



INCLUSÃO EDUCACIONAL DO ALUNO COM AUTISMO

Ellen Suzy de Souza Santos¹
Nelma Sgarbosa Roman de Araújo²

RESUMO: O autismo é uma patologia que afeta as relações sociais do indivíduo e com isso todo seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo. A inclusão surgiu como uma tentativa de aproximar e tornar algo natural a convivência de crianças com algum transtorno ou deficiência com alunos que não têm. Dessa forma, buscou-se garantir o direito de igualdade às crianças que têm necessidades especiais, tornando-as aptas a um convívio social sadio e seguro. A partir do momento em que são inseridos nas salas de aula, os alunos passam a ter os mesmos direitos que os demais e é preciso que os profissionais que atenderão a esses alunos estejam aptos a atendê-los e desenvolver atividades que garantam um desenvolvimento pleno a todos os alunos. Através de uma pesquisa do tipo exploratória, bibliográfica e de natureza qualitativa, buscou-se embasamento teórico para que fosse possível compreender como deve ser a inclusão desses alunos, como deve ser o preparo e a formação dos professores e de que forma os alunos autistas deverão ser atendidos para que alcancem o desenvolvimento pleno dentro de suas capacidades. Conclui-se com esse estudo que é preciso que os profissionais sejam preparados para receber os alunos com características especiais para que sua inclusão aconteça de forma satisfatória.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Desenvolvimento.

1 INTRODUÇÃO

O autismo é um transtorno que afeta os relacionamentos sociais por suas características específicas assim como dificuldades na comunicação e no desenvolvimento de atividades realizadas coletivamente. Existe uma classificação nos interesses por atividades diversas, levando o indivíduo a ter mais interesse por determinadas atividades do que por outras.

O autismo é classificado como um transtorno global do desenvolvimento e afeta o indivíduo de forma que, para que haja uma socialização e interação com a sociedade, a partir da

¹ Licenciada em Pedagogia. Especialista em Neuropedagogia e Psicomotricidade. E-mail: ellensuz2015@outlook.com.

² Doutora e Mestre em Educação para as Ciências e a Matemática. Especialista em Educação Especial e em Supervisão, Orientação e Administração Escolar. Professora de Ensino Superior e Educação Básica na Modalidade Educação Especial. E-mail: nelmasra76@gmail.com.br.

década de 1990 tornou-se necessário inserir os alunos com habilidades especiais no ensino básico, garantindo que tivessem acesso à educação assim como qualquer criança.

Mesmo sem o devido preparo, os alunos foram inseridos no ensino regular e foram atendidos por professores que não estavam devidamente capacitados para recebê-los. Com isso, o que deveria ser considerado uma inclusão acabou por excluí-los ainda mais. Essa questão faz com que haja uma reflexão acerca da inclusão dos alunos autistas, uma vez que é preciso um preparo dos profissionais que os atenderão para que possam compreender suas especificidades e saber ensiná-los.

Entre as crianças, as diferenças são vistas como motivo para apelidos, chacotas, aborrecimentos o que torna a convivência em grupo ainda mais difícil. Por esse motivo é que os educadores devem estar atentos e preparados para receber esses alunos e preparar os demais para a inclusão.

Pensando nessas questões, o objetivo principal desse estudo é compreender como deve ser a inclusão desses alunos, como deve ser o preparo e a formação dos professores e de que forma os alunos autistas deverão ser atendidos para que alcancem o desenvolvimento pleno dentro de suas capacidades.

Para isso, foi analisado como os educadores podem contribuir para que os alunos autistas tenham um desenvolvimento pleno e permitam que sua inclusão aconteça de forma adequada no ambiente escolar. Mesmo garantida por lei, a inclusão não acontece de forma adequada por inúmeros fatores que impedem que isso aconteça.

O trabalho foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica, do tipo exploratória e de natureza qualitativa, com o intuito de buscar respostas para o seguinte questionamento: Como incluir educacionalmente o aluno com autismo?

