



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Gerusa Pontes de Moura

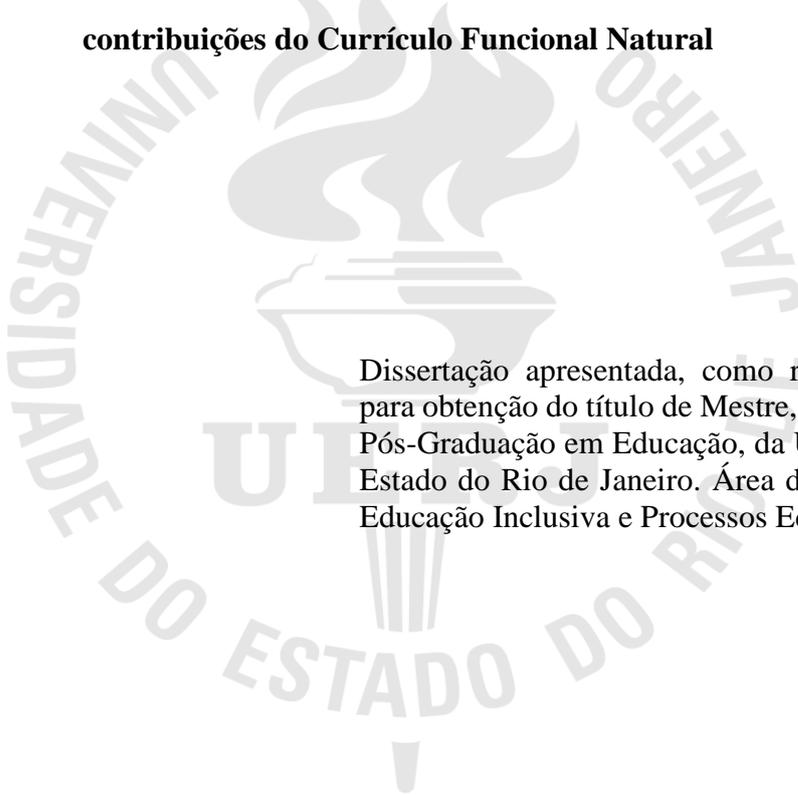
O desenvolvimento acadêmico de estudantes com Autismo na escola regular: as contribuições do Currículo Funcional Natural

Rio de Janeiro

2022

Gerusa Pontes de Moura

O desenvolvimento acadêmico de estudantes com Autismo na escola regular: as contribuições do Currículo Funcional Natural



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação Inclusiva e Processos Educacionais.

Orientadora: Prof.^a Dra. Cátia Crivelenti de Figueireso Walter

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

M929 Moura, Gerusa Pontes de
O desenvolvimento acadêmico de estudantes com Autismo da escola regular:
as contribuições do Currículo Funcional Natural / Gerusa Pontes Moura. – 2022.
71f.

Orientador: Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação

1. Educação – Teses. 2. Autismo – Teses. 3. Desenvolvimento acadêmico –
Teses. I. Walter, Cátia Crivelenti de Figueiredo. II. Universidade do Estado do
Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

bs

CDU 37

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Gerusa Pontes de Moura

O desenvolvimento acadêmico de estudantes com Autismo na escola regular: as contribuições do Currículo Funcional Natural

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação Inclusiva e Processos Educacionais.

Aprovada em 08 de dezembro de 2022.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Cátia Crivelenti de Figueiredo Walter (Orientador)(a)
Faculdade de Educação - UERJ

Prof. Dr. Francisco de Paula Nunes Sobrinho
Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Débora Deliberato
Universidade Estadual Paulista – USP

Rio de Janeiro

2022

DEDICATÓRIA

A todas as pessoas que passaram por mim e me ajudaram a ser uma pessoa melhor para que,
então, eu me tornasse uma educadora.

AGRADECIMENTOS

Não tenho palavras suficientes para agradecer a todas as pessoas que me ajudaram a chegar até aqui. Superar tantas perdas e mais uma realidade pandêmica, fez do meu mestrado um caminho de aprendizado dando sentido para seguir em frente.

Aos meus amigos espirituais que permanecem ao meu lado desde meu nascimento me acalmando e me fortalecendo para cumprir meu papel na Terra.

A minha mãe que assistiu ao meu lado a todas as aulas e seminários até o dia que estive na mesma dimensão.

A minha querida irmã e companheira de uma vida sem fim.

A minha querida filha Bruna a qual cuidou da saúde da família para que passássemos pela pandemia com firmeza.

Ao meu querido filho Pedro que me incentivava mesmo de longe a seguir sorrindo.

Ao meu neto Hareom um jovem que mostrou ao mundo que quando queremos algo de verdade conseguimos.

A minha querida sobrinha e afilhada Samira, que demonstrou a sabedoria da paciência para se tornar também uma educadora.

A minha querida sobrinha Aline que me ofereceu a boa palavra.

A minha irmã Luciene pelo carinho e amparo.

A Claudia Togashi por dividir o espaço CEAPE para dar início à escrita da minha dissertação.

As amigas Claudia Garcia; Rita Rodrigues; Stefany Silva e Elisangela Gomes por estarem comigo nos momentos mais difíceis.

Ao grupo LATECA e todos do Observatório da UFF, em especial à professora Dr.^a Jacqueline Gomes.

As assistentes de pesquisa Maria Eduarda e Janaína (*in memoriam*).

Aos estudantes que me ensinaram o quanto é possível aprender.

A minha amiga e irmã Cylene Medrado que me mostrou um lado diferente de fazer ciência.

E finalizando, a minha orientadora que me deu todas as oportunidades do mundo acadêmico fazendo de mim uma pessoa melhor e mais feliz. Acreditando sempre em mim, não desistindo de mim, deixando que eu criasse asas para verdadeiramente voar.

EPÍGRAFE

Definitivamente não somos iguais, e é maravilhoso saber que cada um de nós que está aqui é diferente do outro, como constelações. O fato de podermos compartilharmos esse espaço, de estarmos juntos viajando não significa que somos iguais, significa exatamente que somos capazes de atrair uns aos outros pelas nossas diferenças, que deveriam guiar o nosso roteiro de vida.

Ailton Krenk

RESUMO

MOURA, Gerusa Pontes de. *O desenvolvimento acadêmico de estudantes com Autismo na escola regular: as contribuições do Currículo Funcional Natural*. 2021.71 f. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

A presente pesquisa tem como objetivo avaliar os efeitos do uso do Currículo Funcional Natural (CFN) no desenvolvimento acadêmico de estudantes com Autismo na escola regular no contexto brasileiro. O estudo buscou, por meio de uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL), mapear a produção científica em pesquisas de intervenção que apresentassem atividades pedagógicas desenvolvidas com este modelo de currículo voltadas para o desenvolvimento acadêmico e aquisição de conceitos de vida diária e prática contribuindo para uma escolarização com mais autonomia. O estudo foi embasado nos pressupostos de Cochrane e Campbel (2013) respeitando todas as etapas de uma RSL. Os textos analisados seguiram os critérios de inclusão e exclusão a partir dos elementos do acrônimo PICO como uma estratégia, que tem por objetivo auxiliar na questão de pesquisa e na construção da pergunta para a busca bibliográfica, que para este estudo está elaborada da seguinte forma: As práticas pedagógicas utilizando o CFN promove mudanças no desenvolvimento acadêmico do estudante com Autismo incluído na escola regular? Para tanto, foram realizadas buscas eletrônicas em três bases de dados (*Google Scholar*; *SciElo* e *Eric*) na área da educação especial. Para a busca nas bases de dados foram utilizadas a combinação dos descritores em português e inglês: “Currículo Funcional Natural”, “TEA”, “Autismo”, “Atividade de Vida Prática”, “Atividades de Vida Diária”, e “Atividade de Vida Diária e Prática”, utilizando os operadores booleanos representados pelos termos conectores *AND* ou *OR*. A busca foi realizada considerando o período entre os anos de 2000 e 2020. Os resultados preliminares forneceram um total de 289 estudos nacionais dentre artigos, dissertações, teses e livros nacionais. A leitura dos títulos e resumos permitiu a exclusão da maior parte dos estudos, considerando os critérios estabelecidos previamente, de tal forma que permaneceram nove estudos, que posteriormente foram analisados detalhadamente, gerando a inclusão de somente dois estudos, presentes na matriz de síntese. Foi possível observar o uso do CFN com práticas pedagógicas em conjunto com outros programas melhorando a condição dos estudantes no ambiente escolar, como também promovendo a generalização dos conhecimentos adquiridos em sala de aula para outros ambientes. Observou-se uma escassa produção científica de estudos que debruçam sobre a metodologia do CFN em pesquisas de intervenção que demonstra como as atividades pedagógicas são desenvolvidas por alunos com TEA, sugerindo mais estudos na área.

Palavras-chave: Currículo Funcional Natural. Desenvolvimento acadêmico. Autismo.
Atividades de Vida Diária e Prática.

ABSTRACT

MOURA, Gersusa Pontes de. *The academic development of students with Autism in regular schools: the contributions of the Natural Functional Curriculum*. 2021. 71 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

This research aims to evaluate the effects of using the Natural Functional Curriculum (CFN) on the academic development of students with Autism in regular schools in the Brazilian context. The study sought, through a Systematic Literature Review (SLR), to map the scientific production in intervention research that presented pedagogical activities developed with this curriculum model aimed at academic development and acquisition of concepts of daily life and practice, contributing to a schooling with more autonomy. The study was based on the assumptions of Cochrane and Campbell (2013) respecting all stages of an RSL. The analyzed texts followed the inclusion and exclusion criteria based on the elements of the acronym PICO as a strategy, which aims to assist in the research question and in the construction of the question for the bibliographic search, which for this study is elaborated as follows: Do pedagogical practices using CFN promote changes in the academic development of students with Autism included in regular school? For that, electronic searches were carried out in three databases (Google Scholar; SciElo and Eric) in the field of special education. For the search in the databases, a combination of descriptors in Portuguese and English were used: "Natural Functional Curriculum", "TEA", "Autism", "Practical Life Activity", "Daily Life Activities", and "Activity Daily Life and Practice", using the Boolean operators represented by the connector terms AND or OR. The search was carried out considering the period between the years 2000 to 2020. The preliminary results provided a total of 289 national studies among articles, dissertations, theses, and national books. The reading of the titles and abstracts allowed the exclusion of most of the studies, considering the previously established criteria, in such a way that nine studies remained, which were later analyzed in detail, generating the inclusion of only two studies, present in the synthesis matrix. It was possible to observe the use of CFN with pedagogical practices in conjunction with other programs, improving the condition of students in the school environment, as well as promoting the generalization of knowledge acquired in the classroom to other environments. There was a scarce scientific production of studies that address the CFN methodology in intervention research that demonstrates how pedagogical activities are developed by students with ASD, suggesting further studies in the area.

Keywords: Natural Functional Curriculum. Academic development. Autism.

Activities of Daily Living and Practice.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 -	Etapas da Revisão Sistemática da Literatura.....	40
Figura 2 -	Fluxo da informação com as diferentes fases iniciais da pesquisa.....	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Principais características de uma RSL.....	35
Quadro 2 -	Identificação dos estudos selecionados.....	45
Quadro 3 -	Local e perfil dos participantes.....	46
Quadro 4 -	Materiais, instrumentos e procedimentos.....	48
Quadro 5 -	Descrição da intervenção.....	50
Quadro 6 -	Resultados obtidos pelos participantes estudantes.....	52
Quadro 7 -	Resultados obtidos pelas professoras.....	52
Quadro 8 -	Generalização dos conhecimentos.....	53

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA	Análise Comportamental Aplicada
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APA	Associação Americana de Psiquiatria
APAE	Associação de pais e amigos dos excepcionais
AVD	Atividade de vida diária
AVP	Atividade de vida prática
CAA	Comunicação Alternativa e Ampliada
CASB-RP	Centro Ann Sullivan do Brasil
CFN	Currículo Funcional Natural
CID	Classificação Internacional de Doenças
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de desordem Mental
OMS	Organização Mundial de Saúde
PAEE	Público-alvo da Educação Especial
PBE	Práticas baseadas em evidências
PCD	Pessoas com Deficiência
PEI	Plano Educacional Individualizado
RSL	Revisão Sistemática da Literatura
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UNESCO	Organização das nações Unidas para a educação a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	12
1	REFERENCIAL TEÓRICO	16
1.1	O processo de inclusão escolar de estudantes com Autismo no Brasil	16
1.2	Escolarização e Currículo	22
1.3	O Currículo Funcional Natural	25
1.4	Currículo Funcional Natural e o Plano Educacional Individualizado	28
1.5	Práticas pedagógicas para alunos com autismo: o que dizem as pesquisas	31
2	MÉTODO	35
2.1	Pergunta de pesquisa	41
2.2	Fontes de informação e estratégia de pesquisa	41
2.3	CrITÉrios de seleÇão dos estudos	42
2.4	Coleta de dados	43
2.5	Análise e apresentaÇão dos dados	44
2.6	Índice de Concordância	44
3.	RESULTADOS	48
4.	DISCUSSÃO	56
4.1	ValidaÇão Social	60
	CONSIDERAÇOES FINAIS	62
	REFERÊNCIAS	63
	APÊNDICE A - Planilha EXCEL para a busca nas bases de dados	69
	APÊNDICE B- Matriz de síntese	71

INTRODUÇÃO

Educação não transforma o mundo. Educação muda
pessoas. Pessoas transformam o mundo.
Paulo Freire

O cenário da Educação Inclusiva no Brasil vem se modificando por meio da adoção de novas práticas pedagógicas. Por muito tempo o estigma das ações excludentes que ocorreram em diversos setores da sociedade, manifestou-se também na escola que não atendia estudantes com diferentes especificidades.

Esta realidade vai aos poucos se distanciando. Novas atitudes estão presentes na sociedade atual. Os profissionais da educação, por exemplo, ao perceberem a necessidade de modificarem suas práticas, vão em busca de informações a respeito da Educação Especial na perspectiva inclusiva. Nesta modalidade visa-se, além da formação acadêmica, a socialização do estudante com foco no aprendizado, contribuindo assim, para que as transformações ocorram de forma mais satisfatória (WALTER, 2017).

A inclusão de estudantes com autismo na rede de ensino regular ainda representa um desafio. Apesar da formação docente não ser o foco principal deste estudo, é importante ressaltar que a atuação dos professores para atuar com o público-alvo da Educação Especial (PAEE) demanda uma formação específica. A formação docente engloba estratégias que precisam estimular o desempenho dos professores e que venha promover atividades com maior expressão nas atividades (SOARES; NUNES, 2020).

Estudantes com necessidades educacionais especiais vivenciaram um período de segregação social de um sistema que perdurou por várias décadas. A atualidade mostra um aumento considerável dessa população na rede regular de ensino.

A Política da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão determina que estudantes com Autismo estejam incluídos na escola regular, legislando então em prol dessa população (BRASIL, 2008). Desta forma, desperta nos profissionais da educação entender melhor os processos de inclusão escolar, desenvolver práticas educacionais adequadas e buscar alternativas que contribuam no desenvolvimento acadêmico dos estudantes que se encontram nesta condição. Destaca-se que o desenvolvimento acadêmico é um processo de crescimento, resultando em maturidade que dá, ao estudante, condição de passar para a próxima etapa.

Vale lembrar, da necessidade de se pensar quais são as práticas que devem ser implementadas a partir da singularidade de cada estudante, de suas potencialidades e de seus interesses. Tais práticas devem garantir a acessibilidade, mas também assegurar um bom

desenvolvimento acadêmico, promovendo a permanência do estudante no ambiente escolar (SOUZA; MENDES, 2017). Portanto, se faz necessário um novo olhar para a diversidade, dedicando especial atenção à organização do trabalho no ambiente escolar, valorizando novas práticas em prol de uma escola mais democrática e justa (CARNEIRO, 2012).

A reflexão sobre as peculiaridades que o Autismo apresenta é fundamental. A ausência dessa reflexão, por outro lado, pode trazer consequências diretas no cotidiano e prejudicar as ações no dia a dia. Portanto, é importante saber como selecionar metodologias e estratégias mais apropriadas para estudantes com necessidades educacionais especiais (TOGASHI, 2021).

A literatura oferece um embasamento teórico, porém, para se desenvolver uma prática educacional inclusiva, é necessária também uma leitura detida de estudos que apontem atividades já desenvolvidas, os quais podem oferecer maior sustentação com informações mais consolidadas e inibir o uso de práticas pouco favoráveis (AZEVEDO; NUNES, 2017).

A motivação da autora deste trabalho tem origem em sua própria necessidade para desenvolver e planejar melhor suas atividades profissionais com estudantes com Autismo. Assim, é impulsionada e vai em busca de estudos que pudessem apontar estratégias metodológicas vinculadas a um currículo mais específico.

A Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), firmada na Conferência Mundial de Educação Especial, ocorrida em Salamanca, na Espanha, é um documento cuja leitura e reflexão se impõe como fundamental. Nela está indicada a necessidade de um currículo específico para atender a demanda de estudantes com uma condição diferenciada, o que reforça os objetivos desta pesquisa.

Alguns estudos (GOMES, 2020; CUCCOVIA, 2003; WALTER, 2000) apontam o currículo como uma das barreiras que dificultam os processos de inclusão devido à sua rigidez à pouca flexibilidade de adaptar os conteúdos disciplinares ao entendimento dos estudantes com níveis de compreensão, formas e tempos diferentes de entender algumas tarefas propostas no ensino regular.

Os conteúdos que são oferecidos aos estudantes incluídos em turma regular devem ser planejados tendo como partida um currículo específico, direcionado para a condição de aprendizagem do estudante. Por vezes, os conteúdos oferecidos no currículo são apresentados de forma mais ampla, impossibilitando que estudantes com maior necessidade acadêmica, acompanhem a turma e deixem de aprender determinados conceitos (GOMES, 2020).

Um currículo adequado possibilita avaliar o desempenho quando o foco está centrado na pessoa, buscando os interesses dela, precedendo a deficiência ou a dificuldade (CUCCOVIA, 2003).

Viabilizar uma aprendizagem mais eficiente para estudantes diferenciados vincula-se a um currículo mais acessível. Com isso, esta pesquisa busca na literatura por um modelo de currículo que se aproxime de ações mais adaptativas e que possa oferecer as melhores práticas no cotidiano de estudantes com Autismo.

A pesquisadora inicia sua compreensão do tema a partir dos estudos de Walter (2000), tendo então, seu primeiro contato com uma pesquisa que utiliza o Currículo Funcional Natural (CFN) destacando os estudos de intervenção.

