

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE PEDAGOGIA

MARIANA ALVES FERREIRA

**REFLEXÕES ACERCA DA INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO ENSINO
REGULAR**

MARINGÁ
2014

MARIANA ALVES FERREIRA

**REFLEXÕES ACERCA DA INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NO ENSINO
REGULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Maringá, como
requisito parcial para a obtenção do título
de graduada em Pedagogia.

Orientação: Profa. Dra. Celma Regina
Borghi Rodriguero.

MARINGÁ

2014

FERREIRA, Mariana Alves. **Reflexões acerca da Inclusão do aluno autista no ensino regular**. 2014. 17 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá.

RESUMO

Este trabalho teve como tema a inclusão do aluno autista no ensino regular. Como objetivos buscamos: caracterizar o transtorno; resgatar o contexto histórico e políticas públicas relacionadas à educação inclusiva; e, refletir sobre o processo de inclusão de pessoas autistas no ensino regular. Neste sentido apresentamos as seguintes questões: os alunos que apresentam o quadro de autismo estão sendo incluídos no contexto regular de ensino? Como os professores são preparados para recebê-los? Trata-se de um estudo bibliográfico, que se justifica pela importância do conteúdo para os acadêmicos do curso de Pedagogia, pois contribui para sua formação. Mas também ao campo da pesquisa, podendo constituir-se em mais um estudo sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva, em relação à inclusão de modo geral e naquilo que se aplica ao aluno autista. Como resultado podemos afirmar que o estudo nos proporcionou maior conhecimento sobre o tema nos permitindo compreender melhor o autismo e suas características.

Palavras-chave: Autismo. Educação Inclusiva. Transtorno Global do Desenvolvimento.

FERREIRA, Mariana Alves. Reflections on Inclusion of autistic students in regular education. 2014. 17 f. Completion of course work (Pedagogy Undergraduate) - St University of Maringa, Maringa.

ABSTRACT

This work had as its theme the inclusion of autistic students in regular education. As we seek goals: to characterize the disorder; rescue the historical context and public policies related to inclusive education; and reflect on the process of inclusion of people with autism in regular education. In this sense we put the following issues: pupils with autism the box are being included in regular education setting? How teachers are prepared to receive them? This is a bibliographic study, which is justified by the importance of content for students of pedagogy because it contributes to their formation. But also to the field of research, may be constituted in another study on the National Policy on Special Education in inclusive perspective toward inclusion in general and what applies to the autistic student. As a result we can say that the study provided us with more knowledge on the subject, allowing us to better understand autism and its characteristics.

Keywords: Autism. Inclusive Education. Pervasive Developmental Disorder.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 AUTISMO: DEFINIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO	6
3 EDUCAÇÃO ESPECIAL: ASPECTOS HISTÓRICOS E POLÍTICAS PÚBLICAS....	9
4 O PROCESSO DE INCLUSÃO E O AUTISMO.....	12
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	15
REFERÊNCIAS.....	16

Introdução

Os caminhos trilhados para finalizar o curso e a pesquisa foram permeados por adversidades, no entanto, asseguro o contentamento por estar fazendo parte da história do curso de Pedagogia oferecido pela Universidade Estadual de Maringá. No início do curso de Pedagogia, por ser oriunda de família onde as pessoas não tiveram a oportunidade de frequentar um curso superior, nem sequer concluir o Ensino Médio, sou a primeira de minha família a ter um curso superior, não tinha ideia do que era a vida universitária. Após a interação e a compreensão do mundo acadêmico senti a necessidade de buscar uma área para estudo e, descobri, um grande interesse pelas crianças especiais.

Sempre tive certo interesse pelo ensino de crianças com dificuldades na escola e foi conversando com alguns professores, que senti a necessidade de estudar algo neste sentido. Nestes termos destacou-se o autismo.

Nesta perspectiva, o presente estudo tem como tema a inclusão do aluno autista no contexto regular de ensino. Como objetivo geral, busca-se refletir sobre o processo de inclusão de alunos autistas e, de modo mais específico: caracterizar o quadro de autismo; resgatar um pouco da história e das políticas públicas; e, ainda, verificar como os alunos que apresentam o quadro de autismo estão sendo incluídos no contexto regular de ensino.