O que justifica o estudo é a necessidade da inclusão, de fato, dos alunos com autismo no ambiente educacional, de forma que os professores recebam a formação adequada e o ambiente esteja preparado para receber os alunos com essa e outras necessidades educativas especiais.

Pretende-se, assim, compreender como deve ser a inclusão desses alunos, como deve ser o preparo e a formação dos professores e de que forma os alunos autistas deverão ser atendidos para que alcancem o desenvolvimento pleno dentro de suas capacidades. A partir dessa discussão, buscamos compreender a importância do preparo do professor para atender à inclusão.

2 O AUTISMO

2.1 O autismo historicamente

No ano de 1943, Kanner definiu como Distúrbio Autístico do Contato Afetivo a condição do indivíduo que apresenta características comportamentais específicas de perturbação nas relações afetivas, afastamento extremo dos demais, dificuldade na comunicação da linguagem e no desenvolvimento cognitivo, além de apresentar características ritualísticas em seu comportamento (GOMES, 2007).

Apesar de seus estudos e hipóteses, não houve nenhuma definição concreta do autismo e a principal definição até então era de esquizofrenia (MARTINS, 2007). A partir desses primeiros estudos, Kanner utilizou o termo empregado por Plouller, Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, para descrever as qualidades antes mencionadas que as crianças apresentavam (MARTINS, 2007).

De acordo com Lira (2004), surgiram novas denominações para o autismo no decorrer do tempo e dos estudos que foram realizados, como Esquizofrenia Infantil, que foi denominado por Bender, em 1947, Psicose Simbiótica, denominada por Mahler, em 1952, e o Desenvolvimento Atípico do Ego, denominado por Rank, em 1949. Nesses estudos e teorias, o autismo era comparado ao retardo mental ou à loucura e foi Bender, em 1956, que fez a primeira teoria, separando-os e denominando-o de Pseudo-Retardo.

Lima (2007) surge com uma nova linha de pesquisa, na qual o autismo é apresentado como uma patologia que apresenta disfunções em “neurônios-espelho”, o que retirou o autismo do quadro de “psicoses infantis”. O CID 10 (Código Internacional de Doenças), desenvolvido pela Organização Mundial da Saúde, em 1992, e o DSM-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), desenvolvido pela Associação Psiquiátrica Americana, em 1994, classificavam o autismo como “transtorno invasivo do desenvolvimento”.

Em estudos mais recentes, na versão do DSM-V, desenvolvido em 2013, define o autismo como “Transtorno do Espectro do Autismo”, sendo inserido no grupo dos Transtornos do neurodesenvolvimento (LIMA, 2007).

2.1.1 As especificidades do autismo

O autismo é caracterizado como um transtorno global do desenvolvimento e a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008) define que “os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo.

Conforme Gauderer, o autismo é definido como:

[...] uma inadequacidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave durante toda a vida. É incapacitante e aparece tipicamente nos três primeiros anos de vida. Acomete cerca de cinco entre cada dez mil nascidos e é quatro vezes mais comum entre meninos que meninas. É encontrada em todo mundo e em família de qualquer configuração racial, étnica e social [...] (GAUDERER, 1993, p.3).

Gauderer (1993) define os indivíduos autistas como pessoas que costumam apresentar interesses diferentes e que tornam mais difíceis as interações sociais, mas com grande interesse em áreas como matemática, astronomia, entre outras, onde aplicam muito conhecimento e passam a dominar o conteúdo com muita destreza.

Entre os sintomas do autismo tem-se:

1. Distúrbio no ritmo de aparecimento de habilidades físicas, sociais e linguísticas;
2. Reações anormais às sensações. As funções ou áreas mais afetadas são: visão, audição, tato, dor, equilíbrio, olfato, gustação e maneira de manter o corpo;
3. Fala e linguagem ausentes ou atrasadas. Certas áreas específicas do pensar presentes ou não. Ritmo imaturo da fala, restrita compreensão de ideias. Uso de palavras sem associação com o significado.
4. Relacionamento anormal com objetos, eventos e pessoas. Respostas não apropriadas a adultos ou crianças. Objetos e brinquedos não usados de maneira devida (GAUDERER, 1993, p.3-4).

