

## ARTICLE ORIGINAL

SANTANA, Andriele Moraes de <sup>[1]</sup>, FERNANDES, Aurélia Emilia de Paula <sup>[2]</sup>, MATOS, Érica Fernanda Reis de <sup>[3]</sup>, SANT'ANA, Magna Oliveira <sup>[4]</sup>

SANTANA, Andriele Moraes de. Et al. Inclusion de l'élève atteint d'un trouble du spectre autistique à l'école ordinaire. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. An 05, Ed. 11, vol. 24, p. 159-173. novembre 2020. ISSN: 2448-0959, Lien d'accès: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/lecole-ordinaire>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/education-fr/lecole-ordinaire

## Contents

- RÉSUMÉ
- INTRODUCTION
- BREF EXAMEN DE L'INCLUSION DE L'ÉTUDIANT ATTEINTS DE TROUBLES DU SPECTRE AUTISTIQUE (TSA)
- CARACTÉRISTIQUES MANIFESTÉES DANS LE TROUBLE DU SPECTRE AUTISTIQUE
- LA DÉCLARATION DE SALAMANQUE ET LA GARANTIE D'UNE ÉDUCATION INCLUSIVE
- SERVICE ÉDUCATIF SPÉCIALISÉ (AEE) DANS LE PROCESSUS D'INCLUSION
- CONCEPTION MÉTHODOLOGIQUE
- ANALYSE DES RÉSULTATS
- CONSIDÉRATIONS FINALES
- RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

## RÉSUMÉ

Cet article traite d'une analyse du processus d'inclusion d'un élève atteint de trouble du spectre autistique (TSA) dans une école privée ordinaire. En ce sens, l'objectif est de comprendre les défis et les possibilités entourant l'inclusion scolaire des élèves atteints de TSA à partir de la question suivante qui a émergé du problème qui met en évidence les impasses des expériences inclusives dans l'espace scolaire: comment l'école améliore les pratiques inclusives le processus d'enseignement-apprentissage des élèves handicapés, en particulier atteints de TSA? Par conséquent, elle met en évidence une approche

bibliographique visant à comprendre l'autisme et ses caractéristiques, ainsi que les difficultés d'interaction et de socialisation en milieu scolaire. Dans cette optique, il a été analysé à travers quelques observations et dialogues menés au sein de l'institution, les possibilités se sont développées pour inclure dans la compréhension du besoin manifesté afin d'aider à surmonter ce défi. Tout au long de l'étude, certaines interventions ont été réalisées lors d'observations en salle régulière et en salle de ressources multifonctionnelles lors de soins éducatifs spécialisés, dans le but de vivre des actions inclusives à l'école à travers les enjeux de cette demande de respect et de valorisation de la diversité humaine. Ainsi, il est nécessaire de procéder à des adaptations continues dans l'établissement d'enseignement afin de permettre le développement des enfants atteints de TSA, en valorisant leur potentiel.

Mots-clés: Inclusion scolaire, diversité humaine, trouble du spectre, autiste.

## INTRODUCTION

L'éducation inclusive est un domaine de connaissances qui a amélioré la recherche des professionnels qui se veulent l'acceptation de la diversité humaine dans l'espace scolaire. Ainsi, tout au long de l'étude, certaines difficultés réelles sont soulignées qui empêchent l'inclusion complète de l'étudiant qui présente une sorte de besoin éducatif spécial. Toutefois, il est important de réaliser certaines avancées résultant de la lutte pour le droit des personnes handicapées, ainsi que de la création de politiques publiques visant la protection sociale et l'inclusion.

Dans ce contexte, une recherche a été développée dans une école privée régulière qui a commencé à partir de l'observation de l'apprentissage d'un enfant avec le diagnostic de trouble du spectre autistique, dans une classe d'éducation de la petite enfance, en particulier, à l'école maternelle. Pour cela, les situations d'adaptation de l'enfant dans l'espace scolaire ont été observées ainsi que la résistance démontrée par leur comportement dans un environnement typiquement nouveau, soulignant également l'importance des soins éducatifs spécialisés (AEE) dans cette école.