Segundo Cunha (2010) o autismo é uma síndrome com sintomas bem diferentes em cada indivíduo. Desse modo, dependendo dos comprometimentos, é possível e até desejável que alunos com autismo estudem em classes comuns, mesmo começando por uma classe especial.

Para Camargo e Bosa (2009) é importante que os professores sejam orientados a respeito do autismo, uma vez que, por falta de conhecimento os mesmos podem não identificar as necessidades específicas dos alunos com o transtorno. E, a forma como o indivíduo é visto é definidora da concepção de sua limitação, da maneira como poderá ser educado e das possibilidades de seu desenvolvimento.

Considera-se de grande importância a realização de estudos que possam retratar com realismo o autismo e desse modo orientar práticas pedagógicas efetivas de acordo com suas capacidades e suas limitações. Os estudos são necessários na medida em que os índices de alunos que necessitam de Atendimento Educacional

Especializado, incluindo os autistas, no ensino regular são cada vez maiores, devido às políticas de inclusão.

A escolha do tema justifica-se pela importância do conteúdo para os acadêmicos do curso de Pedagogia, pois contribui para sua formação. Mas também ao campo da pesquisa, podendo constituir-se em mais um estudo sobre a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva inclusiva, em relação à inclusão de modo geral e naquilo que se aplica ao aluno autista. Justifica-se ainda por ser um tema pouco conhecido e explorado no meio escolar pelos profissionais e que precisa ser mais divulgado para que haja um atendimento adequado ao aluno autista.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, envolvendo estudos já realizados sobre o autismo. Como afirma Gil (2002, p. 44), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Para melhor apresentação do estudo, no primeiro momento apresentamos a caracterização do quadro do autismo. No segundo momento tratamos dos fundamentos da Educação Especial apresentando alguns aspectos históricos e das políticas públicas e no terceiro momento, algumas reflexões sobre a inclusão e o autismo, tratando de questões acerca de como estão sendo atendidos, bem como se as escolas, professores, enfim, a comunidade escolar de modo geral está preparada para receber o aluno autista e se os envolvidos no processo de escolarização estão capacitados para atendê-lo.

Autismo: definição e caracterização

Segundo consta no dicionário Michaelis (2008, p. 93), “[...] autismo significa estado mental caracterizado por devaneios e afastamento do mundo exterior”. De acordo com a Lei nº 12.764, que trata da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, o autismo caracteriza-se como:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais

estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012, § 1º, Incisos I e II)

Garcia e Rodriguez (1997) afirmam que ainda não existem respostas evidentes que expliquem a causa do autismo. Muitas hipóteses aparecem desde 1943, sem que haja provas conclusivas, mas há um consenso de que as origens sejam biológicas ou psicogenéticas.

Para esses autores, algumas crianças autistas aprendem a ler com três anos de idade, podendo se desenvolver muito bem, mas também existem opiniões contraditórias, por não interagirem em uma escola regular. Destacam ainda que o autista precisa de organização: no espaço físico, em casa, na escola, no trabalho a ser executado; na estruturação das atividades; e, na elaboração dos sistemas de trabalho. Essa organização é importante para que a criança autista saiba e entenda o que fazer, compreenda que existem regras e que elas precisam ser cumpridas de acordo com o que foi exigido. Garcia e Rodriguez (1997) asseguram que as propostas de atividades devem ser claras e concretas, além de ser importante a utilização de materiais visuais que poderão ajudar o autista a compreender o mundo; a desenvolver habilidades para a comunicação; e, também proporciona condições de escolha. Com isto a criança autista entenderá que pode confiar, aprenderá a se comunicar com as outras pessoas e também poderá escolher a forma de comunicação.

Como principais *déficits* Garcia e Rodriguez (1997), destacam que os autistas facilmente se impressionam, não entendem a linguagem; apresentam problemas comportamentais; falta de iniciativa e dificuldade de expressão (fome, calor, dor, etc.); não conseguem responder a atitudes emocionais, nem mesmo demonstrar sentimentos; possuem dificuldades de memorizar sequências como eventos; apresentam intensa sensibilidade sensorial, barulhos causam distração, perda de controle e de interesse.