Todas essas características mostram como o autismo afeta as relações sociais, a fala e o interesse específico por determinadas atividades.

Sabendo das especificidades que essa patologia apresenta analisa-se, na sequência, como deve ser o processo de inclusão desses alunos e como os profissionais que os atendem devem ser preparados, visando uma inclusão adequada para todos.

2.2 O processo de inclusão educacional das pessoas com necessidades especiais

Atualmente, fala-se muito sobre a inclusão, porém ainda há muitas dificuldades na prática. O preconceito é uma delas e existe a ineficiência das políticas públicas de inclusão. Nem tudo o que é previsto acontece e há uma grande separação entre teoria e prática. De acordo com Sasaki, inclusão pode ser conceituada como:

O processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade, buscam, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos (SASSAKI, 1999, p. 3)

Pessoas com necessidades especiais tem o direito de serem consideradas em todos os contextos da mesma forma que outras pessoas, inclusive no âmbito escolar, visto que esse é um espaço que proporciona um desenvolvimento que não é cabível a outros espaços. Sabe-se que é através do acesso à educação que acontece o desenvolvimento cognitivo, social e permite que o conhecimento prévio do aluno seja transformado em conceito científico.

A educação no Brasil tem por obrigação possibilitar o acesso e a permanência de alunos que possuam necessidades especiais nas escolas, dentro de uma perspectiva de inclusão. Deste modo, é importante que se compreenda as políticas públicas que dizem respeito à inclusão desses alunos no contexto escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBN- nº. 9394/96 (BRASIL, 1996), no que diz respeito à inclusão escolar, apresenta os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais e possibilita a inclusão desses alunos na rede regular de ensino. Entretanto, na prática, esses direitos não são devidamente assegurados, pela falta de recursos e capacitação de profissionais para lidar com esses alunos. Deste modo, a lei não funciona em sua totalidade.

O Capítulo V da LDBN trata exclusivamente da Educação Especial. O artigo 58 dessa lei e os parágrafos que o compõem, esclarecem que:

Art. 58 Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular
Revista Arakuaa de Educação, v.1, n.1, p.73-87, jan/jul- 2018

de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996, p.33).

Estando inserida no ensino regular, a educação especial acaba por envolver alunos com necessidades especiais com os demais. Por isso, os direitos desses alunos garante que podem ser incluídos, sendo amparados pelo Artigo 59 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a qual define que:

Art. 59 Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, p.33).

Incluir alunos com necessidades educacionais especiais no ensino regular é garantido por lei, como visto, e cada país deve apresentar políticas públicas inclusivas de acordo com a sua realidade, que sejam apropriadas ao contexto de seus recursos e sua população, porém tendo sempre como base os princípios norteadores da inclusão.

É preciso estabelecer relações de parceria entre governo, profissionais da educação e as famílias das pessoas com necessidades especiais, no que diz respeito à inclusão escolar, que juntamente com toda a sociedade em si, lutarão para vencer as dificuldades de inclusão.

De acordo com Alarcão (2003, p. 150), uma escola incluso-crítica tem o papel de:

Dinamizar comunidades educativas e acompanhar, incentivando iniciativas nesse sentido; privilegiar culturas de formação centradas na identificação e resolução de problemas específicos da escola, numa atitude de aprendizagem experiencial e, preferencialmente, no contexto de metodologias de investigação-ação; acompanhar a formação e integração dos novos agentes educativos; fomentar a auto e hetero-avaliação; colaborar na concepção do projeto de desenvolvimento da escola e compreender o que se pretende atingir e qual o papel que devem desempenhar os vários atores.

Dessa forma, a escola deve colaborar para que o processo de ensino por parte dos professores e funcionários aconteça e garantir que haja a concretização do processo de aprendizagem dos alunos com autismo, visto que esse é um direito de todos, independente de sua condição e é dever da sociedade e da escola cobrar e garantir que os direitos previstos sejam aplicados e todos tenham acesso a uma educação de qualidade e o desenvolvimento pleno.