O Currículo Funcional Natural (CFN) defendido por LeBlanc (1992) desperta interesse e criatividade nos estudantes. Tem sido destacado em apresentações e publicações acadêmicas como um currículo específico e indicado como mais adequado para estudantes com deficiências diversas e em graus mais severos por valorizar as potencialidades do estudante e seus interesses, dando um sentido mais real e funcional aos conceitos ensinados, despertando a vontade de aprender e de colocar em prática o conhecimento a partir de suas próprias demandas.

No Brasil, o Centro Ann Sullivan do Brasil (CASB-RP), localizado na cidade de Ribeirão Preto, no Estado de São Paulo, foi fundado em 1997 por Margherita Cuccovia, Cátia Walter e Carmem Ragazzi e tem sido um espaço educativo importante no atendimento às pessoas com deficiências diversas, sobretudo às com Autismo. O CASB-RP foi o primeiro centro educacional especializado a utilizar o CFN no Brasil (WALTER, 2017). Com o auxílio das mestras e amigas Judith LeBlanc e Liliana Mayo (Centro Ann Sullivan del Perú, Lima), receberam o apoio para sua fundação e iniciaram então, uma parceria que se estende até os dias de hoje.

Embora pesquisas descrevam os benefícios do CFN, o tema apresenta escassez de evidências científicas, principalmente quanto às práticas pedagógicas incluindo as atividades de vida prática e diária, em conjunto com os conceitos acadêmicos demonstrando de que forma as atividades acontecem.

Por conta dessa realidade, a pesquisadora elabora a seguinte pergunta: O uso do Currículo Funcional Natural nas práticas pedagógicas promove mudanças no desenvolvimento acadêmico do estudante com Autismo incluído na escola regular?

Para tanto, foi realizada uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL), com a finalidade de mapear e extrair informações em Bases de Dados científicas para construir o *corpus* documental, buscando artigos, capítulos de livros acadêmicos, teses e dissertações que discursam sobre a temática do CFN no contexto da inclusão de estudantes com Autismo na escola regular.

O estudo pretende, ainda, promover reflexões mais amplas, corroborando para tomada de decisão dos profissionais que atuam na escolarização de estudantes com Autismo e dos próprios estudantes, contribuindo para o desenvolvimento de novas ações nas intervenções pedagógicas no ambiente da escola regular com alunos incluídos.

Objetivo geral

Avaliar, por meio de uma RSL, as contribuições do uso do CFN no desenvolvimento acadêmico de estudantes com Autismo.

Objetivos específicos

Verificar a produção científica no Brasil que destaca o uso do CFN no ensino acadêmico de estudantes com Autismo na escola regular; analisar as características metodológicas de tais pesquisas; identificar e selecionar quais conceitos foram ensinados aos estudantes com autismo por meio do CFN e se eles contribuem na promoção de uma escolarização com mais autonomia; analisar se os estudos apresentam medidas de generalização dos conhecimentos acadêmicos adquiridos na escola em conjunto com as atividades de vida diária e prática. A pesquisa apresenta no primeiro capítulo a fundamentação teórica, em que apresenta um breve histórico a respeito dos processos da inclusão de estudantes com autismo no Brasil, a problematização da relação entre a escolarização e o currículo, o surgimento do Currículo Funcional Natural; a contribuição do Currículo Funcional Natural para a construção de um Plano Educacional Individual e uma visão do que dizem as pesquisas a respeito das práticas utilizadas com estudantes com autismo.

No segundo capítulo é apresentado o método fazendo uma apresentação inicial de como proceder as etapas da RSL. Em seguida o desenvolvimento metodológico utilizado pela pesquisadora.

O terceiro capítulo, o resultado encontrado por meio dos dois estudos resultantes que sustentam esta RSL.

Encerra essa dissertação o capítulo que apresenta as discussões e as considerações finais.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 O processo de inclusão escolar de estudantes com autismo no Brasil

A inclusão de pessoas com deficiência (PCD) ou algum tipo de necessidade específica no cenário educacional brasileiro tem sido um tema desafiador no campo da educação. Uma conquista que envolveu o esforço de muitos profissionais da área e da participação de grupos familiares que foram se organizando na medida em que se percebeu que não era mais um tema exclusivo da escola e sim uma luta social voltada para as desigualdades (MIRANDA, 2015).

A concepção de normalidade já havia sido apontada por Glat (2003). Em seus estudos, a autora abordou os processos de ensino/aprendizagem - um "normal" e um "especial". Com isso, estudantes considerados normais seguiam um padrão para o qual os professores estariam preparados para ensinar contando apenas com sua formação inicial. Já para os estudantes considerados especiais, se diferenciando por distúrbios e dificuldades para aprender, precisaria então de professores com maior formação profissional.

Esta condição por um longo período foi considerada como uma verdade científica, quando colocou o estudante normal na escola regular, e o estudante fora dos padrões como uma categoria da Educação Especial. Mas que hoje dá lugar a uma nova abordagem, deixando para trás o conceito equivocado do passado. A chegada de novos perfis surge apontando a necessidade de novas atitudes por parte da comunidade escolar bem como pela sociedade (TOGASCH; WALTER, 2016).

Segundo, Freire em sua "Terceira carta pedagógica"

Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos (FREIRE, 2000, p. 67).

O modelo social aponta para uma ressignificação de como lidar com os processos da inclusão. Com isso, as políticas voltadas para as pessoas com deficiência contribuem para diminuir as ações excludentes que provocaram a pouca participação destas pessoas nos segmentos da sociedade, as retirando do convívio social.

A educação, sendo um direito universal, valoriza a escolarização de qualidade, para aumentar as chances das pessoas chegarem ao mercado de trabalho, principalmente pessoas que

encontram barreiras para acessar as oportunidades e levar uma vida mais promissora.

Para tanto, deve prevalecer dentre muitos direitos, a educação, desde o nascimento, passando pela vida acadêmica. Vale ressaltar que é ao longo da vida que os contextos sociais vão interrompendo as oportunidades, deixando de consolidar os direitos sociais de alguns (SOUSA, 2016).

A política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Inclusão (BRASIL, 2008) preconiza o acesso, a permanência e a participação no processo de aprendizagem elevando o padrão acadêmico com uma educação de qualidade para PCD incluindo estudantes com autismo (AZEVEDO, 2019; NUNES, 2017).

Porém o processo de inclusão no Brasil, ainda encontra fragilidades. Não devemos considerar ser suficiente o direito de acesso ao ambiente da escola para que a inclusão ocorra. Se faz necessário lembrar que ter acesso para chegar a escola, é parte do processo, e que na realidade a acessibilidade plena é poder estar recebendo o conhecimento e desenvolvendo propostas pedagogicamente adequadas para estudantes com especificidades. Desta forma, contribuir para efetivar a trajetória acadêmica e uma escolarização mais produtiva ao longo da vida de estudantes com autismo (SOUZA, 2019).

Tem sido um processo laborioso para os profissionais da educação que em boa parte ainda se sentem pouco preparados para os enfrentamentos com estudantes no quadro do autismo (WALTER, 2000).

O Autismo é um transtorno complexo que ainda provoca discussões a respeito do tema. O termo foi empregado pela primeira vez pelo psiquiatra E. Bleuler em 1911, mas é a partir das pesquisas do psiquiatra Leo Kanner em 1943, que o autismo atinge uma abrangência chegando aos setores da sociedade. Apresenta em seu quadro comprometimentos nas interações sociais, na comunicação e nos fatores comportamentais (CUNHA, 2017).

Ao longo dos anos sofreu alterações em sua definição criando assim novas nomenclaturas. A mais recente versão da American Psychiatric Association (APA, 2013), em sua quinta edição (DSM V), define e se apropria do termo Transtorno do Espectro Autista conhecido como (TEA). A Classificação Estatística Internacional de Doenças conhecida como CID, na sua 11ª versão, na questão de Problemas Relacionados à Saúde coordenada pela Organização Mundial da Saúde (OMS) atualizou também para Transtorno do Espectro Autista.

Para o presente estudo, será utilizado o termo Autismo em virtude de um quantitativo bem expressivo encontrado no período de busca definido pela pesquisadora, apesar de ter sido

também considerado o descritor “TEA” e “Transtorno do Espectro Autista” para ampliar a revisão.

Mas, nem sempre a realidade brasileira apresentou uma educação que abarcasse os pressupostos da inclusão. Foram décadas de esforço para ampliar os serviços e atendimentos mais especializados para atender estudantes que demandam estas questões.

Estudantes com Autismo sempre estiveram presentes, mas o olhar direcionado para pessoas nesta condição em um período ainda com poucas informações, levou alguns profissionais da época a pensarem que tais pessoas viviam em um universo paralelo, isolado, com poucas chances de aprendizagem, quando na realidade vivem o mundo de todos.

Na fase de institucionalização, os estudantes com deficiência eram colocados em escolas especiais, única opção para enfrentar a realidade da época, mas que retirou o estudante do convívio com outros modelos, impedindo uma trajetória acadêmica com mais trocas entre os pares (VIEIRA, 2013).

Os anos 70 foi o período da institucionalização da Educação Especial no Brasil. Esta década marca um momento de ampliação dos serviços públicos como as classes especiais na esfera da gestão pública (GLAT, 2005; BATISTA, 2019).

Em prol de uma educação mais ampla e justa, o mundo discutiu a Educação Inclusiva em 1948 com a Declaração Universal dos Direitos Humanos apontando desde este momento o quanto se fazia necessárias modificações para que a perspectiva inclusiva pudesse se efetivar. O Brasil não fica de fora deste contexto.

A Constituição Federal do Brasil (1988) garantiu a entrada de estudantes diferenciados preferencialmente na sala regular, com o fortalecimento das intenções da Lei de Diretrizes e Base Nacional (LDB) o sistema de ensino se organiza e sistematiza a educação em um país plural (BRASIL, 1996).

A partir das Declarações de Jomtien na Tailândia (1990) e Salamanca na Espanha (1994) o Brasil passa a desenvolver os pressupostos da educação inclusiva nas escolas regulares do sistema de ensino brasileiro com mais desenvoltura, ampliando os processos de aprendizagem e efetivando novas práticas pedagógicas.

Assim, a influência dos diversos acordos e tratados mundiais a favor de uma educação para todos ocorridos na década de 90, faz surgir propostas educacionais com novas perspectivas para as pessoas em condição diferenciada, uma realidade com dúvidas e lacunas de como atuar com tanta diversidade, levando a reflexões de como desenvolver e adaptar as atividades, formar um corpo docente com capacitação específica, além de preparar o ambiente da escola para receber os estudantes (TOGASHI, 2014).

A perspectiva da inclusão aponta a escola para além de um espaço puramente didático, mas também como um segmento da sociedade, um lugar de produção de conhecimento que é construído através das vivências de cada um e das situações que surgem no ambiente da escola, um cotidiano rico de trocas, considerado então, como um espaço importante na formação do sujeito social e no estímulo da construção das relações humanas (SANTOS, 2017). Um exercício de conscientização e uma abordagem mais libertadora da educação.

se faz necessário, neste exercício, lembrar que cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e que cidadania tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão (FREIRE, 2001, p. 45).

A escola também produziu ações excludentes, tamanha a pluralidade de pessoas e de uma realidade repleta de ações que precisam ser planejadas e sistematizadas para que os objetivos da aquisição dos conteúdos acadêmicos estreite a relação entre a forma de ensinar e o processo da aprendizagem (AZEVEDO; NUNES, 2018).

Além do papel educacional e formador promovidos pela escola, as interações sociais fundamentais nos processos de inclusão de estudantes com autismo, encontram neste recinto um ambiente propício para desenvolver práticas pedagógicas específicas e direcionadas para a complexidade e a interação de estudantes com este transtorno, além de ser um ambiente de superação no combate a tanta discriminação, um espaço epistemológico (SOUSA, 2019).

Destaca-se a escola como um lugar de transformação e de criação coletiva, o qual proporciona a interação entre pares, um espaço fundamental para aumentar as vivências sociais e as possibilidades de um desenvolvimento mais promissor para os processos de ensino e aprendizagem (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013). O convívio de estudantes com as diferenças e um ambiente promissor para aprender, faz da escola um lugar trocas (LEMOS; SALOMÃO; RAMOS, 2014).

Promover as discussões a respeito dos processos de inclusão dentro do próprio espaço escolar deve ser vista como um dos caminhos para se avançar na perspectiva inclusiva. Por isso, discutir favorece a tomada de consciência facilitando escolher novas práticas metodológicas para uma educação mais compartilhada, além de assegurar o bom convívio no ambiente direcionando melhor as atividades inclusivas que estiveram ausentes até a chegada de uma perspectiva mais fundamentada na condição ímpar das PCD (BRASIL, 2008).

O modelo social está baseado na interação entre a sociedade e as pessoas com limitações funcionais, mas que não as difere das outras pessoas quando temos nosso olhar para sujeitos sociais com direitos e deveres, que buscam por sua autonomia e independência (MAIOR, 2016).

Vale ressaltar, que o olhar clínico da deficiência, já não encontra na atual história da educação brasileira, espaço para rotular estudantes com autismo ou com qualquer outra especificidade sendo considerados como pacientes dentro do universo acadêmico, que se volta como um lugar para socializar e aprender, dando visibilidade e compreendendo que muito mais que uma deficiência é estar lidando com pessoas (CUCCOVIA, 2003).

No decorrer do tempo, a ciência vem oferecendo mais informações, o campo da educação se esforça em acompanhá-las. O cenário histórico de uma realidade de segregação que marcou a educação nacional vai aos poucos passando por modificações, na medida em que as políticas públicas se voltam em direção às pessoas com deficiência. As políticas passam então, a promover maior acesso e permanência nos ambientes, principalmente o espaço da escola regular, diminuindo as barreiras, ampliando as possibilidades de uma educação mais inclusiva (OLIVEIRA; MORAIS, 2020).

A diversidade que aos poucos chega à escola levou os profissionais a pensar para poder tomar decisões. Qual seria a melhor metodologia para o atendimento? Será que um recurso atende apenas a um único estudante? O que significa um estudante com Autismo? E uma infinidade de indagações que colocam até hoje profissionais na busca por práticas mais eficientes.

Com isso, a produção de estudos científicos aumentou consideravelmente registrando na literatura pesquisas voltadas para as práticas pedagógicas, contribuindo cada vez mais com os objetivos de uma educação com mais qualidade, considerando a presença expressiva de estudantes com autismo na escola regular (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

A palavra inclusão ganha força colocando a pessoa com necessidades específicas no cenário como protagonista. Uma condição que vai se moldando a tantas circunstâncias, principalmente quando o assunto é incluir estudantes diferenciados na escola regular, chamando a atenção dos profissionais da educação para um novo olhar, voltado para sua própria prática educativa (OLIVEIRA, 2017).

Para a educação da modernidade, a valorização das potencialidades humanas tem sido destacada, colocada como relevo. Apesar de existir um diagnóstico, não será apenas ele que definirá o desenvolvimento acadêmico dos estudantes. Estudantes com autismo quando incluídos precocemente no ambiente escolar tendem a se adaptar mais rápido, apresentando um desenvolvimento mais positivo, diminuindo os comportamentos inadequados.

O profissional da educação de uma forma geral, ainda que considere importante saber a respeito de uma determinada deficiência, deve deixar para trás o olhar clínico e aprender com o estudante, saber através dele quem é a pessoa que está ali.

O processo de inclusão de estudantes com autismo no ambiente escolar, não se restringe apenas aos profissionais da escola, envolve a participação dos familiares, especialistas que acompanham externamente o estudante, entorno e toda a sociedade como mediadores, porque também são sujeitos do mesmo processo, corroborando com o desenvolvimento do estudante.. Em boa parte, é a família quem observa em primeiro lugar que algo diferente está ocorrendo, indicando para os profissionais tal situação (WALTER, 2000).

Segundo Walter (2017), autoras como LeBlanc e Mayo (1999), ao proporem um currículo diferenciado, consideraram as informações dadas pelas famílias, como sendo um apoio para a equipe desenvolver procedimentos do cotidiano do estudante. Assim, ao identificar as irregularidades no comportamento da criança com mais rapidez apontadas pela família, o atendimento ocorrerá mais rápido pelos profissionais da saúde e da educação (CAMARGO; BOSA, 2009).

Apesar deste estudo não ter foco na formação docente, a inclusão de estudantes com autismo, diz respeito à preparação dos profissionais. O profissional e a escola de uma forma geral, deve se instruir das estratégias pedagógicas que atendam as demandas das especificidades educacionais de forma colaborativa, pensando em todos do ambiente, evitando que sua atenção fique exclusiva para o estudante com autismo, criando uma expectativa maior em relação à deficiência, diminuindo as possibilidades de sucesso entre os/as estudantes com autismo (SOUSA, 2016).

O ambiente da classe regular é mais inclusivo e motivador por apresentar outros modelos adequados de comportamento. O estudante estando em um local compartilhado por outros, a interação, as trocas e a construção das relações e valores humanos, serão mais favoráveis para as conquistas acadêmicas e sociais, além do crescimento e amadurecimento do estudante, alcançando maior desempenho nas atividades do cotidiano de pessoas com autismo (NUNES; AZEVEDO; SCHMIDT, 2013).

Portanto, os diferentes segmentos da sociedade se articulam através das ações que dão maior visibilidade para estudantes com Autismo, auxiliando os profissionais a desempenharem seus papéis diante de tantos desafios, na procura por novas metodologias, recursos e estratégias mais pensadas, objetivando uma condição mais igualitária nos diferentes momentos da vida acadêmica de estudantes com necessidades educacionais especiais em particular estudantes com autismo (CARNEIRO, 2012).

Sendo assim, construir uma escola inclusiva requer enfrentar desafios, pois não se trata de incluir um determinado grupo, mas incluir todos no mesmo processo de ensino e aprendizagem, efetivando as práticas inclusivas na escola da modernidade, para não cair novamente na condição excludente de selecionar quem vai aprender (SOUSA, 2016).

O princípio fundamental da escola inclusiva é o de que todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas Inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade para todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parcerias com as comunidades. (UNESCO, 1994, n.p.).

Apesar de uma legislação que reforce e garanta estudantes com Autismo estarem em melhores espaços e oportunidades como a Lei 12.764/2012, referente às Diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e ao acesso à educação e ao ensino profissionalizante, é fundamental atualizar as informações a respeito do Autismo, por ser uma construção diária vinculada ao contexto social e político.