Compte tenu de ce thème, il est important de considérer que l'inclusion des élèves atteints de TSA est confrontée à une condition encore bien comprise par les professionnels actifs et

que la mise en œuvre de stratégies inclusives est un obstacle perçu par l'insuffisance des soins dirigés vers le besoin présenté.

Par conséquent, comprendre les caractéristiques du TSA ainsi que les possibilités d'inclusion fait partie du développement des possibilités de préparer un environnement accueillant capable de valoriser les différences. Ainsi, en contemplant les défis et la distance qui existe dans cet idéal inclusif, il doit motiver le besoin de changement comme principe qui valorise l'innovation de pratiques qui permettent l'acceptation de tous.

### BREF EXAMEN DE L'INCLUSION DE L'ÉTUDIANT ATTEINTS DE TROUBLES DU SPECTRE AUTISTIQUE (TSA)

L'origine grecque du nom autisme (autos ou auto) a été incorporée pour définir les comportements humains centrés sur soi-même, qui lui-même revenir au sujet lui-même. Dans ce contexte, la psychiatrie a utilisé ce terme pour démontrer les attitudes qui sont démontrées lors de la convivialité de l'individu qui présente cette caractéristique et a conduit au développement de la recherche scientifique.

Les premières études sur l'autisme ont été présentées par le Dr Leo Kanner dans les années 1940. Dans leurs investigations, il a montré quelques comportements atypiques (attitudes comportementales qui ne se manifestent généralement pas par les gens au cours de leur développement biologique) chez l'enfant manifesté par le manque d'amour parental, la difficulté à établir des relations entre les gens, la situation d'isolement, échapper à la réalité et les attitudes obsessionnelles. Plus tard, vers 1944, Hans Asperger, un autre chercheur, a pris en compte certaines approches sur l'autisme qui ont influencé l'émergence de nouvelles recherches à travers les caractéristiques présentées par les personnes considérées comme autistes.

Selon Mello (2007), l'autisme est actuellement compris comme un trouble du développement lorsqu'il manifeste des changements dès le plus jeune âge, généralement avant l'âge de trois ans. Ces changements ont un impact sur certains aspects comportementaux de l'individu, tels que: dans les domaines de la communication, l'interaction sociale et l'apprentissage. Il est important de souligner que la dernière édition de la Classification internationale des

maladies (CIM) en 2014, adoptée par la législation brésilienne comme norme réaffirmée par l'Organisation mondiale de la santé (OMS), considère l'autisme avec le syndrome d'Asperger à partir d'un seul diagnostic appelé trouble du spectre autistique (TSA). »

Le trouble du spectre autistique est inclus dans le groupe des troubles neurodéveloppementaux qui se manifestent avant que l'enfant fréquente l'espace scolaire. Dans ce contexte, certaines caractéristiques typiques compromettent le fonctionnement personnel, affectif, scolaire et social qui varie au détriment des limitations qui sont présentées en vue du développement de compétences qui peuvent entraîner des pertes sociales ou intellectuelles.

L'augmentation du diagnostic de TSA personnes a conduit de nombreux chercheurs et chercheurs à se mobiliser pour trouver la cause et même guérir le trouble. Toutefois, parce qu'ils n'ont pas obtenu de réponses concluantes grâce aux préoccupations exprimées, certaines stratégies ont été élaborées pour faciliter la communication et la socialisation, en particulier dans les écoles qui ont permis d'augmenter la fréquence des personnes atteintes de TSA dans ces espaces à partir de l'émergence de lois et de politiques publiques visant à inclure les citoyens handicapés dans les espaces communs de la vie sociale en raison de la lutte pour les droits des personnes handicapées.

Loi n° 12 764/2012 – La loi Berenice Piana établit la Politique nationale pour la protection des droits des personnes atteintes de troubles du spectre autistique, qui prévoit l'accès et la permanence dans un espace scolaire inclusif à ses différents niveaux d'enseignement et de soins pour les professionnels capables de développer le travail dans une perspective inclusive. Compte tenu de cette déclaration, l'élève autiste a le droit d'aller à l'école et de rester à l'école en raison des soins des professionnels qualifiés pour répondre à cette demande.