Garcia e Rodriguez (1997) apontam algumas estratégias que podem minimizar tais dificuldades, dentre as quais: estruturar fisicamente e individualmente o ambiente de aprendizado do aluno autista, de acordo com seu nível de compreensão; a rotina para o autista deve ser clara e compreensível; deve haver equilíbrio entre atividades em grupo e individuais; reforços e intervalos. De acordo

com os autores o trabalho precisa ser realizado em espaços para atividades individuais e em grupo; sem itens para distração; área com fácil acesso visual para o professor e para o aluno autista.

Quanto ao professor precisa fazer com que o aluno autista consiga prestar atenção, como olhar para ele, deve falar pouco, de maneira que possa ser entendido. As atividades necessitam ser realizadas com poucos materiais. E ainda sistematizar e organizar métodos de ensino para conseguir ensinar o autista.

Conforme Garcia e Rodriguez (1997) os autistas têm alterações e dificuldades sociais de comunicação, como por exemplo, não requererem a atenção dos pais quando precisam de afeto ou consolo. Não exploram o meio em que vivem ou se encontram. Apresentam dificuldades para os jogos de imaginação ou interativos. Algumas crianças interrompem a fala, enquanto outras falam poucas palavras, contudo com acentuada falha de finalidade comunicativa. As dificuldades comunicativas geralmente são acompanhadas de agressividade, birras, choros e auto-agressividade, comportamentos que se alternam com risos, gritos incompreensíveis ou inesperados.

Para Scheuer (2002), a estagnação do desenvolvimento da linguagem está pautada na impossibilidade de simbolização ou representação, do que decorre o não desenvolvimento de uma linguagem mais complexa com sentido mais abstrato; o vocabulário é muito limitado e estão presentes dificuldades na compreensão e na produção do discurso oral. Nestes termos, a autora afirma que quanto maiores as possibilidades intelectuais, melhor é o desenvolvimento de aspectos formais da linguagem, como os sons da língua, do vocabulário e de aspectos gramaticais; persistem, todavia, as limitações comunicativas.

Nesta linha de pensamento, Garcia e Rodriguez (1997) fazem algumas considerações ainda sobre as dificuldades da criança autista, dizendo que esta demonstra dificuldades para usar a linguagem como meio de comunicação, ou seja, existem os autistas que não adquirem a linguagem falada e aqueles que a desenvolvem. Contudo, essa linguagem falada é marcada por ecolalias, adulteração no timbre, na entoação e na interação recíproca. Os autores se referem também a comportamentos repetitivos e invariáveis: interesses estereotipados e restritos, jeito de brincar impróprio como rodar objetos; obsessão por certos objetos, como pedras, copos; ansiedade e aversão a mudanças no ambiente, em sua rotina diária, entre outros.

Educação especial: aspectos históricos e políticas públicas

Neste título, recorre-se às ideias e materiais e a autores que discutem a história da Educação Especial, que começa a se firmar ao final do século XVIII, época em que as pessoas ignoravam e rejeitavam os deficientes.

Conforme Jiménez (1997), nas sociedades antigas era normal o infanticídio, quando descobriam alguma anormalidade na criança, ou seja, não aceitavam uma criança imperfeita. Na Idade Média, a Igreja condenou o infanticídio, mas aceitou atribuir a causas sobrenaturais as anormalidades das pessoas. Diziam que estavam possuídas pelo demônio e espíritos maléficos e praticavam o exorcismo. O autor destaca que nos séculos XVII e XVIII os deficientes mentais eram internados em orfanatos, manicômios, prisões e em outras instituições. Permaneciam junto com criminosos, velhos, pobres, enfim ficavam todos em um mesmo lugar, recebendo o mesmo tratamento. E, apenas ao final do século XVIII e início do século XIX, ocorre o período da institucionalização especializada de pessoas deficientes, momento considerado como o marco do surgimento da Educação Especial.

Ainda para Jiménez (1997) a sociedade tinha consciência da necessidade das pessoas com deficiência terem apoio, mas em caráter assistencial e não educativo. Além disso, acreditavam que as pessoas normais deveriam ser protegidas das consideradas anormais e também o inverso.