Sendo assim, a perspectiva da inclusão no Brasil de estudantes com Autismo, encontra mais possibilidades para contribuir no desenvolvimento acadêmico, quando ações conjuntas são mais presentes, através de uma abordagem universal, contemplando uma caminhada satisfatória combatendo as desigualdades, melhorando a vida de todos (SILVA, 2021).

Incluir é oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos para poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes situações da vida. É transpor as barreiras que a sociedade criou para as pessoas. (SASSAKI, 1997).

1.2 Escolarização e Currículo

Para este capítulo tem-se o objetivo de apresentar ao leitor algumas considerações de autores que abordam a importância de um currículo diferenciado para a inclusão de estudantes com necessidades educacionais. Um tema ligado diretamente aos interesses deste estudo.

As discussões a respeito da escolarização de pessoas com deficiência têm encontrado mais visibilidade na esfera das políticas sociais, ampliando a escolarização, colocando a inclusão no ambiente da escola, como uma diretriz educacional, sobretudo valorizando o campo teórico e as práticas democráticas (BATISTA, 2019).

A chegada da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, provoca na educação a expansão das reflexões de como ensinar alunos com necessidades específicas

criando novos espaços com novas práticas. Destaco neste capítulo, o Decreto nº 6.571 que instituiu o Atendimento Educacional Especializado que acontece nas salas de Atendimento Educacional Especial, também conhecida como Sala de Recursos Multifuncionais¹, um espaço pedagógico que passa a apoiar estudantes através de estratégias desenvolvidas por profissionais especializados, mais um passo para garantir uma escolarização de qualidade voltada para estudantes com particularidades, fortalecendo cada vez mais os processos de inclusão (BRASIL, 2008).

Pensar em processos inclusivos é pensar em currículo. Com isso, é fundamental a organização dos princípios que estabelecem direções metodológicas voltadas para as práticas curriculares com mais atenção ao público-alvo da Educação Especial (NUNES; RODRIGUES, 2020).

Santos (2017), em seu estudo *Escolarização e currículo: consideração no campo das deficiências* realizou uma Revisão Bibliográfica no período entre 2000 e 2005. Neste estudo, destacou a função social da escola e da construção do currículo. A escola é vista como um lugar de igualdade, não de maneira isolada, mas como parte integrante de um coletivo constituído por todos. Discutiu a importância da elaboração de um currículo adequado para que estudantes, de uma forma geral, tenham o seu desenvolvimento acadêmico realizado da maneira mais apropriada. Colocando o currículo como um diferencial para garantir a permanência de estudantes com especificidade no ambiente da escola.

Mas, apenas compreender a semelhança bem como a diferença, não pode ser considerado como suficiente para que as pessoas se reconheçam preparadas para lidar com a diversidade (MOURA; RODRIGUES, 2021).

Conhecer as habilidades e as competências de cada um deve ser uma constante para se entender o que, para que e como devem ser ensinados os conteúdos, para então, avaliar o desempenho acadêmico de estudantes com Necessidades Educacionais. Os processos inclusivos ressaltam um currículo ativo e fluido como fator primordial para que as ações inclusivas aconteçam (BRASIL, 2008).

A inadequação dos instrumentos que são oferecidos no processo de escolarização para estudantes com deficiência, aponta para se pensar, de fato, no que se tem ensinado e garantido como aprendizagem efetiva para a vida dos estudantes e de como está sendo avaliado tais conceitos.

¹ A Sala de Recursos é um espaço que possui mobiliário, material didático e pedagógico específicos que devem atuar com os estudantes no contraturno.

O currículo está vinculado, dentre outros fatores, às práticas pedagógicas do cotidiano, a produção de materiais didáticos e ao ambiente da escola, assim como um sistema de avaliação, tornando-se então, um processo social (SACRISTÁN, 1998).

Segundo Santos (2017) um currículo deve ser dinâmico e flexível, que se expressa e se concretiza em práticas e metodologias dentro de um contexto histórico. As mudanças que ocorrem dentro da sociedade também de alguma forma influenciam na construção dos currículos, atribuindo na figura dele, a representação de tais mudanças. Ressalta em seu trabalho que um currículo mais amplo voltado para as especificidades diminui a exclusão dos estudantes. Aponta os estudos de Cuccovia (2003) e Giardinetto (2005) como exemplo de estudos que apresenta o CFN, como um currículo individualizado, porém desenvolvido no coletivo.

Costa (2011) ressalta sua pesquisa em uma escola particular com uma estudante com Síndrome de Down, encontrou no estudo as práticas pedagógicas que foram pautadas, em sua maioria, em uma abordagem tradicional, não contemplando as necessidades da estudante.

As observações apontadas por Silva (2011) relacionadas com as práticas direcionadas para estudantes com Autismo, demonstraram que tais práticas eram desenvolvidas com menos estratégias, favorecendo pouco a aprendizagem dos estudantes com Autismo.

Ainda encontramos uma tensão nas discussões entre o quanto o currículo influencia as práticas pedagógicas que são oferecidas para estudantes com necessidades específicas. O quanto ainda se faz necessário compreender as mudanças que ocorreram no passado da educação brasileira para se construir na atualidade uma escola melhor.

Ao buscar na literatura estudos que apontassem a relação entre o currículo e a escolarização, foi possível identificar nas pesquisas a importância de um currículo mais estruturado para que a trajetória escolar seja mais favorável.

No capítulo seguinte será apresentada a origem do CFN, de como este currículo foi criado e desenvolvido para ser aplicado em estudantes com necessidades específicas.

1.3 O Currículo Funcional Natural

O Currículo Funcional Natural surge na década de 70, na Universidade do Kansas nos Estados Unidos da América, um grupo de pesquisadores, dentre eles LeBlanc, Etzel e Domash discutiram a respeito de um currículo voltado para estudantes regulares da Educação Infantil. Os pesquisadores buscavam por um currículo que despertasse nas crianças mais interesse, e que

desenvolvessem suas habilidades e competências com mais criatividade e funcionalidade (GIARDINETTO, 2009).

Tal currículo tinha em sua proposta, o desenvolvimento de práticas que contribuíssem para a aquisição de maior autonomia e independência e, que fossem trabalhadas no ambiente onde a criança se encontrasse, aumentando as respostas adaptativas e diminuindo o comportamento com pouca interação ou que apresentasse comportamentos de birras (WALTER, 2000).

Para os autores, organizar um currículo com estes objetivos, seria uma forma de os estudantes serem mais felizes. Três componentes foram considerados pelos idealizadores como princípios norteadores deste currículo:

1) Estabelecimento de metas dos comportamentos pertinentes ao desenvolvimento da criança dentro do seu ambiente (decidir quais comportamentos devem ser aumentados e quais devem diminuir).

2) Melhorar as condições e procedimentos de ensino para favorecer o processo de aprendizagem (decidir que técnicas usar para realizar mudanças de comportamento e aprendizagem de novas habilidades)

3) Avaliar constantemente a efetividade destes procedimentos (mediante a avaliação do comportamento durante o processo de ensino) (LEBLANC, 1990).

Já na década de 1980, surge a parceria entre a Dr^a Liliana Mayo, do Centro Ann Sullivan del Peru e a Dr^a Judith LeBlanc, levando a proposta deste currículo para a instituição. O currículo passa por adaptações para contemplar as pessoas com autismo e outros transtornos relativos ao desenvolvimento. Em 1990, a Dr^a Judith LeBlanc denomina-o como um currículo para vida toda, passando então, a usar a nomenclatura de Currículo Funcional Natural, agregando valores e sentidos para expressar e manifestar o significado de cada palavra que compõem o documento.

A palavra funcional está relacionada a ensinar o que de fato dá significado para a pessoa utilizar em sua trajetória dando sentido ao conhecimento que está sendo oferecido e que seja útil para sua vida a curto ou médio prazo. A palavra natural, diz respeito ao recurso empregado para ensinar, são procedimentos que necessitam estar próximos a um mundo real. Atividades como a escovação dos dentes ao voltar do lanche muito usada na educação infantil, serve de exemplo para dar sentido aprender escovar os dentes logo após terem se alimentado, além de levar tal conhecimento para o ambiente doméstico, generalizando o conceito aprendido (GIARDINETTO, 2009; WALTER, 2017)).

Segundo LeBlanc (1992), alguns dos conceitos que aprendemos nos anos iniciais da nossa escolarização não aproveitamos ao longo de nossas vidas e deixamos de aprender outros que seriam mais úteis, aprender atitudes de convivência seria um exemplo do quanto este currículo contribui para o bem-estar das pessoas.

Por meio desse currículo, aprender atividades do cotidiano contribui em adquirir ensinamentos, levando as pessoas exercitarem atividades da vida diária, adquirindo mais autonomia, aumentando o nível de independência, valorizando a aprendizagem, promovendo maior aceitação das pessoas pela sociedade, exercendo a cidadania, desenvolvendo seu papel de sujeito social (LEBLANC, 1992; CUCCOVIA, 2003).

Podemos observar que os objetivos do CFN nas concepções de LeBlanc (1991), estabelece intenções diferenciadas do currículo tradicional. O professor deve pensar o que vai ensinar, para poder criar a possibilidade de como passar a informação para o estudante fazendo melhor uso dos conteúdos, aumentando as chances dele acertar as tarefas, dando mais sentido ao que está sendo ensinado. Para tanto, necessário que o/a professor/a tenha informações a respeito deste currículo para melhor elaboração das atividades (FERNANDEZ, 2016).

O que cada estudante precisa aprender é o que dá sentido ao que se deve ensinar para expandir o conhecimento para além do espaço escolar. Além dos conceitos acadêmicos, como ler e escrever e desenvolver habilidades como a exemplo: aprender a identificar a cor de uma roupa para pessoas que trabalhem em área têxtil, dando sentido ter aprendido tal conceito, e uma infinidade de conceitos que para nós, a princípio, não pareçam ser tão importantes, mas, a diferença para manter-se nas situações que a vida apresenta (WALTER, 2017).

O Currículo Funcional Natural de forma mais ampla, apresenta um caminho metodológico que não se limita aos conceitos acadêmicos, envolve as atividades de vida diária e prática (AVD/AVP) tais como: escovar os dentes, tomar banho, comer mais adequadamente, estudar e trabalhar, corroborando com o desenvolvimento das habilidades sociais, fazendo a diferença para uma caminhada com mais qualidade de vida. Pessoas com deficiência, por vezes, chegam a etapa de sua vida adulta sem desenvolverem as habilidades de autocuidado e auto proteção, impossibilitado por sua condição, ou, porque outra pessoa realizou por elas, considerando a pessoa incapaz de realizar.

Segundo LeBlanc (1991), um currículo deveria ser um sistema de intenções, princípios norteadores e trilhar um caminho de procedimentos, que a princípio se aplicaria a todos. Com o passar do tempo as modificações foram acontecendo. Algumas condutas foram consideradas por LeBlanc como fundamentais para construir um currículo tão diferenciado:

a) tratar a pessoa especial como se trata qualquer outra pessoa, mostrando que o professor é um amigo.

b) ensinar em ambientes naturais, aproveitando os eventos que ocorrem no mundo real.

c) fazer da aprendizagem uma experiência divertida, motivando o aluno a se engajar na atividade.

d) ensinar habilidades funcionais que todas as pessoas necessitam para serem independentes e para poderem se integrar na vida.

e) utilizar procedimentos de ensino que tenham mostrado bons resultados e que sejam a prova de falhas, reduzindo o número de instruções e modelando o comportamento do aluno.

f) fazer parceria com a família, que se constitui parte fundamental no trabalho, uma vez que ela é a chave dos bons resultados da educação, pois são os pais que fornecem as oportunidades para que seus filhos coloquem em prática os conteúdos aprendidos na escola, em ambientes familiares e comunitários.

Quando praticamos o conhecimento, fazendo com a vivência do próprio cotidiano, gravamos com mais facilidade aquele saber, e conseguimos levar conosco ao longo da vida, dificilmente esquecemos o conhecimento quando aprendemos fazendo(LE BLANC, 1992).

Outro fator importante que compõe o CFN é o enfoque amigo, aponta que esta figura representa segurança social, uma pessoa a qual podemos recorrer em momentos mais difíceis, um profissional que dará suporte e apoio aos estudantes naturalmente (CUCCOVIA, 2003).

O CFN tem apresentado possibilidades para novas propostas metodológicas, valorizando o sentimento, dando importância à interlocução e à escuta, desenvolvendo um ensino com interações e manifestações, apontando as transformações por quem lida com estudantes e/ou pessoas com alguma necessidade específica.

A aplicabilidade do CFN mantém o foco na pessoa e não no diagnóstico, os princípios do CFN estão baseados na visão inclusiva e na individualização do currículo, enfatizando a aprendizagem contextualizada para as prioridades da pessoa, nas potencialidades que o estudante já possui, para então estimular o/a estudantes aprender novas habilidades assim conquistando seu lugar dentro da sociedade. Possui elementos que auxiliam as pessoas a certificar-se de sua existência, uma vivência construída na aquisição de conquistas por uma vida mais inclusiva (CUCCOVIA, 2003).

O CFN tem sido apontado como uma proposta pedagógica, como uma alternativa inclusiva através de suas estratégias, como um indicador da redução dos comportamentos inadequados, melhoria na capacidade de compreender os comandos e aquisição de mais autonomia (SILVA; MENEZES, 2011).

Vale lembrar que Martins (2021) aponta que o professor deve ser capaz de produzir um currículo para todos os estudantes, ressalta ainda que a construção de um currículo deve acontecer com a participação de todos os profissionais da comunidade escolar fazendo as adaptações necessárias para atender estudantes e suas especificidades.

O CFN desenvolvido no Centro Ann Sullivan do Brasil (CASB-RP), segue os princípios desenvolvidos por Judith LeBlanc em sua essência, seguido também pelo Centro Ann Sullivan del Peru, na cidade de Lima, sob a direção de Liliana Mayo. O CASB-RP busca preparar a pessoa com a vida, ensinando conceitos que sejam úteis e que promovam o desenvolvimento das pessoas com deficiência desde sua escolarização até a entrada ao mercado de trabalho, corroborando com uma vida mais feliz e de qualidade (CUCCOVIA, 2003).

Sendo assim, o CFN tem se mostrado um currículo que promove o processo da inclusão pois tem como proposta aplicar atividades baseadas na vida real e, por considerar que através das habilidades e competências de cada um, o aprendizado pode ser prazeroso e natural, distanciando um cenário excludente na educação brasileira para uma nova realidade. Um currículo que compõe seus objetivos precedendo a deficiência corroborando com os processos inclusivos ao longo da vida (CUCCOVIA, 2003).

Portanto, elaborar um currículo para atender pessoas com diferentes condições é fundamental que esteja estruturado e pautado em objetivos específicos, princípios norteadores e metodológicos para que a escolarização ocorra de forma satisfatória tornando estudantes mais produtivos e independentes.

1.4 O Currículo Funcional Natural e o Plano Educacional Individualizado

Para este capítulo, a presente pesquisa buscou apresentar a relação estreita entre o CFN e o Plano Educacional Individualizado (PEI). Trata-se de uma construção de estratégias pedagógicas encontradas nos dois documentos, com objetivos similares, ambos promovendo as ações inclusivas, além de acompanhar o desempenho dos estudantes na realização das tarefas.

Apesar da perspectiva inclusiva já estar implementada em nosso sistema de ensino, a escola ainda se esforça para apresentar práticas voltadas para as características específicas de seus estudantes, uma provocação para a área da educação, contrapondo as oportunidades dos processos de aprendizagem para todos. Com a chegada do estudante foco desta condição de ensino nas escolas regulares, as transformações vão ocorrendo, dentre elas, a institucionalização do Plano Educacional Individualizado (MASCARO, 2020).

O modelo biomédico apontado anteriormente direcionava para um planejamento mais apontado na deficiência e/ou diagnóstico como um caminho para entender o que desenvolver para estudantes diferenciados.. Com a chegada da perspectiva inclusiva, principalmente na escola, as novas práticas passam a ter outra abordagem, utilizando assim, o modelo social para sua organização, se voltando para a pessoa, estudantes com diferentes condições passam a dividir o mesmo, vivenciando a inclusão (GOMES, 2022).

Os profissionais que atuam na inclusão de estudantes com especificidades educacionais são levados a pensar em suas práticas, tendo em vista precisar fornecer material adequado que auxilie os estudantes a acompanharem o curso da turma (MASCARO, 2018; GOMES, 2022).

O PEI planeja, desenvolve e avalia atividades pedagógicas flexibilizadas, se utilizando de diferentes caminhos para o mesmo conteúdo que os demais da turma. Os processos de ensino serão individualizados e personalizados em função de atender a estudantes com alguma condição específica e/ou por não estarem respondendo de forma satisfatória ao currículo padrão da escola (OLIVEIRA, 2017).

Além dos dados que identificam o estudante, no PEI devem ser registradas as suas necessidades educacionais especiais, suas habilidades e dificuldades, os objetivos metas esperados e como alcançá-los, os métodos e critérios de avaliação destinados a garantir ao estudante o direito à educação, incentivando sua inclusão, autonomia, melhoria das habilidades sociais e o desenvolvimento da aprendizagem. O plano também deve explicitar todas as intervenções e adaptações voltadas para a aprendizagem do aluno, de forma compartilhada por todos os sujeitos nele envolvidos (COSTA, 2016).

Mascaro (2018) destaca a importância do uso do PEI para compreender os processos de aprendizagem junto a estudantes com Deficiência Intelectual (DI) e aponta seu uso para outras deficiências. Ressalta ainda que novas práticas e adaptações curriculares precisam ser pensadas para atingir a todos.

A autora aborda em seu estudo (MASCARO, 2017) a pouca definição entre saber exatamente as atribuições do profissional ao construir tal documento. Segundo a pesquisadora, a indeterminação do que cabe a cada um na elaboração das etapas deste documento, ainda não fica tão claro para alguns profissionais. Essa condição, para a autora, é considerada como um prejuízo e talvez um risco da não continuidade das intenções podendo levar a perda nos planejamentos pedagógicos. Ressalta entender a realidade de cada região de um país continental, já que é comum cada escola construir o PEI de acordo com a realidade da comunidade.

No Brasil, não está referenciada uma legislação com o termo Plano Educacional Individualizado ou PEI, embora desde a Constituição Brasileira de 1988, passando pela Política Nacional na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) até a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), está previsto por lei o direito ao Atendimento Educacional Especializado (AEE). A Lei 9394/96, em seu artigo 59, inciso I, assegura aos estudantes “currículo, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos” para a sua escolarização.