À l'heure actuelle, la compréhension de l'individu avec les TSA par la société est encore éloignée d'un principe d'inclusion en raison du manque de connaissances (ORRÚ, 2012). La manifestation de ce malentendu provoque des concepts qui s'éloignent des caractéristiques réelles et des besoins de la personne atteinte de TEA, en particulier en ce qui concerne leur acceptation dans divers environnements, comme à l'école.

L'auteur mentionné ci-dessus déclare que

[...] lorsque les gens sont interrogés sur l'autisme, ils sont souvent amenés à dire que ce sont des enfants qui luttent contre le mur, ont des mouvements bizarres, se balancent le corps, et même dire qu'ils sont dangereux et ont besoin d'être enfermés dans une institution pour les handicapés mentaux. Ces déclarations révèlent de la désinformation au sujet de ce syndrome (ORRÚ, 2012, p. 37).

Les conceptions préjudiciables sur l'autisme contribuent à l'exclusion sociale. Ainsi, cette partie intense de la société entraîne la limitation des relations d'interaction qui peuvent être socialement établies. Pour Cruz (2014), les besoins biologiques ne devraient pas invalider l'expérience sociale et la culture de l'individu dans ses différents aspects. Pour ce faire, une personne autiste doit être stimulée, en mettant davantage l'accent, à développer la capacité de socialisation plutôt que d'être isolée. Dans cette perspective, il convient que les écoles qui développent des activités d'interaction permettent des progrès significatifs dans ce besoin.

Par conséquent, il est entendu que les différences, qui se manifestent spécifiquement par la personne atteinte d'un trouble du spectre autistique, ne la définissent pas à partir d'incapacités et que leurs limites ne devraient pas rendre le développement impossible. Les caractéristiques font partie d'un schéma non normalisé par la société qui intègre la diversité humaine qui incite à l'acceptation des différences dans divers espaces comme une attitude humanisante en faveur du respect et de l'appréciation des capacités.

## CARACTÉRISTIQUES MANIFESTÉES DANS LE TROUBLE DU SPECTRE AUTISTIQUE

L'inclusion des élèves atteintes de TSA à l'école améliore la compréhension de leurs caractéristiques qui se manifestent dans le comportement conformément au diagnostic. Par conséquent, certaines attitudes fréquentes à l'égard des difficultés de communication et de l'interaction sociale sont mises en évidence, des modèles qui se répètent de façon significative, parfois par des mouvements avec le corps et ses restrictions.

Selon Orrú (2012), les caractéristiques pertinentes au manque de communication et à l'absence de langage verbal ou au développement tardif des enfants atteints de troubles du spectre autistique à l'école, témoignent de l'une des spécificités les plus frappantes

observées dans les établissements d'enseignement.

[...] les personnes autistes ont tendance à avoir de la difficulté à s'exprimer adéquatement, présentant certains handicaps en termes de communication, étant les plus courantes en l'absence de spontanéité dans la parole; parle de peu communicatif avec une tendance aux monologues; l'utilisation du pronom personnel à la troisième personne; phrases grammaticalement incorrectes; expressions bizarres, néologismes; difficulté à comprendre l'information et les significations abstraites, en plus de l'écolalie (BENINI E CASTANHA, 2016).

Compte tenu de ces caractéristiques présentées, il est important de se rendre compte que, malgré la perception de comportements communs, les personnes autistes présentent des attitudes différentes par rapport aux différentes façons de réagir/acte à partir de stimuli externes. Dans ce contexte, le niveau d'affaiblissement du trouble ne définit pas nécessairement quelles caractéristiques se manifestent, car au même moment chaque personne présente sa singularité dans ses différents aspects.

La difficulté de l'abstraction qui se réfère à la planification et à l'organisation d'éléments de nature abstraite, est une autre caractéristique observée dans TSA avec l'attachement à des objets ou à des intérêts qui dans certaines situations sont jugés inhabituels ou étranges. Corroborant, le Manuel pour les écoles (2011) informe que certaines personnes atteintes de TSA ont certaines compétences, telles que: dextérité visuelle, facilité de mémorisation de séquences ou de faits mécaniques, excellente mémoire à long terme, fort intérêt musical, compétences artistiques et mathématiques, honnêteté / sincérité et entre autres.