No decorrer do século XIX, no Brasil foram criadas escolas especiais para cegos e surdos, e no final deste mesmo século iniciou-se o atendimento aos deficientes mentais nas instituições especializadas.

E em meados do século XX, portanto, conforme destaca Guhur (2012), começaram a surgir as primeiras experiências educacionais em instituições assistenciais, destinadas, sobretudo, ao atendimento de pessoas com deficiência mental: a Sociedade Pestalozzi (1932), a Fazenda do Rosário (1954) e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAES (1954). O atendimento nestas instituições assistenciais perdurou por muito tempo em paralelo ao ensino regular oficial, a ação do Estado limitava-se à redução de impostos. (GUHUR, 2012, p. 229)

Com a criação da primeira Lei Nacional de Diretrizes Educacionais, a LDB 4.024, promulgada em 1961, estabeleceu-se em dois artigos, a forma de funcionamento do que viria ser a Educação Especial:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que fôr possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bôlças de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, 1961, Art. 88 e 89).

Nos últimos anos as políticas de atendimento às pessoas com necessidades especiais têm passado por transformações, dentre elas, o autismo que mais tem inquietado os professores e demais profissionais no ensino regular. Há 17 anos, representantes de vários países se reuniram em Salamanca, na Espanha, e, nessa reunião foi elaborada uma declaração que recomendava que todas as pessoas, independentemente das necessidades educacionais especiais, etnia, gênero, origem cultural ou orientação sexual, ocupassem os mesmos espaços sociais e tivessem acesso a todos os bens históricos e culturais da sociedade.

Neste contexto, Guhur (2012) afirma que na década de 1990 todos esses princípios são reforçados e explicitados, com maior clareza, nos textos subsequentes, inspirados em documentos internacionais como a proposta de Educação para Todos Jomtien – Tailândia em 1990 e a Declaração de Salamanca - Espanha, 1994. Nessa conferência, foi elaborado o documento “Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais”, que “inspirada na igualdade de valor entre as pessoas, propõe ações a serem assumidas pelos governos em atenção às diferenças individuais”.

De acordo com a Declaração de Salamanca (BRASIL, 1994), o conceito de inclusão é um desafio para a educação, uma vez que estabelece que o direito à educação seja para todos e não só para aqueles que apresentam necessidades educacionais especiais. Contempla essa Declaração a necessidade de implementação de uma pedagogia voltada para a diversidade e necessidades específicas do aluno em diferentes contextos, com a adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas que possam beneficiar a todos os alunos. Por *Educação Inclusiva* entende-se o processo de inclusão das pessoas com necessidades educacionais especiais ou distúrbio de aprendizagem na rede comum de ensino em todos os seus graus, da educação infantil ao ensino superior.

Acompanhando o caminho das Políticas Públicas que preconizam a Educação Especial Inclusiva destacam-se os seguintes documentos: A Constituição

Federal de 1988 (BRASIL, 1988); O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990); A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996); A Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (BRASIL, 1999); As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001); Educação Inclusiva: direito à diversidade - documento orientador (BRASIL, 2005); A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008); e, o Decreto nº 7.611/2011 (BRASIL, 2011), entre outros.

De acordo com Junior e Tosta (2012) em 2005 foi lançado o Programa de Educação Inclusiva: direito à diversidade, que propunha a formação continuada de gestores e educadores das redes estaduais e municipais de ensino visando torná-los competentes em oferecer educação especial na perspectiva inclusiva. O programa objetivava que as redes pudessem atender com qualidade e incluir nas classes comuns do ensino regular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

Em 2008, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva reafirma a Educação Especial como modalidade de educação escolar que permeia todos os níveis, etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2008a), e preconiza “[...] o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino-aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular” (BRASIL, 2008a, p. 15).

No que se refere mais especificamente ao autismo, em 2012, foi promulgada a Lei nº 12.764 que trata da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012). Esta Lei possibilita que qualquer pessoa com as características do autismo tenha direito ao diagnóstico ainda no início para obter o devido tratamento, com acompanhamento médico, com acesso aos medicamentos necessários. Que tenham direito ao mercado de trabalho, assim como, capacitação profissionalizante, principalmente direito ao ensino regular.