Em países da Europa e nos Estados Unidos da América, este documento vai além do que simplesmente um recurso, ele faz parte de uma conduta pedagógica assegurada no sistema de ensino. Vale lembrar, que o PEI está pautado em seus conceitos, como um documento centrado na pessoa, reforçando o olhar atual de uma educação na perspectiva inclusiva, uma característica também encontrada no Currículo Funcional Natural (TANNUS-VALADÃO, 2010).

Todavia, ainda há discussões acerca da promoção e da garantia referentes a permanência de estudantes singulares no mesmo sistema de ensino. A perspectiva da Educação Inclusiva requer uma escola acessível, adequada e com os objetivos efetivamente voltados à inclusão, considerando o currículo como uma das etapas para que a inclusão aconteça (OLIVEIRA, 2017).

Estudantes em função de suas necessidades, apresentam dificuldade de aprendizagem no contexto escolar. Na maioria das vezes, um currículo tradicional e inflexível tende a diminuir as chances de participação deles para um cotidiano mais assertivo (BARBOSA, 2019).

Segundo (GOMES, 2022) nas pesquisas a respeito do PEI, não foram encontradas críticas em nenhum aspecto de sua estrutura; apenas um apontamento no que diz respeito ao momento que antecede sua criação. A autora ressalta que a formação docente é uma condição importante e que deve ser discutida para a melhor atuação do/a professor/a no momento da elaboração do PEI. A autora aponta que o PEI é um documento onde se registra a finalidade e a garantia da promoção dos processos de ensino e aprendizagem.

Com isso, ao analisar os objetivos do PEI, é possível observar uma linha tênue que o divide de um currículo mais específico, como é o caso do Currículo Funcional Natural. Verifica-se, portanto, a necessidade de se conhecer quem é o estudante para que seja construído um currículo que atenda as competências e habilidades acadêmicas do estudante para assim, elaborar as atividades dentro do Plano Educacional Individualizado.

A construção do PEI para estudantes com Autismo, deve ser de forma ampla e com a participação de todos, principalmente a participação da família. Assim como o CFN, que entende a relevância da participação da família no processo da inclusão. É a família que mais

conhece o/a estudante tendo informações importantes para contribuir (WALTER, 2000; OLIVEIRA, 2020; COSTA; SCHMIDT, 2019).

Os estudos utilizados para ancorar este capítulo, referenciam o currículo como uma etapa para se pensar na construção de um PEI. Envolve a formação docente, levando em consideração a formação continuada como fundamental para que o professor esteja atualizado com as práticas pedagógicas, a pouca informação dos professores poderá influenciar na busca por estratégias mais flexibilizadas e pelas adaptações curriculares que promovem o acesso dos conteúdos pedagógicos (PLETSCH; GLAT, 2012; MASCARO, 2020).

Portanto, utilizar um programa específico como o CFN, flexível, que em sua estrutura contém fatores relevantes para a construção do PEI e suas respectivas atividades, distanciando a ideia equivocada de ser uma aula de reforço escolar, contemplando a escolarização de qualidade, pode ser visto como um plano educacional para avançar nas estratégias de novas práticas na educação brasileira.

1.5 Práticas Pedagógicas para alunos com Autismo: O que dizem as pesquisas

Ao longo da busca por informações científicas nas bases de dados para compor este estudo, foi possível observar na leitura dos estudos primários, a procura por novas práticas pedagógicas, como sendo um caminho de avançar na perspectiva inclusiva dando mais qualidade à escolarização do aluno, bem como uma docência mais consciente vencendo os obstáculos do ambiente da escolar para incluir estudantes diferenciados.

A educação como um campo de estudo complexo e coletivo, engloba uma série de propostas acadêmicas para o desenvolvimento do aprendizado dos estudantes levando em consideração as especificidades do estudante com autismo, um desafio para os estudantes e para professores. Quando o profissional está a par das informações sobre o autismo, ele contribui para a construção das práticas pedagógicas para esse público alvo diminuindo as barreiras (OLIVEIRA, 2020).

A educação inclusiva de qualidade, que atenda a demanda de estudantes com especificidades, é fundamental rever e repensar as práticas para então aplicar as atividades, a escola deve modificar sua forma de pensar para ofertar uma inclusão que atenda a todos os estudantes.

Fundamental para abordar os conceitos básicos para a formação da criança na educação infantil contribuindo para desenvolver o princípio da inclusão escolar nesse período da vida. Vale ressaltar a importância de a escola produzir, e construir com o estudante os saberes do

cotidiano, afastando as práticas pensadas apenas pelos professores e limitadas as disciplinas. Ademais, atitudes ultrapassadas podem contribuir para o fracasso escolar dos estudantes. Sabemos que práticas inadequadas, sem adaptações, podem levar estudantes a não completarem suas tarefas por conta de práticas pedagógicas pouco voltadas para suas necessidades (FREITAS, 2011).

Mascaro (2018) aponta que planejar metas e objetivos para o estudante com deficiência, possibilita à escola realizar práticas pedagógicas com o olhar para o estudante contemplando a inclusão.

Além disso, apresenta o CFN é um programa educacional individualizado que se baseia em necessidades atuais e futuras, desenvolvendo o que a pessoa precisa aprender (SILVA; MENEZES, 2011).

Vale lembrar, que autoras como apontam que para uma criança ter mais independência realizando as tarefas diárias, as práticas pedagógicas devem estar em acordo com suas necessidades, também aponta o CFN como um currículo capaz de inovar as práticas pedagógicas, ressalta que tais práticas precisam passar por mudanças, portanto, precisam se reciclar para acompanhar as demandas.

Segundo Rodrigues (2020), ao longo do tempo, a sociedade pouco discutiu sobre a pluralidade de pessoas com deficiência, salienta ainda que as pessoas foram acreditando em mitos, causando dúvidas. Expressa a necessidade de se criar caminhos metodológicos que corroborem com o desenvolvimento humano e com novas práticas.

Segundo Silva (2020) partir dos pontos mais fortes dos estudantes é um bom começo para pensar em como fazer, planejar e avaliar as atividades pedagógicas. Assinala que garantir a previsibilidade e estruturar o ambiente, reduz estímulos exteriores que acabam diminuindo a concentração dos/as estudantes com Autismo e influenciando no momento das atividades. As práticas pedagógicas voltadas para estudantes com Autismo, devem ter clareza e estarem organizadas para o bom desempenho do estudante. Os educadores necessitam estar atentos em suas atividades, na forma como as utilizam, ter os objetivos alinhados com o que o estudante solicitar e verificar se tais práticas estão contribuindo com a aprendizagem (SILVA, 2020).

Estudos nacionais produzidos nos últimos anos têm investigado as concepções e práticas de professores sobre a escolarização de educandos com Autismo em contextos regulares de ensino. Essas pesquisas revelam que o sentimento de não estar preparado o suficiente, tem sido uma constante entre os professores de estudantes com Autismo, que atuam no contexto da sala de aula regular (SCHMIDT; NUNES; PEREIRA; OLIVEIRA; NUERNBERG; KUBASKI, 2016 apud PIMENTEL; FERNANDES, 2014; SALGADO, 2012).

É provável que para alguns professores, ter estudante com autismo em sala regular possa despertar angústia por não saber o que e como fazer para incluí-lo no ambiente escolar. Mas também pode ser um bom momento para questionar e rever suas ideias sobre os estilos de aprendizagem dos estudantes e a sua preparação profissional. Schmitz (2015) ressalta que o professor/a ao receber o diagnóstico poderá deixar-se influenciar, por isso, o cuidado em desenvolver as práticas pedagógicas baseadas nas potencialidades dos estudantes e não em suas limitações.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) aponta para a formação inicial e continuada dos/as professores/as que atendem na Educação Especial para assim, garantir uma qualidade melhor para estudantes com necessidades diferenciadas que são atendidos/as nas Salas de Recursos multifuncionais, estimulando e revigorando novas práticas.

A formação continuada é um dos fatores que contribuem para a garantia do sucesso profissional e, principalmente, dos alunos no ambiente escolar. Além da formação continuada, ressalte-se ainda que esta pode estar aliada ao desejo do professor de querer desenvolver um trabalho pedagógico de qualidade, uma vez que a capacitação visa a oferecer novos conhecimentos, atualizações de conceitos e sugestões de práticas cotidianas no contexto escolar (TOGASHI; SILVA; SCHIRMER, 2017, p. 168).

Vale lembrar, que pensar em práticas pedagógicas para estudantes com autismo, requer uma atuação docente com mais informação contribuindo mais efetivamente para um caminho acadêmico mais produtivo, retirando a culpabilidade do fracasso escolar vinculado apenas ao professor.

Com isso, devemos lembrar-nos da importância da atuação docente na mediação dos processos de inclusão. Para tanto, autores como Sampaio e Miura (2015) abordam o ambiente favorável da escola aliado ao preparo do profissional como uma condição relevante para um bom desenvolvimento de estudantes com necessidades educacionais especiais.

Autores como Nunes e Schmidt (2019) apontam a pouca produção de estudos que divulgam práticas baseadas em evidências científicas a respeito das adaptações curriculares, diminuindo a oportunidade que estas informações cheguem até o corpo docente.

Esta revisão identificou escassez de pesquisas com delineamento de intervenção, no que se refere à formação docente no campo da educação brasileira no que diz respeito à realidade inclusiva. Esse dado retrata o grande desafio para os profissionais desenvolverem suas atividades promovendo estudantes mais reflexivos e ações pedagógicas que levem às discussões

do que trata práticas pedagógicas para estudantes com Autismo (MOURA; RODRIGUES, 2021).

Com isso, o campo da educação se volta para tentativas de resolver questões que envolvem os processos inclusivos que ocorrem no cotidiano, demonstrando o quanto se faz necessário pesquisas que apontem caminhos alternativos para contemplar estudantes com deficiência diversas. Sendo assim, o presente capítulo reforça a vontade de buscar práticas pedagógicas através de pesquisas de intervenção com estudantes no quadro do Autismo para intensificar as reflexões e avançar em novas práticas (MEDRADO; GOMES; SOBRINHO, 2020).

Sendo assim, a presente pesquisa, no interesse de buscar novas práticas baseadas em evidências para compreender melhor o desenvolvimento de atividades pedagógicas, destinadas aos estudantes com Autismo e que estejam incluídos na escola regular, realiza uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL) na busca das melhores práticas.

2- MÉTODO

Por se tratar de uma pesquisa que aborda a Revisão Sistemática da Literatura será apresentada uma introdução teórica com a finalidade de esclarecer as etapas necessárias na realização do processo de busca e análise dos estudos que deverão responder às questões de pesquisa.

Na década de 70 com o avanço da ciência, a medicina passou a usar uma expressão que impulsionou os profissionais da área a buscarem nos estudos científicos, evidências que pudessem contribuir com tomadas de decisão, uma “Medicina Baseada em Evidências”. O que leva o epidemiologista Archie Cochrane a defender programas voltados para essa nova forma de discutir a ciência em mais um campo de investigação.

A prática de buscar evidências na literatura foi considerada pela medicina como um dos fatores fundamentais para salvar vidas, quando através de resultados encontrados nas pesquisas levou os profissionais a escolherem os melhores procedimentos. Portanto, em 1992 funda-se a Colaboração Cochrane no Reino Unido solidificando e legitimando um caminho metodológico de buscar informações científicas formalizando inovadoras práticas em saúde.

Mais tarde, criada em 1999 pelo Dr. Donald T. Campbell, membro da Academia Nacional de Ciências dos Estados Unidos o qual preconizava que a evidência científica poderia redundar em melhores práticas políticas e sociais. Assim, a Colaboração Campbell surge para contribuir com a ciência em também fazer Revisão Sistemática com qualidade em outras áreas de conhecimento.

Quadro 1- Principais características de uma RSL

Ítem	Revisão Sistemática da Literatura
Fonte	Fontes amplas, estratégia de busca visível (escolha não eventual de artigos)
Seleção	Seleção baseada em parâmetros aplicados de natureza igual (possui critérios de inclusão e exclusão)
Avaliação	Avaliação fundamentada e reprodutível
Síntese	Qualitativa e Quantitativa
Inferências	Frequentemente embasadas em resultados de pesquisa clínica.

Fonte: Baseada em Cook et al. (1997).

O campo da educação passa então a utilizar a revisão da literatura como mais um recurso para evidenciar as melhores práticas corroborando com ações mais efetivas, dessa forma auxiliando nos processos da inclusão em diferentes ambientes (MEDRADO; GOMES; NUNES SOBRINHO, 2020).

Portanto, a Revisão Sistemática da Literatura trata-se de um instrumento metodológico caracterizado como uma estratégia de busca, análise crítica e síntese da literatura de forma organizada, com a finalidade de encontrar na compilação das pesquisas práticas baseadas em evidências. É um estudo secundário originário de um estudo primário, parte de uma fonte de informação já existente. Os estudos primários são bem conceituados por terem passado por uma avaliação rígida, com isso analisar tais trabalhos garante a qualidade da RSL.

A RSL está vinculada a uma avaliação crítica e na interpretação de dados de pesquisas em diferentes áreas de conhecimento referente a um problema ou algo de interesse do pesquisador. O pesquisador vai a campo mapeando estudos científicos em busca de informações que levem a novas investidas.

Vale lembrar que a RSL segue um padrão metodológico estruturado em etapas que necessitam serem cumpridas rigorosamente levando em conta o processo sistemático e uma análise criteriosa do material bibliográfico. A RSL segue uma ordem de acontecimentos garantindo a diferenciação das demais revisões (MEDRADO; GOMES; NUNES SOBRINHO, 2014).

Por ser uma busca organizada e metódica necessita de critérios que diferenciam a forma como se analisa as informações mais presentes nas pesquisas que são encontradas na busca, sendo assim, faz da RSL, um formato bem específico para investigar.

As práticas baseadas em evidência (PBE) são consideradas como uma ferramenta que se junta a RSL para fortalecer os profissionais da educação em suas decisões por melhores práticas no cotidiano escolar. E para tanto é necessário a rigidez para escolher quais trabalhos farão parte do estudo, portanto, este estudo apresenta abaixo as etapas de uma RSL

O protocolo de uma revisão sistemática é construído antes do pesquisador iniciar a busca na literatura. A intenção é registrar todo o processo de como será desenvolvida a RSL.

É exatamente este protocolo que define as etapas da revisão.

Ao iniciar a revisão, o pesquisador deve ter em mente que o tema escolhido já deve ter sido levantado por outros pesquisadores/as, que seu problema de pesquisa também pode ter sido estudado por outros. Daí, a necessidade de uma busca prévia para saber se o tema ou mesmo uma RSL já foi realizada.

Os termos apontados devem passar pela avaliação do Thesaurus³ de busca, uma espécie de dicionário que possibilita controlar o significado de cada termo, diminuindo a possibilidade de uma duplicidade no significado das palavras, aumentando a expansão da busca nas bases de dados. São essas palavras que sustentam do que fala o estudo.

Um dos procedimentos fundamentais para identificar e selecionar os estudos nas bases de dados, é fazer uso de critérios de inclusão e exclusão, são elementos norteadores e facilitadores para que o pesquisador/a possa com clareza descartar os estudos que não farão parte da fase de análise dos dados.

Com isso, o uso da estratégia conhecida como acrônimo PICO² é caracterizada como uma ferramenta muito importante quando o tema é desenvolver trabalhos acadêmicos em RSL. É através desta estratégia que os pesquisadores podem identificar de forma assertiva sua questão de pesquisa, e conseqüentemente uma pergunta de pesquisa mais clara, corroborando para a qualidade da busca bibliográfica. A Fundação Cochrane aponta que através da pergunta de pesquisa, encontramos todos os dados relevantes que abordam a questão na tentativa de responder: P- população (*population*); I – intervenção (*intervention*); C- comparação (*comparation*) ; O- resultados (*outcomes*).

Na RSL, é primordial que as etapas sejam realizadas uma a uma, para então, a cada etapa cumprida, o pesquisador seguir o próximo passo. Essa ordem das etapas promove o envolvimento com o estudo, aperfeiçoando a observação, valorizando cada passo. Ainda nesse momento da revisão, é possível identificar os descritores³ ou palavras-chave. São termos que serão colocados na base de dados para a investigação. São palavras que identifica o tema do estudo.

Com os descritores já selecionados, é necessário que ao fazer a busca, sejam utilizados os operadores booleanos "AND", "OR" e "NOT". É uma estratégia de combinação, de uma associação de elementos proporcionando maiores possibilidades da base de dados, identificar mais estudos aumentando a investigação.

A partir de então, o autor faz a escolha das bases de dados. Cada base de dados possui uma característica para manipular os registros, cabe ao/a pesquisador/a, conhecer cada base e sentir-se à vontade para coletar e compilar as pesquisas, pois são as evidências contidas em cada estudo analisado, que apoiarão as questões de pesquisa.

² Recurso estratégico para construir questões de pesquisa

³ Termos padronizados para identificar assuntos nos artigos científicos nas bases de dados, instrumento de controle de linguagem utilizado para a indexação

O pesquisador deve fazer a leitura dos títulos e resumos de cada estudo para reconhecer neles os critérios de inclusão e exclusão selecionados para a pesquisa, sendo necessário incluir na planilha construída pelo pesquisador todos os estudos encontrados na base de dados, como comprovação do quantitativo de estudos encontrados. Necessário se faz excluir as citações por ser apenas uma sinalização de que um determinado autor foi citado dentro do estudo.

Caso a leitura do título e do resumo, não sejam suficientes para esclarecer se o estudo deve ser considerado, o pesquisador deve fazer a leitura do método do estudo, pois neste capítulo, são apresentados elementos de como a pesquisa foi conduzida, sendo assim, através dos procedimentos metodológicos, o pesquisador pode encontrar condição de selecionar ou não o estudo.

Outra condição necessária e relevante de uma RSL consiste em convidar uma pessoa denominada 1ª revisora, com a função de realizar a mesma conduta em relação às bases de dados, fazendo a busca e anexando na planilha exatamente o que a pesquisadora fez. A pessoa escolhida como revisora, passa por um treinamento efetuado pela autora do estudo para que fiquem mais claros os objetivos da pesquisa. O pesquisador faz uma explanação dos objetivos para melhor entendimento do tema da pesquisa; apresenta os critérios de inclusão e exclusão; como trabalhar na planilha e como proceder para a confecção da 2ª planilha, a qual é o resultado dos melhores trabalhos encontrados pelos/as revisores/as. Fica a cargo do/a pesquisador/a escolher o modelo de como apresentar os estudos escolhidos para melhor atender as intenções de sua pesquisa.