Ainsi, les compétences mentionnées peuvent servir de stimulant pour le développement d'actions pédagogiques qui englobent les domaines d'intérêt des enfants atteints de TSA afin de servir de médiateur à la construction de l'apprentissage par la potentialisation des compétences qu'ils manifestent. À cette fin, il est important que les établissements scolaires élaborent des stratégies didactiques pédagogiques qui répondent à cette diversité afin de répondre aux besoins des élèves qui font partie de ce système à partir des preuves de déclarations officielles qui encouragent l'adoption de pratiques inclusives par les écoles et les réseaux éducatifs.

## LA DÉCLARATION DE SALAMANQUE ET LA GARANTIE D'UNE ÉDUCATION INCLUSIVE

La Déclaration de Salamanque est considérée comme un document juridique d'un événement mondial qui a eu lieu à Salamanque, en Espagne, en 1994. Il a proposé en preuve des changements dans le scénario éducatif en fonction des besoins présentés par les pays pour fournir une éducation de qualité pour tous, à un niveau égalitaire. Cet événement comprenait environ 88 pays, dont le Brésil, lorsqu'il présentait des difficultés à inclure les personnes handicapées à l'école. Cette déclaration souligne la nécessité d'inclure les personnes qui manifestent des besoins éducatifs spéciaux (NEE) à partir d'une pédagogie centrée sur le sujet.

Pour ce faire, il souligne que

Chaque enfant a un droit fondamental à l'éducation et devrait avoir la possibilité d'atteindre et de maintenir le niveau d'apprentissage approprié, chaque enfant a des caractéristiques, des intérêts, des compétences et des besoins d'apprentissage uniques, des systèmes éducatifs devraient être désignés et des programmes éducatifs devraient être mis en œuvre afin de tenir compte de la grande diversité de ces caractéristiques et besoins. , ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux devraient avoir accès à l'école ordinaire, qui devrait être en mesure de les soutenir au sein d'une pédagogie centrée sur l'enfant, capables de répondre à ces besoins, les écoles ordinaires qui ont une telle orientation inclusive sont le moyen le plus efficace de lutter contre les attitudes discriminatoires en créant des communautés accueillantes, en bâtissant une société inclusive et en réalisant l'éducation pour tous; en outre, ces écoles fournissent une éducation efficace à la plupart des enfants et améliorent l'efficacité et, en fin de compte, le coût de l'efficacité du système éducatif (UNESCO, 1994, p.01).

Le document définit certains principes au niveau national nécessaires à la nouvelle réflexion sur l'éducation spéciale, qui doivent être travaillés collectivement pour la mise en œuvre de pratiques inclusives dans le système éducatif. Ainsi, au vu des difficultés rencontrées par le Brésil pour promouvoir l'accès et la permanence des étudiants à NEE, l'inclusion dans le périmètre de promotion d'un processus d'enseignement et d'apprentissage accessible tenant compte des particularités des étudiants, est devenue le centre de nombreux débats et de

lents changements le scénario éducatif en garantissant l'engagement en faveur d'une éducation pour tous.

Ainsi, il établit la responsabilité à assumer au niveau gouvernemental en ce qui concerne la politique et le financement de l'éducation sur la base de la priorité de le rendre inclusif, l'inscription effective des enfants de tous les enfants à l'école régulière, la formation des enseignants, la participation de la communauté aux propositions des institutions pour la formation de partenariats et entre autres mécanismes volontaires qui font partie des actions gouvernementales

La Déclaration de Salamanque présente l'importance d'inclure dans le système éducatif tous ceux qui, pour une raison ou une autre, qu'ils soient d'ordre social et économique, ne maintiennent pas l'accès à l'école au détriment des droits de l'homme qui renforcent l'éducation en tant que droit de tous. À cette fin, les établissements doivent accueillir les étudiants indépendamment de leurs différences culturelles, historiques et socioéconomiques. Dans ce biais d'inclusion lorsqu'il s'agit de différences, l'individu ayant des besoins éducatifs spéciaux (NEE) reste également au centre du débat et se configure comme un défi pour le système éducatif, car il met en évidence précisément les adaptations que les écoles doivent rendre possible l'apprentissage.

