaje del individuo. Esta acción se define a partir del uso de aspectos mantenidos por la educación especial al permitir, más tarde, avances significativos hacia la inclusión.

Por lo tanto, al percibir las necesidades pertinentes al proceso de inclusión en la escuela regular de hoy, es posible destacar los retos y posibilidades de desarrollar estrategias que se centren en la mediación del aprendizaje de los estudiantes con TEA, teniendo en cuenta sus características y habilidades potenciales que se desarrollan a lo largo de este proceso. Para ello, es importante que la escuela utilice herramientas capaces de promover dicho desarrollo en base a la necesidad expresada por el niño, desde su adaptación en el entorno escolar hasta la construcción del aprendizaje.

CONSIDERACIONES FINALES

El proceso de inclusión escolar de los estudiantes con Trastorno del Espectro Autista en la escuela regular experimenta algunos desafíos y posibilidades con respecto al desarrollo del aprendizaje en este entorno. Por lo tanto, la comprensión de las particularidades que se presentan a través de las características específicas demuestra la sensibilidad que las instituciones educativas deben desarrollar para ampliar la aceptación del estudiante a través de su diversidad y las necesidades que se centran en la socialización y la interacción, al tiempo que promueve la superación de dicha dificultad.

En este contexto, es posible percibir de acuerdo con el estudio realizado la distancia que persiste entre la realidad presentada y el ideal inclusivo, ya que hay algunos obstáculos que deben superarse para la aplicabilidad de una plena inclusión en el entorno escolar, especialmente en lo que respecta a la participación del estudiante con TEA. Sin embargo, es importante considerar que ya se han superado las barreras para permitir su experiencia en el espacio escolar, lo que apunta al crecimiento en la frecuencia de otros estudiantes autistas en la escuela hoy en día.

Por lo tanto, es esencial desarrollar prácticas que contemplen el desarrollo de los niños autistas en la escuela en detrimento de sus necesidades y superando las dificultades que se manifiestan debido al trastorno. Por lo tanto, el desarrollo de una educación con principios basados en la inclusión y, en consecuencia, en la valorización de la diversidad humana, pone de relieve la base para romper con las actitudes prejuiciosas que aún persisten en la aceptación del estudiante autista en este espacio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, ABNT, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da educação especial. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação especial. Sala de recursos multifuncionais: Espaços pra atendimento Educacional especializado. Brasília, 2006.

CRUZ, Talita. Autismo e Inclusão: experiências no ensino regular. Jundiaí: Paco editorial, 2014.

MANTOAN, M. T. E. Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como se faz? São Paulo: Moderna, 2006.

MANUAL PARA AS ESCOLAS. Autismo & Realidade. 2011. Disponível no site: . Acesso em 07 de julho de 2016.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. Autismo: guia prático. 6^a ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007. Disponível em: acesso em 15 de julho de 2016. ORRÚ, Sílvia Ester. Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PASSERINO, Liliana Maria. Comunicação alternativa, autismo e tecnologia: estudos de caso a partir do Scala. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Org.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador/BA: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012, p. 217-240.

SCHIRMER, C. R. et al. Atendimento Educacional Especializado: deficiência física. Brasília, DF: SEESP/SEED/MEC, 2007. SOUSA, R. de C. S. et al. Perspectiva sobre educação inclusiva. Aracaju: Criação. 2017.

UNESCO, Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais, 1994, Salamanca-Espanha. CORREIA, Luís de Miranda. Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares. Porto: Porto Editora, 1999.

^[1] Postgrado en Psicopedagogía, Educación Inclusiva y AEE, Pedagoga.

^[2] Máster en Letras, postgrado en Lengua Inglesa, Graduado en Letras.

^[3] Máster en Educación, Postgrado con MBA en enseñanza libras y Educación Especial, Pedagogía.

^[4] Licenciado en Pedagogía por The Integrated Colleges AGES, Campus Lagarto - SE.

Artículo: Noviembre de 2020.

Aprobado: Noviembre, 2020.