2.2.1 A formação dos profissionais que atendem alunos com autismo

De acordo com Cavalcante (2004), os professores que atendem na educação inclusiva se queixam que não tem formação para atender alunos com necessidades especiais e isso interfere na qualidade do ensino que oferecem, pois esses alunos, apesar de terem o direito de uma educação de qualidade, não podem gozar desse direito, pois os professores precisam que sua formação seja condizente com os alunos que atendem.

Tem-se, nesse aspecto, o primeiro ponto para indicar que a inclusão não acontece da forma prevista e dificulta o processo de igualdade que a inclusão determina. Garantir que os alunos com necessidades especiais recebam um ensino adequado requer que a formação dos professores esteja de acordo com essas necessidades.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sobre a formação de professores para a educação inclusiva, determina que:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 1996, p.25).

Sendo assim, na graduação é preciso que os profissionais que estão sendo formados desenvolvam as competências necessárias para atender os alunos com necessidades especiais.

Assim como determinam as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica,

Revista Arakuua de Educação, v.1, n.1, p.73-87, jan/jul- 2018

na Resolução nº 02/2001, deve haver a capacitação dos profissionais para atendimento das necessidades especiais (BRASIL, 2001).

De acordo com a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, o atendimento educacional especializado disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (BRASIL, 2008).

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008. p. 8).

Assim, é obrigação do Governo preparar os profissionais que irão atender esses alunos que possuem necessidades especiais. É preciso que se faça garantido os direitos dos professores, assim como os alunos, que receberão o ensino desses profissionais. Outro ponto importante é que o professor compreenda que é com o tempo que as habilidades adquiridas serão praticadas e aprimoradas. Com o tempo, a segurança e a autonomia tornam o trabalho mais “fácil” e as situações cotidianas são recebidas com mais tranquilidade.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para esse trabalho, adotamos uma pesquisa embasada no método bibliográfico, do tipo exploratória e de natureza qualitativa. Esse tipo de pesquisa visa o aprofundamento no tema proposto, pois tratar-se de uma pesquisa que é "dedicada a reconstruir teoria, conceitos, ideias, ideologias, polêmicas, tendo em vista, em termos imediatos, aprimorar fundamentos teóricos" (DEMO, 2000, p. 20).

A pesquisa exploratória pretende buscar informações a partir de fontes confiáveis que permitam ao pesquisador analisar o objeto de estudo de forma mais aprofundada. Nesse estudo, buscaremos um embasamento teórico com autores que discutem o tema proposto, levando-nos a refletir sobre o tema analisado e buscar soluções para os problemas apontados.

De acordo com Lakatos e Marconi (2003, p. 44), para realização de uma pesquisa bibliográfica é preciso que haja a escolha de um tema que possa ser investigado e desenvolvido.

Esse tema refere-se ao assunto que será abordado e discutido a fim de buscar respostas para a pergunta e hipótese inicial da pesquisa. Segundo as autoras, a pesquisa bibliográfica “abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc”.

As obras que tratam desse assunto devem ser analisadas para que possa embasar os estudos. Assim, a finalidade da pesquisa bibliográfica, de acordo com Marconi, é “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto” (LAKATOS E MARCONI, 2003, p.183).

Marconi e Lakatos (2003) também explicam que a abordagem qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar os dados em seu conteúdo psicossocial, os quais não podem ser traduzidos em números. É descritiva e não requer uso de métodos e técnicas estatísticas, considerando o processo e seu significado como focos principais de abordagem.

Para que a pesquisa seja realizada, é preciso que haja a leitura de obras que discutam o tema e ajudem a formular as respostas para a problemática apontada. A leitura constitui-se em fator decisivo de estudo, pois propicia a ampliação de conhecimentos, a obtenção de informações básicas ou específicas, a abertura de novos horizontes para a mente, a sistematização do pensamento, o enriquecimento de vocabulário e o melhor entendimento do conteúdo das obras (LAKATOS E MARCONI, 2003, p. 19).