Selon le document, « l'éducation spéciale intègre les principes plus que prouvés d'une forte pédagogie dont tous les enfants peuvent bénéficier » (UNESCO, 1994, p. 04). La pédagogie centrée sur l'enfant témoigne de l'ensemble des stratégies qui commencent par les modifications des mécanismes nécessaires à l'apprentissage de la médiation, capables de permettre la qualité du processus d'apprentissage en surmontant les obstacles qui entravent une telle action.

Par conséquent, à partir de cette compréhension qui englobe les types de SEN et leur relation avec les propositions contenues dans la Déclaration de Salamanque, il est perceptible la responsabilité des systèmes éducatifs, en l'occurrence brésiliens, de promouvoir une éducation de qualité au niveau national en garantissant des opportunités en fonction des caractéristiques présentées par les sujets qui délimitent leurs potentialités et limitations dans le contexte de l'apprentissage. Ainsi, une pédagogie centrée sur l'enfant comme idéal élevé, couvre les spécificités qui doivent être intégrées à la satisfaction de tous les élèves qui font



les classes régulières et qui favorise le développement des compétences pour l'interaction sociale.

### SERVICE ÉDUCATIF SPÉCIALISÉ (AEE) DANS LE PROCESSUS D'INCLUSION

Les soins éducatifs spécialisés sont une action importante de la Politique nationale de l'éducation spéciale, qui est basée sur la promotion des possibilités d'éducation pour la formation de matières autonomes avant la société émergente dans ses différents aspects. Par conséquent, c'est aussi un défi, car le manque de préparation adéquate, ainsi que le manque d'engagement de certains professionnels qui font partie du système éducatif, font qu'il est difficile de fournir des soins adéquats à ceux qui ont des besoins éducatifs spéciaux.

L'ESA vise également à stimuler «[...] la participation de la famille et de la communauté ; l'accessibilité architecturale dans les transports, les communications de meubles et l'information [...]» (BRASIL, 2008). Elle n'avait pas pour but de remplacer l'éducation, mais plutôt de compléter ou de compléter l'éducation de l'élève. La Politique nationale dans la perspective de l'éducation inclusive, un document élaboré par le groupe de travail de la politique nationale de l'éducation spéciale, apporte bien cette déclaration lorsqu'elle indique que les activités développées dans le cadre de l'AEE (Specialized Educational Care), qui peut être comprise comme une salle de ressources multifonctionnelle, différent de celles pratiquées dans la salle de classe commune, ne se substituant pas à la scolarisation (BRASIL, 2008).

La présence de la famille dans le processus de scolarisation, en particulier en tant que soutien à la réalisation d'un enseignement inclusif, est une prémisse de base basée sur son influence, parce qu'elle joue un rôle très important dans la vie du sujet qui naît avec un besoin éducatif particulier, parce que son acceptation dans la société dépend grandement du respect de la famille lorsqu'elle perçoit les potentialités individuelles et comment elles peuvent être développées par l'interaction sociale. Pour le sujet sourd, par exemple, son principal défi sera la communication, et puisque depuis sa naissance son premier contact d'interaction et de socialisation est avec les membres de sa famille, ce sont ses parents qui assureront l'inclusion en premier lieu et pas seulement l'école et d'autres environnements d'accès public.

L'enseignant, qui a besoin d'une formation spécifique et continue, joue également un rôle fondamental. Son défi est grand, mais sa formation ne suffit pas, car s'occuper des enfants handicapés nécessite un exercice théorique-pratique. On demande au médiateur de faire preuve de sensibilité, de respect et d'empathie pour comprendre que chaque enfant est unique et apprend en fonction de ses différences.

Toutefois, il n'est pas juste de ne pas tenir compte de la formation de l'enseignant à travailler à l'AEE (Service éducatif spécialisé), et c'est l'une des propositions de la politique nationale. Sa formation sert à servir tous les enfants d'une manière privée et individualisée, en respectant leurs capacités cognitives. Cela est possible avec des changements dans la pratique pédagogique, parce que, contrairement à la pratique constructiviste de l'enseignement, le traditionnel conduit l'enseignant à ignorer les particularités et les différences des élèves en enseignant tout de la même manière.