De acordo com o médico, deputado federal e presidente Federal das APAES do Estado de Minas Gerais, Eduardo Barbosa, desde 2007, no dia 2 de abril, o mundo celebra o “Dia Mundial de Conscientização do Autismo”. Decretada pela Organização das Nações Unidas – ONU, a data inspira as famílias e a sociedade em geral a fazer uma reflexão sobre as condições de vida das pessoas afetadas por

essa síndrome, que Barbosa (2013) diz atingir cerca de setenta milhões de pessoas no mundo.

Segundo Barbosa (2013) o Projeto Autismo, do Instituto de Psiquiatria do Hospital das Clínicas, da Universidade de São Paulo, aponta a existência de um milhão de casos de autismo no Brasil – atingindo 0,5% da população –, apesar de já haver estimativa de que cerca de dois milhões de pessoas sejam autistas no País.

Ainda para Barbosa (2013) a publicação da lei 12.764/12 foi uma conquista dos autistas e de suas famílias que, mobilizadas conseguiram despertar o Congresso Nacional sobre a necessidade de uma política específica de proteção para essa categoria populacional. Acatada na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, com clara participação da sociedade o texto que tratava do direito da pessoa autista receber atendimento educacional especializado foi vetado pela Presidente, no entanto, o atendimento educacional especializado para esse público já está previsto na Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), assim como, no Decreto n. 7.611 (BRASIL, 2011) no grupo dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs).

No que se refere ao contexto da inclusão Guhur (2012) faz algumas considerações e afirma que a inclusão escolar deve ser entendida como o processo de mudança de sistema de uma determinada escola, adaptando suas estruturas físicas e programáticas, suas metodologias, tecnologias e capacitando continuamente seus professores, especialistas, funcionários e demais membros da comunidade escolar, inclusive todos os alunos, seus familiares e a sociedade em seu redor.

Assim, nota-se que, para que as escolas sejam verdadeiramente inclusivas, ou seja, abertas à diversidade, há que se reverter o modo de pensar, e de fazer educação nas salas de aula, de planejar e de avaliar o ensino e de formar e aperfeiçoar professores (GUHUR, 2012).

O processo de inclusão e o autismo

De acordo com Suplino (2009), discutir a inclusão é desafiador, porque implica dizer o que já foi dito muitas outras vezes e aquilo que, entretanto, ainda precisa ser dito. Acredita-se que ao tratar-se da inclusão, torna-se necessário pensar para além da esfera das pessoas com deficiência e melhorar a discussão da relação

que a escola constitui com o “diferente” identificável a partir de um padrão previamente definido.

Para Suplino (2009) a expressão incluir significa inserir. Ser incluído é “fazer parte de”. Se o aluno não está incluído, “não faz parte de” um determinado grupo. Tal situação se constitui a partir de critérios determinantes das características de quem estará apto a fazer parte do grupo selecionado.

No trecho a seguir Suplino (2009, p. 1) deixa claro o que é de fato inclusão:

Se a escola assume o fato de que é necessário incluir, significa que tem a compreensão de que há uma categoria definida de alunos com a qual ela se identifica e várias outras categorias que estão à deriva por não reunirem elementos suficientes para alcançarem tal identificação. Incluir, nessa medida, seria romper o compromisso com uma determinada categoria e abrir-se para abranger (compreender) as mais diversas categorias de alunos que chegam diariamente ao ambiente escolar.

Há aproximadamente há 20 anos, o Brasil é cenário de discussões sobre a inclusão. No entanto, ainda se encontra nos primeiros passos para a concretização da proposta. O primeiro obstáculo está na mudança de perspectiva que teria que ocorrer na escola, de maneira que a mesma pudesse rever seus fundamentos de entendimento e constituição de si mesma, que a direcionam para um aluno ideal. A escola no Brasil está marcada pelo discurso atual de homem.

De acordo com Senna (2003, apud SUPLINO, 2009), o homem atual passa a precisar da educação formal para aprender os padrões de comportamento acadêmicos e científicos vistos como sociais. A escola surgiu, portanto, para dar conta dessa demanda, para formar os homens comuns e devolver à sociedade os homens civilizados.