É preciso que as obras sejam lidas e analisadas para que haja a assimilação das discussões acerca do assunto tratado e o desenvolvimento das ideias do texto sejam coerentes, apresentem respostas ao problema inicial e apresentar conclusões a partir das hipóteses propostas.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A partir dos estudos realizados acerca do assunto, é perceptível que a inclusão no nosso país não é satisfatória e deixa a desejar. No contexto da inclusão social, especificamos a definição de Inclusão Escolar:

Educação inclusiva significa provisão de oportunidades equitativas a todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiências severas, para que eles recebam serviços educacionais eficazes, com os necessários serviços suplementares de auxílios e apoios, em classes adequadas à idade em escolas da vizinhança, a

Revista Arakuua de Educação, v.1, n.1, p.73-87, jan/jul- 2018

fim de prepará-los para uma vida produtiva como membros plenos da sociedade (SASSAKI 1999, p. 122).

Ainda que haja definições como a de Sasaki (1999), não é dessa forma que acontece no âmbito escolar. A inclusão da pessoa com autismo é legalmente amparada por uma política social, que defende a Educação Inclusiva, que diz respeito aos alunos com necessidades educacionais especiais.

De acordo com a Declaração de Salamanca:

O princípio fundamental desta linha de ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições, físicas, intelectuais, emocionais, linguística e outras. Devem acolher crianças com deficiência ou bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (UNESCO, 1994 p.17-18).

É importância que haja uma orientação de qualidade aos professores para que possam identificar de forma correta quais são as necessidades especiais dos seus alunos com autismo, e quais os melhores modos de lidar com as situações peculiares que caracterizam esses alunos.

A instituição e os professores demandam a mesma atenção que a criança com necessidades especiais. Segundo Mittler (2003), as maiores dificuldades dos professores ao trabalharem com crianças autistas dizem respeito à comunicação e interação, comportamento agressivo desses alunos, estereotípias, insegurança, medo, algumas dúvidas quanto à prática pedagógica a ser utilizadas e a falta de recursos técnicos e apoio. Deste modo se faz necessário que o professor, ao lidar com esses alunos, tenha uma preparação adequada para que consiga superar todas as dificuldades citadas anteriormente.

Muito se fala na inclusão escolar dos autistas, porém, os números apontam que ainda há muito a avançar nessa questão:

Poucos alunos com autismo estão matriculados em escolas, sejam elas regulares ou especiais, ou muitos alunos com autismo foram enquadrados em outras categorias, como a de condutas típicas, que representa 12,4% das matrículas, ou mesmo na de deficiência mental que representa 43,4%. As duas hipóteses são bastante viáveis, considerando que a complexidade da condição do autismo pode ser um fator que dificulte a entrada de pessoas com esse diagnóstico em escolas. Por outro lado, a falta de diagnóstico diferencial mais preciso pode levar ao enquadramento dessas pessoas na categoria de condutas típicas, devido a presença de comportamentos típicos no autismo, ou ainda na categoria de deficiência mental, em função da alta porcentagem de deficiência

Revista Arakuua de Educação, v.1, n.1, p.73-87, jan/jul- 2018

intelectual associada ao autismo (GOMES e MENDES, 2010 *apud* MENEZES, 2012, p. 49).

A preocupação não deve estar apenas em incluir os alunos autistas nas escolas, mas deve ser mais importante o resultado dessa inclusão para esses alunos, se está sendo realizada de maneira correta e satisfatória, se está trazendo benefícios aos autistas e aos seus familiares.

Nesse contexto, Menezes (2012, p.51) explica:

É preciso então analisar a forma como a inclusão está sendo implementada, se está ou não gerando aprendizagem e se vem se configurando como uma experiência positiva, não só para os alunos, mas também para os demais envolvidos com a proposta (familiares, professores do ensino comum e especial), levando em consideração o momento em que a inclusão com frequência no espaço da escola comum será iniciado, além de outras variáveis.