Como descrito acima, os estudos achados pelos revisores nas bases de dados devem ser lidos criteriosamente e de forma sistemática, caso contrário, uma leitura rápida com pouca observação, as chances de identificar e selecionar os melhores estudos diminui consideravelmente, conseqüentemente, a qualidade da RSL também.

O 1º revisor inicia separadamente o mesmo processo de busca nas bases de dados, desde a planilha geral até a planilha com os estudos escolhidos para entrarem na matriz de síntese. Os dois revisores realizam nesta etapa, exatamente o mesmo critério de seleção para garantir um bom resultado, demonstrando que o 1º revisor compreendeu com clareza as solicitações da pesquisadora, dando continuidade de forma satisfatória à próxima etapa

A importância desta etapa, identificada como 4ª, é traduzida como o ápice das etapas levando em conta a experiência dos revisores a respeito do tema, fator primordial para uma busca bem feita.

De forma aleatória o pesquisador sorteia entre as bases de dados que realizou a que fará a checagem dos resultados encontrados pela 1ª revisora. Com essa checagem é calculado o

índice de fidedignidade, o qual dá credibilidade à pesquisa, tendo em vista, ter um segundo olhar para as mesmas informações, levando a crer que o que foi observado pela pesquisadora também foi observado pela 1ª revisora, dando mais sustentabilidade aos questionamentos e objetivos da pesquisa.

Nesse momento é agregada a fidedignidade de tudo que foi selecionado nas bases de dados. A checagem entre o material coletado pelo pesquisador e pelo/a 1º revisor, são comparados criticamente, uma demonstração de comprometimento e dedicação, uma vez que foi depositado empenho em todas as etapas da RSL. É uma tarefa realizada em equipe.

Os revisores reúnem-se e comparam os resultados desta checagem, verificam o índice de acerto em relação ao que foi considerado por ambos/as. Apesar das bases de dados registrarem um determinado número de estudos, na maioria das vezes, o quantitativo final selecionado é bem inferior, não se trata de falhas na seleção, mas, um fato comum em virtude de uma escolha fiel aos critérios da pesquisa. Tal fato é fruto de uma coleta sistemática da literatura.

No momento da 5ª etapa da RSL, já estão reunidos os estudos que dialogam com os interesses da pesquisadora, por uma similitude entre eles. É uma comparação de estudos anteriores que apontam evidências, exigindo mais uma vez de quem realiza uma RSL, o conhecimento de metodologia em pesquisa e de análise estatística.

Esse quantitativo escolhido como os estudos ideais são agrupados em uma Matriz de Síntese (apêndice B). É uma ferramenta capaz de resumir informações importantes de todo o conhecimento apreciado pela pesquisadora com a leitura dos estudos encontrados nas bases de dados. É o registro final de tudo que foi realizado nas etapas da investigação. É a partir desses registros que a pesquisadora pode apresentar os resultados, demonstrando o que diz a literatura para sua pergunta de pesquisa.

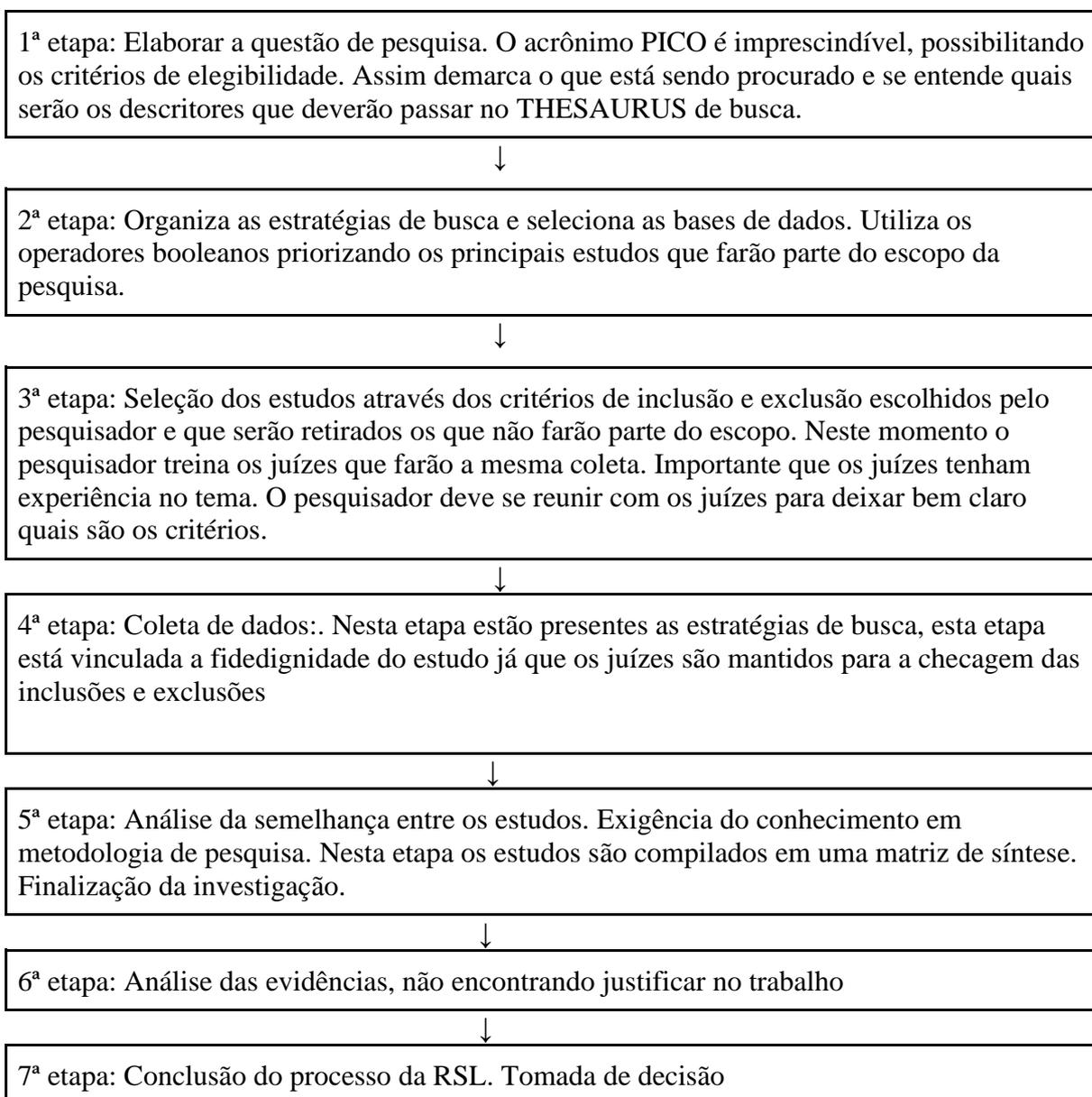
A matriz de síntese está elaborada com as seguintes questões: Identificação do estudo contendo título; autor; fonte; objetivo da pesquisa. Para as características metodológicas seguiu-se o padrão de informações características das pesquisas de intervenção: 1- participantes: estudantes com Autismo, professor, familiares; 2-Local: escola regular e escola especial; 3- Tipo de pesquisa; 4-material bibliográfico. Para a análise de dados, foi perguntado para cada estudo as seguintes questões: 5- O estudo descreve o CFN? 6-O estudo informa se as atividades funcionais, AVD/AVP foram utilizadas nas atividades? Quais? 7-O estudo aponta benefícios na vida do estudante com o uso do CFN? 8-O estudo descreve como usou o CFN? 9-O estudo apresenta níveis de evidência e grau de recomendação para o uso do CFN?

Assim a matriz de síntese torna-se fundamental para que o pesquisador tenha a condição de fazer uma análise e se aproximar do que está perguntando na RSL.

A sexta etapa da RSL já com os todos os registros na Matriz de Síntese o/a pesquisador/a faz uma análise das evidências encontradas ou não. Não encontrando, o/a pesquisador/a deverá justificar em seu trabalho o motivo.

A sétima é a etapa de conclusão do processo que englobou a coleta; a seleção dos trabalhos; a análise e a tomada de decisão de tudo o que foi desenvolvido ao longo da revisão. Abaixo o fluxograma da estratégia de uma RSL

Figura 1: Etapas da Revisão Sistemática da Literatura



As associações Cochrane e Campbell Collaboration, sugerem que ao concluir uma RSL, o estudo seja registrado em sua base para uma atualização de estudos, aumentando o número de estudos científicos de qualidade, contribuindo para novas revisões.

A presente revisão sistemática da literatura foi embasada nos pressupostos descritos anteriormente e seguiu todas as etapas da pesquisa, desde os objetivos, pergunta de pesquisa, fontes de informação e estratégias de pesquisa; seleção dos estudos e coleta de dados. Em seguida, foi elaborada uma matriz de síntese para análise e apresentação dos estudos incluídos.

2.1- Pergunta de pesquisa

Este estudo considerou o uso do acrônimo PICO para a elaboração da pergunta de pesquisa e para a criação dos critérios de inclusão e exclusão da seguinte forma.

P= estudantes com Autismo;

I= o uso do Currículo Funcional natural;

C= práticas pedagógicas utilizando um currículo específico

O= mudanças na trajetória acadêmica de estudantes com autismo incluídos na escola regular.

Pergunta de pesquisa: O uso do Currículo Funcional Natural nas práticas pedagógicas promove mudanças no desenvolvimento acadêmico de estudantes com autismo incluído na escola regular?

2.2 Fontes de informação e estratégia de busca

A pesquisa bibliográfica foi efetuada em três bases de dados eletrônicas: *Google Scholar*, *SciElo (Scientific Electronic Library)* e ERIC tendo a última pesquisa sido efetuada no final do mês de agosto de 2021. Foi necessário adaptar a estratégia de pesquisa às diferentes bases de dados, no entanto, respeitando sempre a utilização das mesmas palavras-chave.

Foi utilizado termos em português e inglês para somente uma base de dados (*Google Scholar*), de modo a alcançar artigos publicados em ambas as línguas. Para isso segue o exemplo da estratégia de busca utilizada nessa base: Busca 1 (Currículo Funcional Natural *OR* *Natural Functional Curriculum*) *AND* (Autismo *OR* *Autism*); Busca 2 (Currículo Funcional Natural *OR* *Natural Functional Curriculum*) *AND* (Transtorno do Espectro autista *OR* *Autism Spectrum disorder*); Busca 3 (Currículo Funcional Natural *OR* *Natural Functional Curriculum*) *AND* (Autismo *OR* *Autism*) *AND* (Atividade de Vida Prática *OR* *Practical Life Activity*); Busca

4 (Currículo Funcional Natural *OR* *Natural Functional Curriculum*) *AND* (Autismo *OR* *Autism*) *AND* (Atividade de Vida Diária *OR* *Practical Daily Activity*).

É importante salientar que na base de dados *Scielo* e *Eric* os termos foram apenas pesquisados em português. Para isso, segue o exemplo das estratégias de busca utilizadas nessas bases Busca 1 (Currículo Funcional Natural) *AND* (Autismo); Busca 2 (Currículo Funcional Natural) *AND* (Transtorno do Espectro autista); Busca 3 (Currículo Funcional Natural) *AND* (Autismo) *AND* (Atividade de Vida Prática); Busca 4 (Currículo Funcional Natural) *AND* (Autismo) *AND* (Atividade de Vida Diária).

2.3- Critérios de Seleção dos estudos

Os estudos incluídos nesta revisão tiveram por base diversos critérios de elegibilidade, que procuraram atingir os objetivos da pesquisa. Assim, foram desenvolvidos previamente critérios de inclusão e exclusão apresentados abaixo.

Relativamente aos critérios de inclusão, aceitaram-se todas as pesquisas que:

- a) Operacionalizasse o uso do Currículo Funcional Natural em atividades pedagógicas de vida prática e de vida diária;
- b) Operacionalizassem os conceitos acadêmicos utilizando o Currículo Funcional Natural no ambiente da escola regular dos ensinos público e/ou privado;
- c) Incluíssem estudantes com Autismo desde o ensino infantil até o ensino médio;
- d) Incluíssem uma amostra de população do Brasil;
- e) Estivessem escritos no idioma português brasileiro;
- f) Tivessem sido publicados entre o período de 2000 e 2020;
- g) Participação da família de forma colaborativa com a escola
- h) Todos os tipos de material bibliográfico foram aceitos (dissertação, tese, capítulos de livros e artigos científicos).

Quanto aos critérios de exclusão, foram desconsiderados todos os artigos que:

- a) Analisassem outras metodologias de ensino ou programa de intervenção, sem o uso do CFN.
- b) Incluíssem amostra constituída por estudantes com outras deficiências;
- c) Pesquisas realizadas exclusivamente em Escolas Especiais.
- d) Pesquisas realizadas exclusivamente em contexto familiar.

2.4 - Coleta de dados

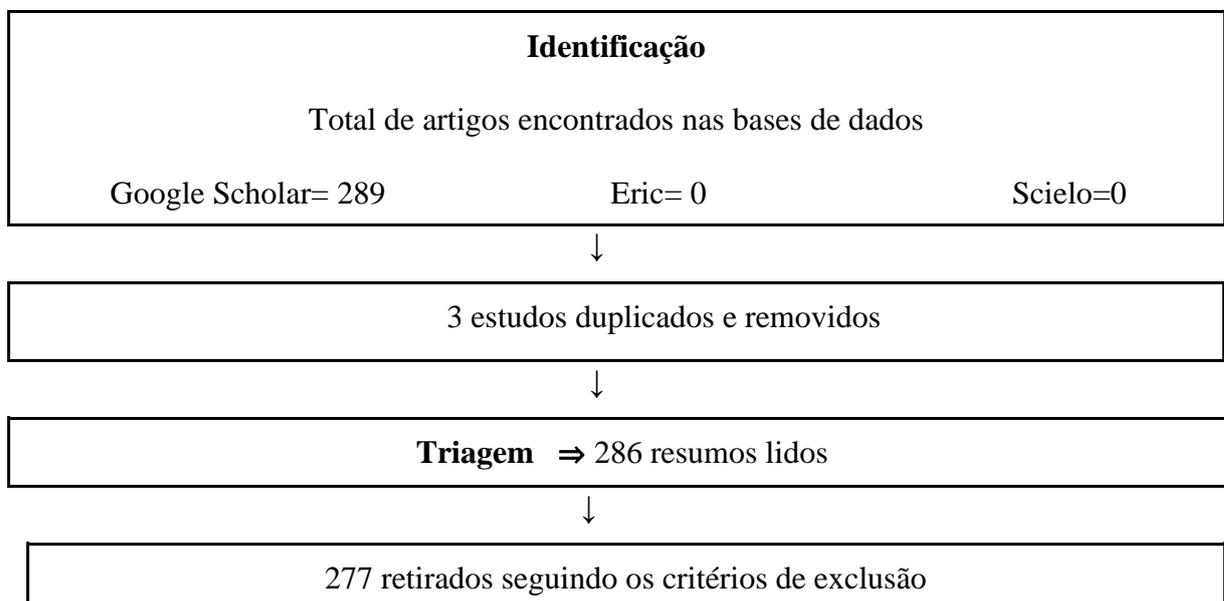
Convém destacar que, as pesquisas foram analisadas por duas revisoras a fim de verificar os estudos que atendiam aos critérios estabelecidos na presente pesquisa. Para isso, as revisoras foram treinadas a seguir os mesmos procedimentos metodológicos, desde a busca eletrônica e manual, preenchimento do formulário PICO para seleção inicial dos estudos identificados e coleta de dados.

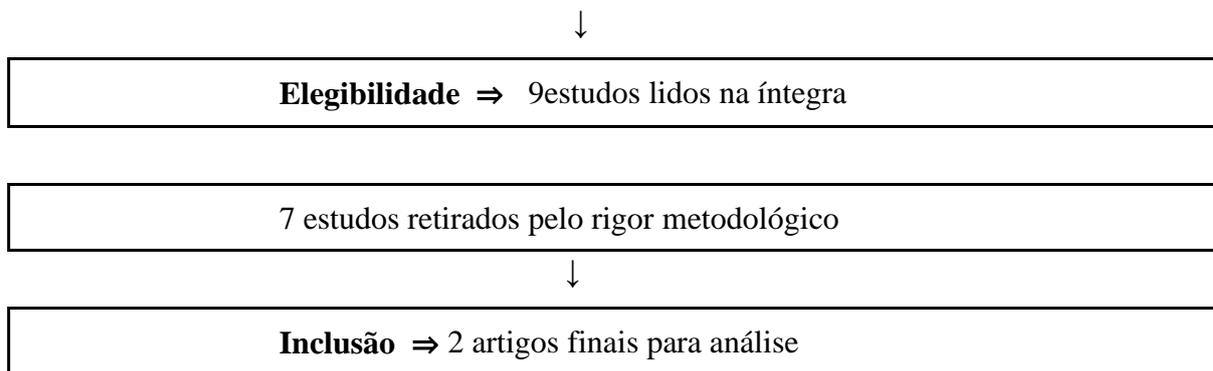
Assim, todos os estudos foram sujeitos a uma análise inicial, que consistiu na leitura individual de cada estudo, com o foco primordial no título e resumo. Entretanto, quando o estudo não apresentava clareza quanto aos seus objetivos, foi necessário recorrer ao capítulo do método. Esta primeira análise deu origem a uma planilha inicial no *Excel* com todos os estudos resgatados nas buscas, totalizando 289 no *Google Scholar* (apêndice 1). Nenhum estudo foi encontrado nas bases *Scielo e Eric*. Convém destacar que nessa etapa da pesquisa, foi realizada a exclusão das pesquisas que não se enquadraram nos critérios de elegibilidade e que também se encontravam duplicadas, totalizando 286 estudos.

Após a etapa de seleção dos estudos com os critérios elegíveis, que totalizam nove estudos, iniciou-se a etapa de leitura integral e análise detalhada para a busca dos estudos que seriam analisados e categorizados para responder às questões do estudo. Ao final, foram destacados somente dois estudos para análise, categorização e futura discussão.

Para maior compreensão do leitor foi organizado um fluxograma das etapas de coleta nas bases de dados.

Figura 2– Fluxograma da busca dos artigos nas bases de dados





2.5 Análise e apresentação dos dados

A apresentação de dados foi elaborada com base num conjunto de informações previamente estabelecido na matriz de síntese: autor; ano; título; tipo de material bibliográfico; objetivo do estudo; tipo de estudo; número de participantes; perfil dos participantes; variáveis, generalização e manutenção de respostas; instrumentos utilizados e principais resultados.