De nouveaux changements sont suggérés dans les documents définis par le Secrétariat à l'éducation spéciale, qui donne des suggestions de matériel et de ressources, tels que des jeux ludiques et du matériel qui peut être fait par les enseignants de l'AEE eux-mêmes; en plus des meubles adaptés, tels que des ajustements et des découpes de chaises de tables et d'autres adaptations (BRASIL, 2006). Il s'agit de propositions visant à poursuivre la formation à distance des enseignants pour les soins éducatifs spécialisés et pour chaque type d'incapacité. Parmi ces documents, en particulier le handicap physique, on peut trouver des détails importants sur la technologie d'assistance, définis par Bersch (in Schirmer et al, 2007, p. 31)

(...) une expression utilisée pour identifier l'ensemble de l'arsenal de ressources et de services qui contribuent à fournir ou à développer les compétences fonctionnelles des personnes handicapées et, par conséquent, à promouvoir la vie et l'inclusion indépendantes. (...) cela signifie « résolution de problèmes fonctionnels.

La technologie d'assistance a son importance parce qu'elle permet l'autonomie et l'indépendance des étudiants, qui sont souvent suivis dans l'enseignement régulier d'une manière limitée, en évitant tout contact avec leurs collègues « normaux ». Cette limitation des soins n'est guère comprise comme, encore une fois, comme un processus d'«exclusion

scolaire » et, une fois de plus, d'«intégration », termes assez confus aujourd'hui comme inclusion.

Tout comme l'inclusion ne doit pas être confondue avec l'intégration, il ne devrait pas en être de même pour la technologie et les ressources d'assistance utilisées dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Il est important de comprendre que la technologie d'assistance est un outil, souvent construit par l'enseignant, que ce soit à partir de la classe régulière ou de soins éducatifs spécialisés, pour faciliter l'apprentissage comme une aide à la promotion des possibilités de contact avec l'objet de la connaissance. Les ressources font partie de tout ce qui est utilisé dans le processus d'enseignement de l'apprentissage, et cela ne fait aucune différence quant aux besoins éducatifs manifestés, tels que l'utilisation des livres. Toutefois, la modification de cette ressource pour répondre à la diversité est ce qui contribuera à l'existence d'une technologie d'assistance, qui peut être faible ou coûteux.

## CONCEPTION MÉTHODOLOGIQUE

Un processus d'observation de certaines classes a été effectué dans la salle régulière et multifonctionnelle par le suivi pédagogique de l'élève Y, diagnostiqué avec le trouble du spectre autistique, à l'école X. Les observations ont contribué à l'élaboration d'une recherche qualitative fondée sur l'information axée sur les aspects sociaux (FONSECA, 2002) et ont été démontrées par des observations effectuées en même temps que certaines interventions lors de l'exécution des activités en classe.

La nature de la recherche est classée comme appliquée, car elle permet de générer des connaissances pour une application pratique, visant à résoudre des problèmes spécifiques, impliquant également des vérités et des intérêts locaux (GERHARDT, 2009). Dans ce contexte, l'examen de la littérature est utilisé comme une orientation systématique des actions pour une intervention pratique. Du point de vue de ses objectifs, il est classé comme explicatif de la recherche d'explications des situations à travers les résultats offerts à travers les observations faites à l'école, en particulier dans l'espace de classe.

Les instruments techniques appliqués se réfèrent à l'étude de cas, parce qu'elle visait à connaître une certaine situation, cherchant à savoir comment le processus d'inclusion de

l'élève Y se produit à l'école X, ainsi que les instruments et actions appropriés développés par l'établissement pour contribuer à l'apprentissage de l'élève qui présente le trouble du spectre autistique.

L'observation portait sur l'analyse des aspects pertinents au profil de fonctionnement de l'école et sur les actions élaborées pour effectuer un enseignement inclusif. À cette fin, il convient de mettre en évidence les pratiques interactives en tant que participation au processus d'enseignement de l'élève Y par le suivi dans la salle régulière et multifonctionnelle. Les observations comprenaient également le dialogue avec les enseignants de la salle régulière et multifonctionnelle, ainsi qu'avec le coordonnateur de l'éducation inclusive de l'école X.