Suplino (2009) coloca que ao se tratar de pessoas autistas, o desafio para a Escola adota uma dimensão ainda maior, uma vez que a manifestação dos comportamentos estereotipados por parte das pessoas com autismo e é um dos feitos que assume maior destaque no domínio social, representando uma barreira significativa para o estabelecimento de relações entre as mesmas e seu ambiente. Torna-se provável, portanto, que a apresentação dos mesmos ocasiona implicações qualitativas nas trocas interpessoais que devem ocorrer nas salas de aula.

Conforme a autora, a inclusão está de forma genérica descrita como a admissão de alunos com necessidades educacionais especiais em classes

regulares. Mas é necessário ter o cuidado de não confundir inclusão com colocação, ou seja, a matrícula autorizada, a partir da ideia de que “democratizar as oportunidades educacionais” seja somente pôr alunos com deficiência nas escolas, o que de certa forma já ocorre no Brasil (“Escola para todos”) o que não significou um ato democrático, no sentido de dar oportunidades iguais para todos. Uma vez que na medida em que o acesso esteja garantido, torna-se necessário assegurar-se de que a permanência se dê com qualidade.

Suplino (2009) assegura que os indivíduos com Transtornos Invasivos do Desenvolvimento apresentam como principais características os comportamentos de resistência/limitação que estão absolutamente ligados às relações interpessoais como linguagem/comunicação, interação social e comportamentos estereotipados. Comportamentos estereotipados são comportamentos curiosos como sons estranhos, gritos, maneirismos com as mãos, movimentos do corpo, além de agressões dirigidas a si mesmas. Tais comportamentos são denominados auto-estimulatórios e auto-agressivos, respectivamente.

Suplino (2009) refere-se aos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997) que determinaram adequações curriculares como estratégias e critérios de ação docente, admitindo divergências que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras de aprendizagem dos alunos, considerando que o processo ensino-aprendizagem implica atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola.

Assim para a afirmação de uma inclusão efetiva para alunos com Autismo, implica discutir que suporte seria necessário à ação pedagógica, em virtude de quais seriam as “adaptações curriculares” necessárias. Ao se referir aos aspectos das práticas inclusivas Suplino (2009) diz que é necessário comentar a importância que a formação do professor que atua nas classes inclusivas tem no que diz respeito ao sucesso da inclusão.

Para Abrate (2002) a inclusão do autista na escola regular depende da decisão que cabe exclusivamente à família, que conhece e sabe o que é melhor para seu filho. O menos recomendado é por o aluno autista em grupos só de autistas. Os pais devem trabalhar junto, ou seja, em parceria com a escola e demais profissionais. O autista deve criar vínculo com o professor da escola regular.

Considerações finais

Finalizando esse estudo é possível considerar o autismo como uma síndrome com características que interferem no desenvolvimento cognitivo, afetivo, emocional, intelectual, entre outros. Por outro lado, é importante identificar se há ou não características da síndrome no indivíduo, para que em caso positivo, haja a intervenção médica e psicológica precocemente, impedindo que se façam diagnósticos falsos.

O estudo mostrou que o indivíduo autista necessita de atendimento especial, cada um à sua maneira, pois existem vários tipos da síndrome. Alguns indivíduos autistas apresentam ótimo desenvolvimento, outros quase não se desenvolvem principalmente em aspectos intelectuais.

No que diz respeito à inclusão, conforme verificado na literatura, ela é recomendada, porém é preciso ressaltar que dificilmente acontece como deveria, pois faltam profissionais capacitados nesta área, assim como, observa-se certa carência na formação docente de modo geral.

Atualmente, para atuar com os alunos de inclusão é preciso que o professor, a escola e toda a equipe pedagógica estejam aptos para atender às necessidades destes, ou seja, deve saber como lidar em sala de aula com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais para que não haja exclusão. A inclusão pode ocorrer em razão de despreparo tanto do professor, quanto da escola.

Tratando-se da inclusão, vale ressaltar que o aluno autista precisa de um professor e demais profissionais que possam atender às suas necessidades, seja para ajudar com as atividades escolares, ou até mesmo levá-lo ao banheiro. Acreditamos que o professor deve estar apto, dispor de conhecimentos sobre a síndrome, se possível formação específica, gostar de trabalhar com os autistas, tarefa bastante complexa. É um trabalho lento e essencial ao mesmo tempo.