2.6- Índice de Concordância

Para garantir o índice de fidedignidade entre os estudos coletados e analisados pela pesquisadora para a confecção da matriz de síntese foi escolhida a base de dados *Google Acadêmico* em virtude de ser esta base dentre as bases usadas na busca a única que apresentou estudos relacionados com o problema de pesquisa.

Foi calculado o índice de fidedignidade utilizando a fórmula recomendada por Hersen e Barlow (1977), a seguir:

$$IF = \frac{\text{Concordância}}{\text{Concordância} + \text{Discordância}} \times 100$$

As duas revisoras fizeram a busca separadamente como está citado neste estudo. Foram encontrados os mesmos resultados por ambas. Com isso, foi encontrado o índice de concordância de 100%. A tabela em Excel utilizada para a coleta dos estudos está apresentada no apêndice A.

3- RESULTADOS

Ficou evidente pelos resultados das buscas, a escassez de literatura relativa ao Currículo Funcional Natural. A amostra potencial era constituída por 286 artigos, nas seguintes bases de dados: Google Scholar (286), Scielo (0) e Eric (0).

A leitura dos títulos e análise dos resumos permitiu uma avaliação da relevância dos mesmos, face aos objetivos da presente pesquisa. Sendo assim, 275 estudos foram excluídos da revisão, porque não apresentavam resultados relativos ao desenvolvimento de atividades pedagógicas utilizando o CFN, com foco no estudante da rede regular de ensino. Assim, foi selecionado um total de nove estudos, que pareciam nesta análise preliminar, apresentar os critérios de inclusão definidos ou que apresentavam suspeita de serem incluídos.

Após a análise do texto integral de nove estudos restaram somente dois estudos que realmente atendiam os critérios de inclusão predeterminados pela pesquisadora. As exclusões foram devido a falta de rigor e de clareza na metodologia e nos resultados. A amostra final foi contemplada com somente dois artigos, que serão apresentados nos quadros a seguir, considerando a sua importância e pertinência para o contexto nacional.

Quadro 2: Identificação dos estudos selecionados

	Estudo I	Estudo II
Título	SUPLINO, M. Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. In Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. In Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área de autismo e deficiência mental. (2005)	TOGASHI, Cláudia Miharu. Currículo funcional natural: propondo práticas pedagógicas no atendimento educacional especializado (2020)
Objetivo	Avaliar os efeitos do CFN nos alunos com Autismo	Avaliar os efeitos do CFN nos alunos com Autismo

Tipo de pesquisa	Qualitativa experimental	Qualitativa experimental
Material Bibliográfico	Livro (guia prático)	Tese de Doutorado

Fonte: a autora

Os dados foram extraídos de maneira padronizada, por meio do instrumento da matriz de síntese, que definiram a caracterização a partir da extração de dados, se encontram no (Apêndice B).

Sendo assim, estão apresentados nos quadros de 2 a 8, categorias selecionadas pela pesquisadora, com objetivo de destacar as categorias observadas ao longo da revisão, importantes para responder às questões da presente pesquisa.

O resultado das buscas identificou dois tipos de material científico, sendo uma tese de Doutorado e um livro/guia prático pedagógico, no qual foram todos publicados em português, em bases de dados nacionais e literatura cinzenta entre os anos 2000 e 2020.

O quadro 2 apresenta ao leitor os dois materiais bibliográficos escolhidos para sustentar as discussões que serão apontadas no próximo capítulo deste estudo. Trata-se de duas pesquisas de intervenção que apresentam informações a respeito do uso do CFN nas atividades pedagógicas desenvolvidas na escola regular de estudantes com Autismo.

O estudo I é um livro Guia Prático Metodológico originário da dissertação de mestrado da autora, e que se destina a ensinar pessoas com Autismo e outras deficiências abordando o uso do CFN em atividades pedagógicas. Sua conclusão aconteceu no ano de 2005.

O estudo II é uma tese de Doutorado que analisou o comportamento das professoras e seus respectivos alunos, com a utilização do CFN nas atividades da escola. Este estudo foi finalizado no ano de 2020.

O quadro 3 abaixo, mostra onde a pesquisa foi desenvolvida e apresenta as pessoas que participaram da ação.

Quadro 3: Local e perfil dos participantes

	Estudo I	Estudo II
Local	Escola municipal da rede pública da cidade do Rio de Janeiro	Sala de Recursos multifuncionais em um município do Estado do Rio de Janeiro

Participante estudante	2 estudantes João e Pedro	2 estudantes Gustavo e Marcos
Participante professor	Uma professora da sala comum	2 professoras do Atendimento Educacional Especializado Maria e Mônica
Participante família	Participação dos pais no início e após a intervenção	Participação inicial e após a intervenção Não ocorreu a participação nas atividades

Fonte: a autora

Os estudantes foram identificados com nomes fictícios para preservar a identidade. Os dois estudos desenvolveram as atividades no ambiente da escola regular.

Os estudantes João e Pedro do estudo I se encontram no quadro do Autismo, apresentavam condutas autoagressivas e autoestimulatórias que os impedia de realizar as tarefas solicitadas pela professora, levando aos comportamentos de autoagressão. Sem habilidades verbais e sociais.

Já no estudo II, apenas o estudante Marcos se enquadra no quadro Autismo. Resistência em cumprir ordens, pouca tolerância a mudanças, autoagressão como também à professora em algumas situações. Não apresentava nenhuma forma de comunicação verbal.

Pode se observar que os estudantes dos dois estudos, apresentavam um comportamento que exigia dos profissionais maior capacidade de tomada de decisão e de novas propostas para lidar com estudantes nesta condição.

Quanto às participantes professoras, o estudo I não apresenta a formação da profissional. A professora não havia ainda trabalhado com o CFN.

O estudo II, apresenta as duas professoras com vasta experiência no campo da Educação Especial pelo tempo de docência e por formação na área, entretanto não conhecia o CFN.

Ainda neste quadro, a pesquisadora registra como uma subcategoria, a participação da família. O estudo I inclui os familiares na capacitação no ambiente domiciliar, além de considerar a participação da família como um dos elementos fundamentais dentro do processo inclusivo, principalmente levando em consideração os pressupostos do CFN.

O estudo II faz contatos iniciais para obter informações pessoais do estudante e de como estavam entendendo a trajetória acadêmica do filho, mas não envolve os familiares nas atividades.

O quadro 4 possui informações que apresentam as características metodológicas de cada estudo: materiais, instrumentos e procedimentos gerais e específicos.

Quadro 4 – Materiais, instrumentos e procedimentos.

	Estudo I	Estudo II
Materiais	Apostilas, textos técnicos e filmadora	Papéis, plastificadoras, impressora, velcros com adesivos, notebook, imagens do site ARASAAC6 Materiais escolares, brinquedos, jogos, alimentos usados nos lanches dos alunos. Aparelhos celulares e computadores
Instrumentos	Vídeos Replanejamentos Resumos feitos pela professora	1-Entrevistas semiestruturadas criadas pela autora
Procedimentos gerais	1- Formalidades junto à Secretaria Municipal de Educação 2- Apresentação do projeto, objetivos e questões éticas com a direção da escola e com a professora responsável pela turma dos estudantes participantes 3- Encontro com os responsáveis para ciência do projeto e autorização da participação do estudante 4- Encontros com os pais, a professora e a pesquisadora 5- Treinamentos com a família 6- Treinamentos com a professora 7- Dramatização	1- Apreciação da Plataforma Brasil 2- Apresentação da pesquisa à Secretaria Municipal de Educação do município do Rio de Janeiro 3- Seleção dos participantes 4- Autorização da família
Procedimentos específicos	1- Sessões de treinamentos com a professora para aplicação do CFN	1- Entrevistas semiestruturadas (iniciais e finais) 2- Linha de base 1 linha de intervenção 1

	2- Elementos do ABA	3- Linha de base 2 linha de intervenção 2 4- Análises dos dados coletados
--	---------------------	--

Fonte: a autora

Os materiais utilizados nos dois estudos são na grande maioria materiais elementares para o desenvolvimento inicial e organização do pesquisador, são recursos que levam o pesquisador a se organizar para aplicar os procedimentos. Além da tecnologia utilizada para filmar os ambientes e os participantes em se tratando de pesquisa de intervenção.

Quanto aos procedimentos utilizados, os dois estudos usaram práticas similares, que têm por objetivo a contextualização da interação entre os sujeitos da pesquisa, a partir de informações, capacitações e treinamentos, envolvendo os participantes.

O estudo I desenvolveu a intervenção utilizando o CFN em conjunto com elementos do método ABA (*Applied Behavior Analysis*) que visa diminuir as ocorrências dos comportamentos desadaptativos ou inadequados. A autora realizou encontros com a professora em conjunto com a família para conhecer as expectativas dos pais, considerando a opinião deles fundamental para obter informações sobre quais habilidades julgavam ser importantes de desenvolver na escola para contribuir com o crescimento do estudante.

A autora expandiu os treinamentos para o ambiente domiciliar com a intenção de auxiliar a família em como proceder mais positivamente. Realizou em separado de forma específica, dividido em duas fases, a primeira com dois meses de duração e a segunda fase ao longo da pesquisa, treinamento com a professora para que ela aprendesse a usar o CFN nas atividades além dos elementos do ABA. Durante três meses, antes da implementação da pesquisa, houve 8 encontros entre professora e pesquisadora com objetivos de aprender os conceitos do CFN, que foram demonstrados através das dramatizações, onde a pesquisadora invertia os papéis, criando possibilidades de vivenciar outras atitudes com os modelos que a pesquisadora ia mostrando.

O estudo II inicia os treinamentos logo após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) garantindo a participação dos estudantes. O início se dá com as respostas da entrevista semi-estruturada aplicada nas professoras especialistas, envolvendo temas da formação docente, adaptações curriculares e sobre a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA). Os responsáveis também participaram da entrevista semiestruturada. Semelhante ao estudo I, a autora também considera relevante saber sobre os interesses do estudante através dos familiares, bem como saber se a família compreende como a pesquisa será desenvolvida.

Os dois estudos seguem as estratégias de pesquisa de linha de base e intervenção.

Quadro 5: Descrição da intervenção

	Descrição da intervenção	Atividades utilizando o CFN	Variáveis
Estudo I	Os dados de observação direta do comportamento dos alunos foram obtidos a partir das sessões videogravadas, utilizando-se um sistema de registro contínuo de eventos onde as frequências de comportamentos desadaptativos e modo de execução da tarefa. Foram registrados durante 10 minutos consecutivos, de cada sessão. As sessões foram videogravadas pela própria experimentadora	1. Atividades funcionais Organização da sala; saudação; descanso; hora do lanche; autonomia para se alimentar.	1. Comportamento desadaptativo 2. Modo de execução da tarefa
Estudo II	Cinco sessões de intervenção com duração entre dez e vinte minutos ao longo de agosto e outubro de 2018.	- Hora do lanche - Conceito monetário	Uso da CAA/PECS Adaptado com a professora e a pesquisadora Uso da CAA apenas com a professora

Fonte: a autora

No estudo I, as propostas realizadas pela professora usando o CFN foram baseadas em atividades de rotina, que acontecem no cotidiano de uma sala de aula, como rotina de atividades: saudação, trabalho, hora do lanche e saída, com isso, direcionando a atenção da professora mais para as possibilidades do processo de aprendizagem do que para os comportamentos inadequados apresentados pelos estudantes.

A autora filmou as aulas na íntegra, selecionando uma amostra de dez minutos. A autora trabalhou as variáveis sob dois aspectos: comportamentos inadequados predominantes e, outros comportamentos. Para a variável modo de execução da tarefa, a autora observou cada participante através das vídeos gravações, observações em grupo e Individual. Os comportamentos inadequados (gritar, mão na orelha, bater palmas, morder a mão, passar as mãos nas axilas) foram quantificados e apresentados em gráficos. Já os outros comportamentos inadequados, foram apresentados por média de ocorrência. Na variável execução da tarefa, os

dois participantes Pedro e João, apresentaram desempenho satisfatório para realizar as atividades propostas já na primeira sessão de intervenção.

O estudo II propôs cinco sessões de intervenção, com um tempo variado entre dez e vinte minutos, contabilizando três meses de intervenção com a professora Mônica. Envolvendo atividades com a música, aproveitando a hora do lanche para usar a CAA através do Programa de Comunicação PECS-Adaptado (WALTER, 2000), conceito monetário e atividades com a contextualização e interpretação de livros de história. A autora ao observar maior segurança na professora, faz a estratégia de sair do ambiente, permitindo que apenas a professora desenvolva a atividade, para então observar se a atividade mantinha a mesma qualidade inicial.

Os quadros 6 e 7 a seguir permitem visualizar uma síntese dos resultados que as pesquisadoras encontraram em seus estudos por meio das intervenções que foram aplicadas e desenvolvidas entre os docentes e os estudantes. As autoras puderam registrar o resultado de cada participante, ressaltando a importância da interação entre os participantes de cada estudo para que os resultados fossem os mais positivos, por isso os comentários estão sendo apontados fazendo a ligação dos participantes estudantes e professoras.

Quadro 6: Resultados obtidos pelos participantes

Participante Estudante	
Estudo I	<ul style="list-style-type: none"> -Redução significativa dos comportamentos inadequados -Aumento do nível de independência para a execução de tarefas -Benefícios para os estudantes em diversas áreas com o uso do CFN em sala de aula - Interação social com os colegas nas brincadeiras e na realização das tarefas de forma mais independente - Autonomia para circular nos ambientes da escola - Sentar corretamente para se alimentar -Segurar a caneca e devolver no local correto -João mais atento às atividades -Pedro mais tempo sentado para executar tarefas -Ambos aprenderam a cumprimentar as pessoas João aprendeu a manifestar carinho
Estudo II	<ul style="list-style-type: none"> -Aumento do uso da CAA - Diminuição do choro -Resposta às interações com a professora - Diminuição dos comportamentos inadequados -Atende mais a professora- -Maior organização ao longo das sessões - Aceitação das propostas

	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento da permanência na cadeira - Maior interação com a pesquisadora
--	---

Fonte: a autora

Quadro 7: Resultados obtidos pelas professoras

Participante Professora	
Estudo I	- Redução das solicitações da professora para o estudante realizar as tarefas aumentando no estudante a capacidade de seguir as instruções
Estudo II	<ul style="list-style-type: none"> - Aumento de feedback positivos como reforçados - Iniciativa de interação respondendo as solicitações - Maior tempo para aguardar a resposta - Uso de apoio físico e verbal - Variação do uso da CAA - Maior frequência em redirecionar os comportamentos inadequados - Diminuição das orientações por parte da pesquisadora

Fonte: a autora

A autora do estudo I apontou que após treinar a professora com o uso do CFN nas atividades em sala de aula, os efeitos produzidos foram bem positivos sobre todas as variáveis, tendo em vista a diminuição dos comportamentos inadequados, promovendo maior emancipação para realizar as tarefas. Com isso, a professora deixou de solicitar mais vezes que o estudante cumprisse suas solicitações. O estudo apresentou seus resultados sistematicamente através de percentuais e gráficos. A autora observou as variáveis individualmente utilizando a observação direta por meio dos vídeo gravações.

A autora do estudo II aponta qualitativamente as mudanças significativas para todos os participantes. A diminuição dos comportamentos inadequados e maior aceitação das propostas, além de permanecer sentado por mais tempo, maior concentração nas atividades foi um diferencial após as intervenções utilizando a CAA em conjunto com o CFN. Com as transformações obtidas pelo estudante Marcos, a professora Mônica passou a se sentir mais confiante em lidar com o estudante aplicando as atividades adaptadas. O estudo apresentou os resultados quantificando as ocorrências das Variáveis Dependentes nas linhas de Base e Intervenção, além da triangulação dos dados qualitativos coletados nas entrevistas e dos planejamentos em conjunto com as professoras ao longo da pesquisa.

O próximo quadro é de suma importância tendo em vista, o quanto a escola desempenha papel social na trajetória acadêmica dos estudantes de uma forma geral. Na medida em que o estudante se desenvolve satisfatoriamente no ambiente da escola e leva para sua vida social

atitudes que o fará uma pessoa com maiores possibilidades, entende-se que generalizar conhecimento deve fazer parte do cotidiano escolar.

Quadro 8 : Generalização dos conhecimentos

Estudo I	Estudo II
Generalização das habilidades sociais para outros ambientes	Expansão da aprendizagem com a CAA
Aperfeiçoamento de outras habilidades	Iniciativas de comunicação no ambiente domiciliar
Circulação por outros ambientes da escola	Vontade de ficar no AEE

Fonte: a autora

O estudo I aponta êxito no desenvolvimento dos estudantes. A autora, após três meses da intervenção, acompanhou em datas casuais, as interações sociais dos estudantes com as outras crianças, circulando por outros ambientes da escola, além de apresentarem um novo comportamento. João e Pedro adquiriram mais independência, passaram a usar o banheiro sozinhos. A autora pode também constatar o comportamento do estudante João, ao presenciar sua entrada no ônibus sem precisar de apoio e sem comportamentos autolesivos ou autoagressivos ao longo do trajeto. A pesquisadora realizou encontros com os familiares para avaliar o trabalho que realizou. Vale lembrar que a professora também expandiu seu conhecimento aumentando sua capacidade nas práticas docentes com o uso do CFN. Segue os relatos como apresentados no estudo.

Pais do estudante Pedro:

“Ele se tornou mais independente e compreensivo. Aceita melhor as ordens que lhes são dadas e está entendendo muitas coisas. A mudança que eu mais observei foi que ele ficou mais paciente para esperar. Está mais atento a tudo que se passa ao seu redor.” Sobre a dinâmica familiar disseram: “Antes não achávamos que era tão importante a participação do pai nas reuniões, depois que ele (o pai) veio na primeira reunião, ele começou a prestar mais atenção nas coisas que Pedro faz e observa as mudanças. Agora conversamos muito com ele.” A mãe de Pedro completou: “Me sinto mais segura e confiante. Antes eu me desesperava sempre (...) aprendemos a observar as coisas positivas que está começando a fazer.” A respeito da generalização ocorrida em outros ambientes, a mãe afirmou, “Ele fazia muito barulho no ônibus para ir até a cidade ou qualquer lugar. Agora ele viaja sem fazer o mínimo barulho, super bem comportado. Está conseguindo ficar mais tempo sentado”.