Antes de incluir um aluno com autismo na escola, deve-se analisar cada caso de forma particular, de modo a atender as suas necessidades, pois cada um deles possui suas peculiaridades e diferenças. Nesse sentido, alerta Menezes:

Uma inclusão realizada sem as devidas ponderações a respeito de todo o contexto em questão, pode se tornar a mais perversa das exclusões. Aquela que acontece dentro do ambiente escolar, em que o aluno é mantido na escola e ainda assim não consegue evoluir em seu processo. Em síntese, mediante minha experiência e análise do conteúdo teórico, pode-se dizer que para que o processo de inclusão escolar de alunos com autismo seja bem sucedido é preciso atender a três condições básicas. São elas: 1) Conhecer e estudar as características comuns às pessoas com autismo; 2) Definir a forma de atendimento educacional a ser ofertado, concomitantemente com a turma comum; e 3) Desenvolver estratégias adequadas de atuação pedagógica em sala de aula, respondendo às necessidades educacionais especiais de alunos com autismo, as quais devem ser avaliadas sistematicamente (MENEZES 2012, p.53).

No Brasil, segundo Suplino, a inclusão dos alunos com autismo é realizada das seguintes formas:

[...] existem alunos portadores de autismo frequentando, em sua maioria, escolas especiais ou classes especiais de condutas típicas, dentro das escolas regulares. Há umas poucas iniciativas de inclusão desses alunos em classes regulares. Neste último caso, a inclusão tem sido efetivada sob quatro condições: a) o aluno frequenta a classe regular todos os dias, durante o tempo total da aula; b) o aluno frequenta a classe regular todos os dias, em horário parcial; b) o aluno frequenta a classe regular algumas vezes na semana, durante o tempo total da aula; d) o aluno frequenta a classe regular algumas vezes na semana, em horário parcial. Praticamente na totalidade dos casos,

tais alunos fazem uso de recursos especializados de apoio como escolas de educação especial, fonoaudiologia, dietas especiais, terapia ocupacional, entre outros (SUPLINO, 2007, p.5).

Há vários fatores que interferem no sucesso da inclusão das pessoas com autismo nas escolas, entre esses fatores, é importante a sua avaliação clínica, de modo a perceber todas as suas características comportamentais e decidir qual será a melhor forma de incluí-lo no contexto escolar. Outro fator crucial é a capacitação das escolas e professores que receberão os autistas, que devem estar preparados e em sua estrutura e treinamento de profissionais para recebê-los, realizando as adaptações necessárias. Nesse sentido, conforme relata Suplino, é importante para a escola seja

[...] capaz de uma ação pedagógica criativa que possa solucionar o desafio colocado por um aluno que não fala diretamente com as pessoas, entretanto demonstra excelente memória auditiva quando reproduz todos os comerciais da televisão, ou ainda consiga lidar com um outro aluno que insista em pressionar o globo ocular, parecendo não estar atento à coisa alguma que se passa ao seu redor. Uma escola capaz de compreender que os comportamentos exibidos por alunos portadores de TID podem e devem ser trabalhados no seu interior, não se tratando, portanto, de uma tarefa impossível. Uma escola que, acima de tudo, considere que possui muito a oferecer a tais alunos, bem como acredite que a permanência dos mesmos em seu interior trará benefícios não só para eles como também para toda a comunidade escolar. Para estar apta a promover uma educação inclusiva a Escola brasileira precisaria romper com valores anteriores, repensar categorias, criar novos paradigmas. Seria necessário rever categorias como normalidade, comportamento socialmente aceito, ensino e aprendizagem, entre outras (SUPLINO, 2007, p.5).

Deste modo, observa-se que a inclusão das pessoas com autismo nas escolas deve ser realizada com cuidado e atenção, para que sejam atendidas todas as suas necessidades e haja um avanço satisfatório quando ao comportamento e aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autismo é uma patologia que afeta o desenvolvimento de habilidades de comunicação, o que interfere nas relações sociais dos indivíduos. Essa dificuldade de comunicação interfere no aprendizado dos alunos autistas e dificulta seu desenvolvimento, tornando o ensino algo mais complexo que o normal.