## ANALYSE DES RÉSULTATS

La garantie de l'éducation d'un point de vue inclusif est actuellement un obstacle. Malgré les nombreuses discussions théoriques et pratiques qui guident l'enseignement spécialisé, certains aspects pertinents à la structure du fonctionnement des écoles, ainsi qu'à la préparation des enseignants, devraient être élargis par les besoins qui font partie de ce nouveau scénario éducatif. Par conséquent, il est nécessaire de réfléchir à la promotion d'une éducation qui met en évidence les possibilités face aux différences qui doivent être respectées, et contribue à la mise en œuvre du processus d'enseignement et d'apprentissage.

Dans cette perspective, un processus d'observation a été mené dans une école privée X, dans le but de percevoir l'importance de l'enseignement inclusif d'un élève qui présente le trouble du spectre autistique, ainsi que les mesures incorporées pour promouvoir l'apprentissage. Par conséquent, l'observation a été effectuée constituait une charge de travail correspondant à 20 heures et permettait le suivi pédagogique de l'élève Y dans la salle régulière et multifonctionnelle.

Il est important de tenir compte du profil du fonctionnement de l'école en ce qui concerne sa structure : adéquation des installations en fonction des besoins de l'élève, ainsi que la garantie d'accès aux différents espaces et l'utilisation de la salle multifonctionnelle à des fins

pédagogiques. Ainsi, spécifiquement pour l'élève Y, les installations scolaires permettent l'exploration et l'utilisation de l'environnement en toute sécurité et présentent des matériaux accessibles en fonction des besoins. Ainsi, il assure les éléments proposés par ABNT 9050 (2015) en mettant en avant le suivi de l'accessibilité pour guider le travail inclusif, permettant la mobilisation et la communication des élèves ayant des besoins éducatifs particuliers dans l'espace physique.

L'utilisation de la salle de ressources multifonctionnelle à des fins pédagogiques était axée sur les soins éducatifs spécialisés (AEE) qui se produisaient deux fois par semaine, en particulier dans le quart opposé et à un moment compatible avec celui de la salle ordinaire qui correspondait à une heure de durée à chaque instant. Il convient de mentionner que dans le décalage opposé, le service a été exécuté par le coordonnateur de l'éducation inclusive, et à l'instant suivant, il a été exécuté par l'enseignant dans la salle multifonctionnelle. Il est important de souligner cela comprend plusieurs instruments de soutien pédagogique pour la médiation de l'apprentissage de l'étudiant Y, mettant en évidence les jeux, le panneau de routine, l'utilisation de vidéos, alphabet mobile et entre autres.

Selon les observations faites, l'élève présente Y présente des comportements typiques des 4X, tels que : difficulté d'interaction et de socialisation, évasion de la réalité parfois, sensibilité au bruit, absence de langage verbal (prononcé seulement quelques mots qui ne sont pas corrects avant le modèle verbal du langage), attitudes agressives lorsqu'elles sont confrontées et non-acceptation des règles imposées collectivement.

Passerino (2012) discute de la difficulté d'interaction de l'individu autiste, ainsi que de l'incapacité de symboliser pendant les relations sociales, qui se différencie des autres. En raison de ce comportement, ils ont souvent tendance à être isolés parce qu'ils sont éloignés de ce type de relation socialement établie. Cependant, l'école en tant qu'espace social, devrait rapprocher l'élève pour surmonter cette difficulté, favorisant le contrôle comportemental dans certaines situations tout au long de son développement.

Par conséquent, la Specialized Educational Care (AEE) est l'une des mesures visant à garantir la préparation des élèves avec NEE à l'école régulière à partir d'accompagnements parascolaires, afin de développer des activités de la classe complémentaire à la classe régulière lors du développement des potentialités à travers les besoins qu'ils présentent. Le

décret 6 253 de 2007 établit des soins éducatifs spécialisés dans la perspective complémentaire pour les enfants ayant des besoins éducatifs spéciaux, ainsi que le double transfert de fonds aux personnes inscrites dans les deux écoles. Par la suite, le décret 6 571 stipule que l'AEE pourrait être offerte par les systèmes éducatifs publics ou les institutions communautaires, philanthropiques ou confessionnelles avec les autorités publiques. À l'heure actuelle, il est identifiable que le pouvoir public devienne le « plus important » responsable de l'offre de ce service dans les salles de ressources multifonctionnelles des écoles publiques.