O pai do estudante João:

“As mudanças foram bastante significativas. João está mais atento ao que ocorre em seu redor. A mudança mais importante foi que ele passou a obedecer aquilo que solicitamos.” Quanto às mudanças ocorridas na família ele disse: “Passamos a entender melhor as dificuldades de João. Em casa, trabalhamos em conjunto para tornar nosso filho o mais independente possível.” Sobre as habilidades que foram generalizadas, ele afirmou: “Sabe abrir e fechar o registro, escova os dentes, embora com dificuldades, senta-se à mesa para aguardar o lanche ou outras refeições”.

Relato da professora:

“Antes de conhecer esse trabalho, eu achava que os alunos não me entendiam que eu estava falando inutilmente. Não esperava que eles fizessem as coisas. Eu mesma fazia por eles. Por exemplo, quando os chamava para lavar as mãos, em vez de esperar, não, eu pegava os dois pelas mãos, levava-os até a pia, abria a bica, passava o sabão na mão, dava a toalha e os levava de volta até a mesa. Eu me sentia perdida, frustrada, não sabia o que fazer... não me sentia preparada para o trabalho. Achava que eles não entendiam nada e por isso eu não poderia ensiná-los como gostaria. Minha relação com os pais também mudou: antes eu me afastava deles, pois não me sentia segura... minha relação com eles era superficial, eu não queria mostrar que estava perdida. Depois mudou radicalmente. Nós nos aproximamos, passei a mostrar o que estava fazendo na sala. Pedi a ajuda deles em casa... agora eu podia falar, porque passei a acreditar no trabalho desenvolvido com as crianças, passei a acreditar em mim. Os pais passaram a olhar os filhos de forma diferente, passaram a sentir orgulho. Achei importante trabalhar com atividades funcionais, porque enquanto eu ficava insistindo apenas com atividades acadêmicas, que não tinham atrativos, mas eles se autoagrediam e se autoestimulavam. Quando comecei a fazer atividades funcionais com eles, as autoagressões diminuíram, passei a ter a atenção deles e, aos poucos, foi aumentando o nível de concentração. Um tabu que caiu foi o fato de achar que quando eles começavam as autoagressões era porque o tempo deles em sala havia acabado. Percebi que, na verdade, esse comportamento acontecia quando estavam aborrecidos. Começavam a gritar, chorar se morder e eu logo os levava aos seus pais. Na verdade, eu não sabia lidar com aqueles comportamentos. As aulas que antes eram cansativas se tornaram fonte de prazer. Eles, principalmente João, demonstram que estão felizes ao chegar na escola. João mostra isso com sorrisos, carinho, abraços... não chora mais na sala. Pedro está mais tranquilo, mais centrado. Quando é solicitado a fazer alguma atividade logo

corresponde. Agora eles estão mais independentes. Antes do projeto eu os levava pelas mãos a todos os lugares, até ao banheiro. Agora não: eu digo para irem sozinhos, eles vão e voltam sem problemas”.

O estudo II demonstrou por meio das estratégias da CAA e do CFN de forma conjunta, que as interações sociais passaram a acontecer em ambientes fora da sala de aula, generalizando a aprendizagem. Segundo a autora, as professoras passaram a usar as mesmas estratégias com os outros estudantes que frequentavam a Sala de recursos. As professoras relataram que com isso, ficou mais interessante e divertido aprender. A mãe do estudante Marcos verificou que seu filho em casa estava mais calmo e concentrado nas atividades sugeridas. Através dos depoimentos a autora verificou que sua pesquisa aponta relevância social.

4- DISCUSSÃO

Foi observado no presente estudo, pesquisas de intervenção que demonstram o uso do CFN no ambiente da escola regular. Os estudos apontavam para as adaptações curriculares como uma das questões fundamentais para seguir os planejamentos do cotidiano acadêmico, envolvendo além das disciplinas, as habilidades e as interações sociais, para então desenvolver a trajetória da escolarização, dialogando com os objetivos desta revisão.

As mediações pedagógicas que ocorrem no espaço escolar estão vinculadas às adaptações curriculares. O CFN por ser flexível e específico, permite em suas concepções a ampliação das atividades, com maior participação de todos, dando mais possibilidade das interações acontecerem (MAROCCO; REZER, 2010).

Aspectos pedagógicos com o uso do CFN apresentados nas pesquisas de intervenção deram à pesquisadora a condição de reflexões e um novo olhar para desenvolver práticas pedagógicas utilizando um currículo voltado para estudantes com Autismo no ambiente da escola regular,

Diferentes autores apontaram a importância deste modelo de currículo como um diferencial para a expansão dos conceitos acadêmicos em virtude de ser um currículo desenvolvido através dos interesses individuais, tornando-se assim, mais interessante e prazeroso, promovendo o planejamento de atividades pedagógicas com mais sentido para os estudantes (CUCCOVIA, 2003; SILVA, MENEZES, 2011; WALTER, 2017).

As produções acadêmicas com o uso do CFN nas atividades de estudantes com necessidades educacionais especiais crescem, possivelmente pelo fato da própria educação inclusiva se transformar com a chegada de novos perfis no ambiente escolar justificando a busca por novas práticas pedagógicas apontadas nos estudos de Giardinetto (2009), Maroco (2009), Silva e Menezes (2011) e Schmitz e Martins (2014).

O CFN tem sido uma ferramenta para desenvolver métodos de avaliação para identificar os níveis de apoio para pessoas com necessidades funcionais, promovendo uma qualidade de vida maior. Por ser um conjunto de conceitos e princípios, deve ser entendido como uma alternativa educacional para estudantes com necessidades educacionais especiais, auxiliando estudantes a aumentar sua capacidade acadêmica, repertório comunicativo e novas aquisições através das atividades diárias e práticas desenvolvidas com maior desempenho (CUCCOVIA, 2003).

Os dois estudos resultantes da revisão, retratam a condição do uso do CFN com outros programas sem que um anule o outro, demonstrando sua versatilidade. Alguns estudos também demonstraram essa condição.

O modelo TEACCH é um programa educacional e clínico muito parecido com os pressupostos do CFN. Ambos possuem como um dos objetivos apoiar pessoas com Autismo a chegarem na fase adulta com mais autonomia. Os dois programas foram usados no estudo de (GIARDINETTO, 2005). O estudo utilizou seis participantes, três fizeram uso do programa TEACCH, e três usaram o CFN. Os resultados apontaram que os três participantes que utilizaram o CFN, tiveram mais êxito nos comportamentos comunicativos e nas interações sociais. O estudo foi desenvolvido em ambientes diferenciados, em uma escola especial e em uma escola regular.

A Tecnologia Assistiva, foi utilizada em alguns trabalhos. Uma das áreas já bem desenvolvidas na educação é a utilização de uma comunicação diferenciada para a garantia e a ampliação da comunicação entre as pessoas como um direito.

A Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA), tem sido uma proposta metodológica muito utilizada para o desenvolvimento das atividades do cotidiano nas escolas brasileiras com estudantes que tenham necessidades complexas de comunicação. Diversos autores escreveram sobre o tema, associando um programa ou um sistema de comunicação em conjunto com o CFN (WALTER 2000, 2017; FERREIRA; TEIXEIRA; BRITO, 2011).

Vale ressaltar o estudo de Martins (2018) que utilizou a TA confeccionando um software educacional em conjunto com o CFN.

Alguns estudos usaram escalas para realizar as classificações sobre níveis de apoio ou níveis de suporte para auxiliar os estudantes a realizarem suas tarefas. A Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) orienta a seleção das atividades apontando os níveis de auxílio que cada pessoa necessita, esta escala foi utilizada em (NUNES; RODRIGUES, 2021).

A Childhood Autism Rating (CARS-BR) é uma escala funcional com quinze itens que auxilia identificar as características do Autismo, corroborando com a escolha de atividades mais direcionadas. Esta escala foi utilizada nos estudos de (CUCCOVIA, 2003; GIARDINETTO, DELIBERATO, AIELLO, 2012).

Outra construção importante para as adaptações curriculares apontando as necessidades individuais de estudantes com Autismo e outras condições, é o Plano Educacional Individualizado (PEI) apontado por Martins (2011).

Além do cotidiano mais conhecido dentro do universo escolar, também foi encontrado o uso do CFN em ambientes diferenciados, apontando a diminuição dos comportamentos inadequados e a melhora da capacidade de aceitar instruções, além de aumentar a autonomia.

Autoras apresentaram uma experiência de alunos com autismo em uma unidade laboral no município de Angra dos Reis (RJ). O estudo debateu a importância do CFN em conjunto com os mecanismos da imitação, ressaltando fatores relevantes para a evolução dos alunos (SILVA; MENEZES, 2011).

Um programa de Atendimento ao autista (PROAA) promovido pela Prefeitura de São João de Meriti, discutiu sobre habilidades sociais e acadêmicas contempladas pelo CFN apresentado em Carvalho (2020).

O ambiente da escola regular como local escolhido para verificar os efeitos do uso do CFN, é um ambiente rico de vivências e bem diversificado. Uma realidade repleta de modelos que contribui para as observações da pesquisadora.

Importante a garantia de que estudantes diferenciados estejam juntos aprendendo no mesmo espaço da escola, recebendo um atendimento voltado para as especificidades, corroborando com uma escolarização mais adequada. Foi apontada a fragilidade do sistema na identificação de barreiras que dificultam os processos inclusivos destes estudantes na escola regular (NUNES; AZEVEDO; SCHIMIDT, 2013).

Quanto ao perfil dos participantes, esta revisão pode verificar que desenvolver atividades pedagógicas para estudantes com Autismo requer atenção em relação às formas como são desenvolvidos e passados os conhecimentos. O Autismo é um conjunto de alterações no desenvolvimento das habilidades de comunicação, interações sociais e comportamento (SILVA, 2020). Por vezes, caminhos equivocados podem causar frustrações e desânimo no estudante em continuar na atividade.

O Autismo apresenta especificidades que devem ser consideradas para se pensar em como atuar, não colocando o transtorno como relevo, e sim a característica singular e olhar o estudante enquanto pessoa (CUCCOVIA, 2003; WALTER, 2017).

Pesquisas apontaram a formação docente como um diferencial para atuar melhor no quadro do Autismo, valorizando o aprendizado, mas considerando ainda, um desafio para o corpo docente.(MENEZES; CRUZ, 2013).

Estudos alegam que por vezes a falta de uma formação mais adequada impede que tanto o profissional quanto o estudante, tenha um desempenho acadêmico mais satisfatório (GUEDES, 2018; MURCA, 2020)

Autores como Menezes e Cruz (2013) discutem sobre a definição de qual formação deve ter o profissional que vai lidar com a diversidade. Segundo as autoras é preciso diferenciar os professores que atuam no ensino comum, mas não é possível que os processos da inclusão aconteçam, separando estes dois grupos de profissionais. Entendem que a formação continuada é um aprimoramento docente, mas que deve ser construída com a participação dos professores e não para eles.

Assim, a formação docente deve englobar estratégias e recursos que estimulem o desempenho do corpo docente, promovendo atividades com mais expressão. A falta de informação sobre o Autismo também é um fator que pode vir a interferir nas práticas, diminuindo a competência (SOARES; NUNES, 2020; NEIZEMMAN; PEZZI; ZANON, 2020; SCHMIDT et al, 2016).

Portanto, uma formação docente mais consciente, voltada para o estudante, fortalece os pressupostos do CFN apontados por LeBlanc (1992). Segundo a autora, um currículo deve estar estruturado com objetivos, princípios norteadores e procedimentos, dando mais possibilidade de criação por parte dos professores, atendendo melhor a realidade do estudante.

O CFN tem como premissa, desenvolver conceitos acadêmicos através de atividades do cotidiano, facilitando a compreensão das ações. Ensinar determinados comportamentos no momento em que as ações acontecem, é uma forma inteligente do professor ensinar de forma natural, assim, o estudante pode assimilar e levar o significado para sua vida, desenvolvendo uma atividade dentro da vida real.

Os dois estudos da revisão aplicam as intervenções desenvolvendo atividades funcionais como a hora do lanche, a rotina da sala de aula, uso do dinheiro. Exercitar atividades da vida diária são necessárias para o autocuidado e importantes para a inserção social. Por isso, promover um bom momento para vivenciar o que o professor instrui, contextualizando, enriquecendo as atividades é fundamental (CUCCOVIA, 2003). O ensinamento deve ser interessante, deve fazer sentido estar aprendendo, ser visto pelo estudante como algo positivo e significativo em sua vida cotidiana (WALTER, 2017).

Outra característica fundamental do CFN, é ver a família como aliada na construção dos processos inclusivos de estudantes com autismo. A participação dos familiares é relevante, mas nem sempre esta participação acontece com mais amplitude.

Autoras como Walter (2000; 2017); Cuccovia (2003) e Giardinetto (2009) têm apontado importância da participação da família nas interações com a escola para desenvolver as atividades em parceria, levando o conhecimento acadêmico para o espaço domiciliar, expandindo assim o repertório, e dando mais sentido aos conhecimentos.

O ambiente domiciliar é rico de informações, é o ambiente onde a criança passa o maior tempo (LE BLANC, 1990).

Os resultados encontrados nos dois estudos desta revisão quanto ao fator: generalização dos conhecimentos adquiridos por meio do CFN nas atividades , é um ponto forte desta discussão. Levar habilidades para além do espaço da escola, compartilhando o que se aprende no convívio social, é um desejo de ver acontecer com mais frequência.

O CFN é apontado nas pesquisas como um instrumento norteador para a vida. Estudos ressaltaram que o uso do CFN reduziu os comportamentos inadequados, aumentando a capacidade de cumprir as tarefas com mais autonomia, aprendendo a seguir instruções (CUCCOVIA, 2003; SILVA; MENEZES, 2011).

Portanto, os resultados apresentados pelos dois estudos e que constam nos quadros 6 e 7, é uma demonstração da aplicabilidade efetiva do CFN, levando em conta que não basta apenas utilizar um princípio, primordial a utilização do currículo sistematizando as etapas, usando o interesse e a potencialidade do estudante, desenvolvendo as habilidades sociais tão importantes para serem aceitos socialmente. Contribuindo para o amadurecimento do estudante e do professor. Os dois estudos indicam as contribuições do Currículo Funcional Natural.

Para que ocorra a inclusão no espaço da escola, é imprescindível o envolvimento de todos da comunidade escolar, assim possibilitando positivamente maiores resultados na aprendizagem, os estudantes não devem estar limitados apenas ao convívio da sala de aula (ONOHARA; CRUZ; MARIANO, 2018).

A partir do que foi apresentado, as pesquisas que utilizaram o CFN em suas atividades pedagógicas em consonância com esta revisão, se mostraram promissoras. Embora algumas pesquisas apenas comentem sobre o CFN, a busca na literatura pode oferecer pesquisas que apontam o desenvolvimento do estudante ao longo de sua trajetória acadêmica.

4.1-Validade social

Esta revisão pode apresentar por meio das intervenções dos dois estudos, mudanças ocorridas na vida dos participantes. Os estudantes tiveram êxito em seu desenvolvimento dentro do ambiente escolar, do ambiente domiciliar e nos meios sociais. Os familiares demonstraram a satisfação de ver como os filhos estavam se comportando socialmente e bem mais concentrados nas tarefas.

As professoras também relataram de forma clara o quanto impactou as mudanças que aconteceram na vida profissional auxiliando na tomada de decisões e maior tranquilidade em

lidar com estudantes com Autismo, aprendendo novas técnicas, estratégias e aumentando o repertório de conhecimento.

Portanto, os participantes dos dois estudos, validam socialmente o desempenho de todos que diretamente e indiretamente estiveram envolvidos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que o desenvolvimento acadêmico de estudantes que se encontram no quadro do Autismo possa acontecer na escola regular de forma plena, se faz necessário que novas práticas pedagógicas sejam apresentadas para nortear os profissionais da educação, diminuindo as barreiras que propiciam ações excludentes.

O CFN deve ser visto como uma proposta de um plano educacional que contempla as necessidades dos estudantes de uma forma geral, por ser um currículo versátil e abrangente. O cenário da educação brasileira na atualidade enfrenta uma demanda bem expressiva com a chegada da diversidade na escola e também pelos desafios que os profissionais enfrentam pela falta de informação sobre estudantes com especificidades singulares.

Com isso, o uso deste currículo foi apontado por esta revisão através dos estudos selecionados como um caminho metodológico positivo, promissor e de fácil construção para ser aplicado nas escolas regulares, obtendo resultados pelas intervenções satisfatoriamente.

Como limitação da Revisão, o fato da busca por pesquisas de intervenção com o uso do CFN na escola regular, ter sido feita apenas no cenário nacional, aponta a necessidade de uma busca nas bases internacionais como uma possibilidade de encontrar mais estudos que abordem o tema demonstrando como desenvolver as atividades, tendo em vista, ter encontrado um quantitativo pequeno de estudos que se encaixassem nos critérios de inclusão.

Apesar do número não tão expressivo de estudos restantes escolhidos pela pesquisadora para dialogar com a pergunta de pesquisa, finaliza esta dissertação obtendo informações que contemplam as indagações e as inquietações que levaram a pesquisadora a fazer uma revisão Sistemática da Literatura com o objetivo de verificar se uso do Currículo Funcional Natural, contribui com o desenvolvimento acadêmico de estudantes com autismo na escola. Aponta as lacunas da área e a necessidade de pesquisas originais, com atividades acadêmicas destinadas a disciplinas escolares.

Por fim, adotar o Currículo Funcional Natural, como um programa que vai além das expectativas, na medida em que o profissional usa seu potencial criativo para expandir conhecimento, criando mais possibilidades de adaptar materiais pedagógicos e atividades garantindo os conceitos acadêmicos para todos, corroborando com uma escolarização promissora e uma trajetória de vida positiva e transformadora.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION DSM -V – **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 5 ed. Washington: British Library Cataloguing; 2013.

ANDREOLA, B. A. **Uma pedagogia das grandes urgências planetárias**. Educação, Santa Maria, v. 36, n. 2, p. 313-330, maio/ago. 2011.

ARAÚJO, A. S.; LIBARDI, S. S. Exclusão escolar no sertão Alagoano: reflexões sobre a prática pedagógica na sala regular. REIN. **Revista Educação Inclusiva**. SSN 2594-7990 Edição Especial Alagoas – Volume 7. Número 1.2021.

AZEVEDO, M. Q. O; NUNES, D. R. P. Que dizem as pesquisas sobre os métodos de ensino para alunos com Transtorno do Espectro Autista? Uma revisão integrativa da literatura. **Arquivos Analíticos de políticas Educativas**, v.26, n.24, fev. 2018.