Pensando na dificuldade de aprendizado dos alunos autistas, a inclusão foi garantida por lei para permitir que pessoas com habilidades especiais pudessem ser inseridas no ensino

regular e receber um ensino adequado, que atendesse às suas necessidades. No entanto, para que essa inclusão aconteça de forma adequada é preciso que os profissionais que a atendem estejam preparados para isso.

Na graduação nem sempre é possível adquirir um conhecimento específico para atender a essas necessidades. Isso torna o processo de inclusão inadequado e dificulta o desenvolvimento das crianças com autismo, assim como as que apresentam demais necessidades educacionais especiais (n.e.e.).

Atender alunos com autismo, ou qualquer outra n.e.e., exige do professor interesse e preparo. Por lei, as pessoas que necessitam de atendimentos especiais devem receber uma educação de qualidade. O processo de inclusão é garantido por lei, mas nem sempre o preparo que os profissionais recebem garante o atendimento especializado adequado a esses alunos.

Os professores que lecionam em salas de recursos, centros ou escolas especializadas estão lá por opção e devem buscar a formação adequada para cada caso das necessidades especiais dos alunos. Se o professor decidiu pela educação especial, é preciso que busque aperfeiçoamento e aprimore suas habilidades relacionadas ao ensino de pessoas com n.e.e. . Se a formação acadêmica não foi suficiente, é preciso que busque novas formas de aprendizado para que seja possível ofertar um ensino de qualidade a esses alunos.

No entanto, com as novas legislações educacionais, os professores das escolas comuns estão recebendo alunos com n.e.e. e, na maioria das vezes, não sabem como lidar com as situações e aprendizagens específicas desses alunos. Poucas escolas possuem equipe especializada para dar suporte ao professor e realizar os atendimentos complementares, tão necessários.

Nesse sentido, faz-se necessária a oferta de uma formação inicial e continuada de qualidade, que garantam aos alunos com necessidades especializadas um ensino adequado e tenham um desenvolvimento pleno dentro de suas limitações.

Apenas quando o atendimento a alunos autistas for realizado de forma adequada a inclusão será realizada da forma que a lei prevê e garantirá a esses alunos um aprendizado que desenvolva os seus aspectos específicos, ajudando-os a lidar com suas especificidades e torná-los pessoas inclusas numa sociedade com tantas diferenças.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Resolução CNE/CEB, n.2, 11 de set, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN)**: Lei n. 9394/96. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.
- CAVALCANTE, A. V. **O preconceito da deficiência no processo de inclusão escolar**. 2004. 147 f. (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Educação: Universidade de Brasília, 2004.
- DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. Campinas: Autores associados, 2000.
- GAUDERER, Christian. **Autismo**. Rio de Janeiro: Atheneu, 1993.
- GOMES, Camila G. S. **Desempenho emergentes na aquisição de leitura funcional de crianças com autismo**. 2007. 198 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.
- LIMA, R. C. A cerebralização do Transtorno do Espectro do Autismo. *In*: COUTO, M. C. V.; MARTINEZ, R. G. M. **Saúde mental e saúde pública: questões para a agenda da reforma psiquiátrica**. Rio de Janeiro: NUPPSAM, UFRJ, 2007.
- LIRA, Solange M. **Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula**. 2004. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004.
- MARTINS, Mara R. R. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes**. 2007. 163 f. Dissertação (Mestrado em psicologia). Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2007.
- MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** 2012. 160 f. (Mestrado em Educação) – Universidade do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2012.
- MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contexto sociais**. Tradução: Windy Brazão Ferreira. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SASSAKI, Romeu Kasumi. **Inclusão:** construindo um a sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SUPLINO, Maryse H. F. **Retratos das vivências inclusivas de dois alunos com autismo em classes regulares.** 2007. 169 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/MaryseSuplino_Tese_2007.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2017.

UNESCO. **Declaração de Salamanca:** sobre princípios, políticas e prática em Educação Especial. Genebra: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 1.º jul. 2017.