Mantoan (2006) décrit certaines stratégies élaborées au niveau municipal, citant le fait que « certaines municipalités ont créé des formes de soins éducatifs spécialisés, d'autres ont élargi ou maintenu leurs services et aides d'enseignement spéciaux, certaines n'inscrivent ces élèves que dans des réseaux éducatifs [...]» (p. 51). Cette perception dénote la réalité de la situation d'une partie des municipalités brésiliennes d'aujourd'hui et démontre le manque d'engagement dans la sphère publique à promouvoir un système éducatif de qualité pour tous.

À travers les observations, il est remarquable que, dans certaines situations motivées par certaines activités en classe, les enseignants se sont appropriés différents instruments afin de permettre la participation de l'élève aux TEA. Dans ce contexte, l'utilisation d'outils adaptés est une réalité qui imprègne également la pièce ordinaire dans des situations spécifiques pour faciliter l'implication et l'apprentissage de l'individu. Cette action est définie à partir de l'utilisation d'aspects maintenus par l'éducation spéciale en permettant, plus tard, des avancées significatives vers l'inclusion.

Par conséquent, en percevant les besoins pertinents au processus d'inclusion dans l'école ordinaire d'aujourd'hui, il est possible de mettre en évidence les défis et les possibilités d'élaborer des stratégies qui mettent l'accent sur la médiation de l'apprentissage des élèves atteints de TEA, compte tenu de leurs caractéristiques et des compétences potentielles qui sont développées tout au long de ce processus. À cette fin, il est important que l'école utilise des outils capables de promouvoir un tel développement en fonction des besoins exprimés par l'enfant, de son adaptation dans le milieu scolaire à la construction de l'apprentissage.

## CONSIDÉRATIONS FINALES

Le processus d'inclusion scolaire des élèves atteints de troubles du spectre autistique à l'école régulière connaît certains défis et possibilités en ce qui concerne le développement de l'apprentissage dans cet environnement. Par conséquent, la compréhension des particularités qui sont présentées à travers les caractéristiques spécifiques démontre la sensibilité que les établissements d'enseignement doivent développer pour élargir l'acceptation de l'élève par leur diversité et les besoins qui mettent l'accent sur la socialisation et l'interaction tout en favorisant surmonter ces difficultés.

Dans ce contexte, il est possible de percevoir selon l'étude menée la distance qui persiste entre la réalité présentée et l'idéal inclusif, puisqu'il y a certains obstacles qui doivent être surmontés pour l'applicabilité d'une inclusion complète dans le milieu scolaire, en particulier en ce qui concerne l'implication de l'élève avec les TEA. Toutefois, il est important de considérer que des obstacles ont déjà été surmontés afin de permettre leur expérience dans l'espace scolaire, ce qui indique la croissance de la fréquence des autres élèves autistes à l'école aujourd'hui.

Par conséquent, il est essentiel de développer des pratiques qui envisagent le développement des enfants autistes à l'école au détriment de leurs besoins et de surmonter les difficultés qui se manifestent en raison du trouble. Par conséquent, le développement d'une éducation fondée sur des principes fondés sur l'inclusion et, par conséquent, sur la valorisation de la diversité humaine, met en évidence la base de la rupture avec les attitudes préjugées qui persistent encore dans l'acceptation de l'élève autiste dans cet espace.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

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. 6ª 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.

<sup>[1]</sup> Troisième cycle en psychopédagogie, éducation inclusive et AEE, pédagogue.

<sup>[2]</sup> Master en lettres, troisième cycle en anglais, diplômé en lettres.

<sup>[3]</sup> Maîtrise en éducation, troisième cycle avec MBA en enseignement LIBRAS et éducation



spéciale, pédagogue.

<sup>[4]</sup> Diplômé en pédagogie des Collèges Intégrés AGES, *Campus Lagarto* – SE.

Soumis : novembre 2020.

Approuvé : novembre 2020.