BARBOSA, V. B. **Conhecimentos necessários para elaborar o Plano Educacional Individualizado - PEI**. 2019. Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia Do Sudeste De Minas Gerais. Campus Rio Pomba, Rio Pomba, 2019.

BATISTA, C. R. **Política pública, Educação Especial e escolarização no Brasil**. Educ. Pesquisa. São Paulo, v. 45. 2019.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE); Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB, nº 4, de 2 de outubro de 2009: Institui as **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação Especial. 2009.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996**. BRASIL. BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012: Institui a **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília: Casa Civil, 2012.

BRASIL. Presidência da República. Lei Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015: Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: Secretaria Geral, 2015.

BRASÍLIA, **Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades Educativas Especiais**. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1994.

CALDEIRA, M. C. S.; OLIVEIRA, E. ARAÚJO, C. C. A. C. A. Pensar a educação inclusiva no contexto da pesquisa na educação básica: reflexões sobre as ações implementadas pelo Centro Pedagógico da UFMG. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 1, jan.-jun. 2020.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. Porto Alegre, **Psicologia & Sociedade**; 21 (1), p. 65-74, 2009.

CARNEIRO, R. U. C. Educação inclusiva na educação infantil. **Práxis Educacional (Dossiê Temático infância e escolarização)**. Vitória da Conquista, v. 8, n. 12. p. 81-90. Jan/jun., 2012.

CARVALHO, M. F. **Estratégias de mediação pedagógica no campo das habilidades motoras com um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no contexto de uma escola especial**. 2020. 145f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2020.

COSTA, D. S.; SCHMIDT, C. Plano educacional individualizado para estudantes com autismo: revisão conceitual. **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 61, p. 102-128, 2019.

COSTA, D. S. **Plano educacional individualizado: implicações no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo**. 2016. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Educação Santa Maria (RS), 2016.

CUCCOVIA, M. M. **Análise de procedimentos para avaliação de interesses baseado em um currículo funcional natural e seus efeitos no funcionamento geral de indivíduos com deficiência mental e autismo**. 2003. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2003.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2017.

FERNANDES, A. L. M. **O papel da música no currículo funcional do ensino de ciências para alunos com autismo: formação continuada**. 2016. 83 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências) – Universidade Federal de Itajubá, Itajubá, 2016.

FREIRE, P. **Paz e Terra**, 2001. 184 p. Rio de Janeiro.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. Apresentação de Ana Maria Araújo Freire. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: **Editora UNESP**, 2000.

GIARDINETTO, A. R. S. D. **Comparando a interação social de crianças autistas: as contribuições do programa TEACCH e do Currículo Funcional Natural**. 2005. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 124 f., 2005.

GIARDINETTO, A. R. S. D. **Educação do aluno com Autismo: um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do currículo funcional natural**. 2009. 193 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2009.

GIARDINETTO, A. R. S. B.; DELIBERATO, D; AIELLO, A.L.R. Sistema de comunicação alternativa na interação de um aluno com autismo e seu professor. **Revista Teias**, v. 13, n. 30, p. 227-245, 2012.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da Educação Especial brasileira. Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Revista Inclusão n°1**, 2005, MEC/SEESP.

GLAT, R.; PLETSCHE, M. D. Inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. **Editora Eduerj**, Rio de Janeiro, 2011. (Série Pesquisa em Educação)

GLAT, R.; VIANNA, M. M.; REDIG, A. G. Plano educacional individualizado: uma estratégia a ser construída no processo de formação docente. **Revista Universidade Rural**, Série Ciências Humanas, v. 34, p. 79-100, 2012.

GOMES, L. O. **O plano educacional individualizado como aliado no ensino de estudantes com autismo** 2022. 48 f. il. Licenciatura em Pedagogia.

IVAN, V. S. A educação especial no Brasil: percursos e avanços. Educação Inclusiva no Brasil: história, gestão e políticas. **Coleção Educação Inclusiva no Brasil**, volume 1 Boston: Pearson Education, Inc, 2005.

LE BLANC, J. M. **El Curriculum Funcional en la Educación de la Persona con Retardo Mental**. Texto apresentado no Simpósio Internacional COANIL, Santiago, Chile, Novembro. 1991.

_____. **El Curriculum Funcional em la Educación de la Persona com Retardo Mental**, 1992.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.** LEMOS, E. L.; SALOMÃO, N. M. R.; AGRIPINO-RAMOS, C. S. Inclusão de Crianças Autistas: um Estudo sobre Interações Sociais no contexto escolar relato de Pesquisa. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 20, n. 1, p. 117-130, Jan.- Mar., 2014

MAIOR, I. **Movimento político das pessoas com deficiência**: reflexões sobre as conquistas de direitos. **Inclusão Social Brasília**, DF, v.10, p. 28-36, jan/jun. 2017.

MARROCO, V. **Sujeitos com autismo em relações**: educação e modos de interação. 159fs. 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

MAZZOTTA, M. J. S. **Políticas de educação especial no Brasil**: da assistência aos deficientes à educação escolar. 1994. 280 f. Tese (Livre Docência em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.

MARIN, M.; MASCARO, C. A. A. C.; SIQUEIRA, C. F. **Plano Educacional Individualizado (PEI)**: um estudo sobre sua utilização numa escola especial. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (Orgs.). Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013. p. 91-105

MARTINS, J. S. **Exclusão social e a nova desigualdade/José de Souza Martins**, - São Paulo: Paulus, 1997 - (Coleção temas de atualidade) ISBN 85-349-0978-4, pg. 11.

- MASCARO, C. A. A. C. **O atendimento pedagógico na sala de recurso sobre o viés do plano educacional individualizado para o aluno com deficiência intelectual: um estudo de caso.** 2017. 152 f. Tese (DOUTORADO)- Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2017.
- MASCARO, C. A. A.C. O Plano Educacional Individualizado e o estudante com deficiência intelectual: estratégia para inclusão. **v. 18 n. 205 (2018): Revista Espaço Acadêmico, n. 205, junho de 2018.** Dossiê: Educação inclusiva (Orgs: Dr^a Annie Gomes Redig e Dr^a Flávia Barbosa da Silva Dutra).
- MASCARO, C. A. A.C. Formação docente sob o viés do Plano Educacional Individualizado. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 25, n. 3, p. 5-28, set. / dez 2020.
- MATA, A. S. Deficiência formação docente sobre o intelectual: análise da produção científica com base no modelo biomédico e modelo social da deficiência. **Filos.e Educ.**, Campinas, SP, v.10, n.2, p.350-378, maio/ago.2018–ISSN 1984-9605.
- MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v.11, n. 33, p.387-559, 2006.
- MEDRADO, C; GOMES, V.M; SOBRINHO, F. P. N. Atributos Teórico-metodológicos da Revisão Sistemática das pesquisas empíricas Educação Especial: evidências científicas na tomada de decisão sobre as melhores práticas inclusivas. in: **Novas trilhas no modo de fazer pesquisa em Educação Especial**, 2020.
- MIRANDA, G. J. et al. Determinantes do desempenho acadêmico na área de negócios. **Revista Meta: Avaliação**, v. 7, n. 20, p. 175-209, 2015.
- MOURA, G.P.; RODRIGUES, R. **A diversidade na educação brasileira: um desafio para um país plural.** Reflexões sobre a diversidade na educação. João Pessoa, 2021.374 p:il.
- NUNES, D. R. P; AZEVEDO,M.Q.O; SCHMIDT, C. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura **Revista Educação Especial**. Vol. 26, núm. 47, septiembre-diciembre, 2013, pp. 557-572 Universidade Federal de Santa Maria Santa Maria, Brasil.
- NUNES, S.M; RODRIGUES, L.M.L. Currículo funcional e multi deficiências: contribuições da CIF para a educação inclusiva. **Revista Docent Discunt**, Engenheiro Coelho, SP,volume01, número 2, p. 118-127, 2º semestre de 2020
<http://dx.doi.org/10.19141/docentdiscunt.v.1n2.p118-127>
Centro Universitário Adventista de São Paulo - Unasp
- OLIVEIRA, W. M. **Ações inclusivas no âmbito do IF sudeste MG: um processo em construção.** 2017. 189 f. Dissertação (Mestrado em Diversidade e Inclusão) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017.
- OLIVEIRA, P. F. M.; MORAIS, M. L. Educação inclusiva: uma breve reflexão do cenário brasileiro.**Revista Somma**, Teresina, v.3, n.1, p.69-80, jan./ jun. 2020.
- PEREIRA, D. M.; NUNES, D. R. P. Diretrizes para a elaboração do PEI como instrumento de avaliação para educando com autismo: um estudo interventivo. **Revista Educação Especial** | v. 31 | n. 63 | p. 939-960 | out./dez. 2018
Santa Maria Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>>

<http://dx.doi.org/10.5902/1984686X33048>

PLETCH, M. D; GLAT, R. A escolarização de alunos com deficiência intelectual: uma análise da aplicação do plano de desenvolvimento educacional individualizado. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 18, n. 35, p. 193-208, jan./abr. 2012.

PRAIS, J. L. S.; STEIN, J. Q; VITALIANO, C. R. Desenho universal para a aprendizagem na promoção da educação inclusiva: uma revisão sistemática. **Revista Exitus**, Santarém/PA, Vol. 10, p. 01-25, e020091, 2020.

RODRIGUES, R. **Os efeitos das estratégias comunicativas dos interlocutores: sentenças construídas por usuários de comunicação alternativa com paralisia cerebral**. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2020.

SACRISTÁN, J. G. GOMES, A.. IP Compreender e transformar o ensino. Tradução Ernani F. da Fonseca Rosa – 4 ed – cap. 6. P. 121- 147. **Artemed**, 1998.

SAMPAIO R. F. E. MANCINI, M. C. **Estudos De Revisão Sistemática; Um Guia Para Síntese Criteriosa Da Evidência Científica**. Departamento de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Terapia Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte-Brasil, 2006.

SAMPAIO. M; MIURA. R.K.K. Concepções De Professores Sobre Pessoas Com Espectro Do Autismo. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v.2, n.2, p. 145-160, Jul./Dez., 2015. <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2015.v2n02.5762>

SALOMON, F. C. R. **Revisão sistemática de estudos de avaliação econômica sobre o uso do brometo de tiotrópio para o tratamento da doença pulmonar obstrutiva crônica**. 2013. xii,130 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Saúde Pública) - Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 2013.

SANTOS, F. J. S. **Escolarização e currículo: considerações no campo das deficiências**. 2017. 147 f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

SCHMIDT, C.; NUNES, D. R. P.; PEREIRA, D. M.; OLIVEIRA, V. F.; NUERNBERG, A. H.; KUBASKI, C. **Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas**. Psicologia: teoria e prática, 2016.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. 3 ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, A. S. M. Barreiras na inclusão e aprendizagem do Autista. **Revista SL Educacional**, São Paulo, v. 27, n. 4, p. 1-585, abr. 2021.

SILVA, I. G. **Adequação curricular e ensino estruturado: trabalho colaborativo entre professores para o desenvolvimento do estudante com TEA**. 208 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2020.

SILVA, M. E. MENEZES, A. R. **S.O Currículo Funcional Natural e o Mecanismo da Imitação: caminhos para a inclusão escolar do aluno com autismo**. VI Seminário Internacional – As redes educativas e as tecnologias • FE/UERJ • 6 a 9 de jun. 2011

SOARES, F. M. G. C; NUNES, L.R.O.P. **Autismo: aspectos pedagógicos e sociais**. ETD-Educação Temática Digital Campinas, SP v.22 n.1 p.3-9 jan./mar. 2020.

SOUSA, L. P. F. **Representações sociais: um olhar sobre os processos de inclusão educacional. A dimensão das Tecnologias Assistivas em ambientes inclusivos.** Miami-Flórida, 2016.

SOUZA, C. T. R.; MENDES, E.G. Revisão Sistemática das Pesquisas Colaborativas em Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.23, n.2, p.279-292, Abr.-Jun. Marília, 2017.

SOUZA, M. G. **Autismo e inclusão na educação infantil: efeitos de um programa de intervenção colaborativa nas práticas pedagógicas dos professores.** 2019. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

SOUZA, A.C.F. **Práticas pedagógicas e o viés do currículo funcional natural: possibilidades educativas para jovens e adultos com deficiência intelectual numa escola especial.** 141 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino em Educação-Básica) – Instituto de Educação Fernando Rodrigues da Silveira, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

NUNES, R. P. O. P.; SUPLINO, M.; WALTER, C. C. F **A inclusão de pessoas com autismo em escola regular: desafios e possibilidades.** In: (org.). Ensaio sobre autismo e deficiência múltipla. Marília: ABPEE; Marquezine & Manzini, 2013.

TANNÚS-VALADÃO, G. **Planejamento educacional na educação especial: propostas oficiais da Itália, França, Estados Unidos e Espanha.** 2010. Dissertação (Mestrado em Educação Espacial)- Programa de Pós Graduação da Universidade de São Carlos, São Carlos 2010.

TOGASHI, C. M; WALTER, C. C. F. As contribuições do uso da comunicação alternativa no processo de inclusão escolar de um aluno com Transtorno do Espectro do Autismo. **Rev. Bras. Ed. Esp.** Marília, v.22, n3, p. 351-366,jul-set, 2016.

TOGASHI, C.M. **A comunicação alternativa e ampliada e suas contribuições para o processo de inclusão de um aluno com Transtorno de Espectro do Autismo com distúrbios na comunicação.** 2014. Dissertação (Mestrado)- Programa de Pós Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro 2014.

TOGASHI, C. M; WALTER, C.C.F. As contribuições da autoscopia na formação de professores sobre o uso do Currículo Funcional Natural destinado aos alunos com Transtorno do Espectro Autista; capítulo 3 pgs89-111 **Autoscopia: uma ação reflexiva sobre a prática docente** / Organização Leila Regina d'Oliveira de Paula Nunes. - 1. ed - Rio de Janeiro : EdUERJ, 2020.260 p. ISBN 978-65-87949-03-

TOGASHI, C. M.; SILVA, T. M.; SCHIRMER, C. R. A importância da formação continuada para ampliar os conhecimentos dos professores do atendimento educacional especializado em comunicação alternativa e ampliada. In: NUNES, L. R. O. P.; SCHIRMER, C. R. (org.). **Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2017. p. 163-170.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: UNESCO, 1994.

VIEIRA, G. M. . **Educação inclusiva no Brasil: do contexto histórico à contemporaneidade.** Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Especialização em Educação Inclusiva e Inspeção Escolar, Faculdade Redentor, FACREDENTOR, Brasil, Conselheiro Lafaiete, MG, 2012.

VIEIRA, J. S. M. Práticas pedagógicas na educação especial: o currículo funcional natural. **Revista GepesVida**, v. 5, n. 13, 2020.

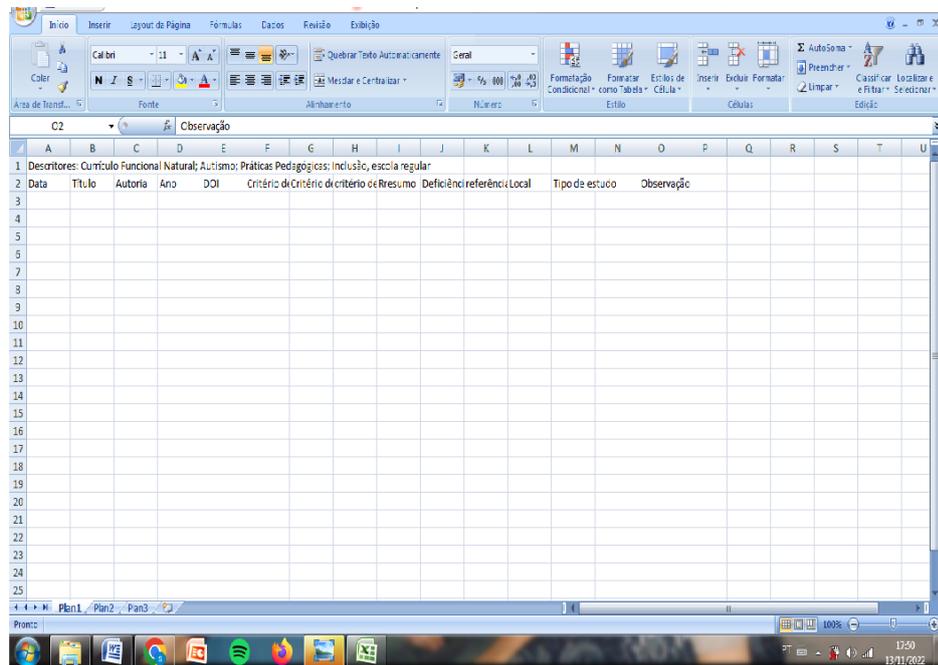
WALTER, C.C. F.: **Os efeitos da adaptação do PECS associada ao Currículun Funcional natural em pessoas com Autismo infantil. 2000.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. 2000.

WALTER, C.C.F. Reflexões sobre o currículo funcional/natural e o PECS-Adaptado no processo de inclusão do aluno com autismo. **Inclusão Social**, v. 10, n. 2, 2017.

WALTER, C. C. F.; NUNES, L. R. D. P.; DELGADO, S. M. M. **Avaliação da linguagem receptiva de adolescentes usuárias de sistemas de comunicação alternativa.** In: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (org.). Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva. 1. ed. São Carlos: J.M. Editora e Comercial Ltda. 2010.

ZUTIÃO, P. **Programa EAD “VIDA INDEPENDENTE” para familiares de jovens e adultos com deficiência intelectual.** Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas - Programa de Pós - Graduação em Educação Especial. São Carlos, SP, 2019.

APÊNDICE A- PLANÍLHA EXCEL PARA A BUSCA NAS BASES DE DADOS



APÊNDICE B- MATRIZ DE SÍNTESE

IDENTIFICAÇÃO DO ESTUDO
Título:
Autoria:
Fonte:
Objetivo da pesquisa:
CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS
1-Participantes
Estudantes com Autismo:
Professor
Familiares:
2- Local
Escola regula:
Escola especial:
3- Tipo de pesquisa:
4- Material Bibliográfico
ANÁLISE DE DADOS
5-O estudo descreve o CFN?
6- O estudo informa se atividades funcionais AVD/AVP foram utilizadas nas atividades? Quais?
7- O estudo aponta benefícios na vida do/a estudante com o uso do CFN?
8- O estudo demonstrou como usou o CFN? Sim (x) Não ()
9- Níveis de evidência e graus de recomendação dos estudos