Deve-se ressaltar que desde as primeiras descobertas sobre o autismo, até os dias de hoje, ainda não foi possível definir as causas com precisão, sendo ainda necessário o desenvolvimento de muitos estudos sobre esta temática.

Referências

ABRATE, C. M. M. P. **Autismo**: uma síndrome invisível. 2002. 42 f. Monografia - Pós-Graduação em Educação Especial, Universidade do Desenvolvimento do Pantanal, Campo Grande, 2002.

ASSUNÇÃO JR, F. B. ; PIMENTEL, A. C. M. Autismo infantil. **REO**: Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v.22, n. 2, p. 38-39, dez. 2000.

BARBOSA, E. **Autismo**: desafio para as políticas públicas. Disponível em:<http://www.psdb.org.br/autismo-desafio-para-as-politicas-publicas-por-eduardo-barbosa-2/>. Acesso em 15 ago. 2013.

BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **REO**: Revista Brasileira de Psiquiatria, São Paulo, v.28, n.1, p. 47-53, maio. 2006.

BOSA, C. A.; CALLIAS, M. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. **REO**: Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v.13, n.1, p.167-177, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. LDB 4.064 de dezembro de 1961. Brasília, DF, 1994.

_____. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Brasília: MEC, 1994.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDBEN 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF, 1999.

_____. **Política Nacional de Atenção à Pessoa Portadora da Síndrome do Autismo**. Brasília: Casa Civil. 2012.

CASTRO, C. M. **A prática da pesquisa**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008, 208 p.

CAMARGO, Sígla Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. **Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Revisão Crítica da Literatura**. UFRGS: Porto Alegre, 2009, p. 65-64.

CUNHA, Eugênio; **Autismo e Inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Editora Wak, Rio de Janeiro, 2010, 140 p.

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Direito das Pessoas autistas**. São Paulo, s/d. Disponível em: http://www.defensoria.sp.gov.br/dpesp/repositorio/34/figuras/DireitosPessoasAutismo_Leitura.pdf, 2011, acesso: set de 2013.

DESSEN, M. A.; ARANHA, M. S. L. F. Padrões de interação social nos contextos familiar e escolar: análise e reflexões sob a perspectiva do desenvolvimento. **Temas em psicologia**, Ribeirão Preto, v.2, n. 3, 73 – 90, dez.1994

GARCIA, B. T. RODRIGUES, C. M. A criança autista. In.____**Necessidades Educativas Especiais**. São Paulo: Dinalivro, 1997, p. 249-269.

GARCIA, R. M. Política de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e a Formação Docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Ribeirão Preto, v.18, n.52, p. 101-239, jan./mar. 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GUHUR, M. L. P. A Política de inclusão de pessoas com deficiência no ensino regular: demandas da globalização excludente. In: _____. **Educação e Diversidade Cultural**. Maringá: Eduem, 2012, p. 223-249.

JIMÉNEZ, Rafael Bautista. Uma escola para todos: a integração escolar. In.____**Necessidades Educativas Especiais**. São Paulo: Dinalivro, 1997, p. 249-269.

JUNIOR, E. M; TOSTA, E. I. L. 50 Anos de Políticas de Educação Especial no Brasil: movimentos, avanços e retrocessos. **Resumo de trabalhos ... IX ANPED SUL**, Seminário de pesquisa em educação da região sul, UFRGS, 2012, p.16.

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

LAMPREIA, C. A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo. **REO: Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 24, n.1, p. 105-114, jan./mar. 2007.

MELLO, A. M. S. **Autismo, guia prático**. Brasília, Corde, 2001, 8 p.

MICHAELIS. **Dicionário escolar de língua portuguesa**. Ed. Melhoramentos, São Paulo, 2008.

SANTOS, Emilene Coco dos; CAIXETA, Juliana Eugênia. **Autismo: mediações em tempos de inclusão**. Maringá: Eduem, 2011, 18 p.

SANTOS, K. S. A Política Nacional de Educação Especial e a 'Perspectiva Inclusiva': novos 'referenciais' cognitivos e normativos, **Resumo de trabalhos**. IX ANPED SUL, Seminário de pesquisa em educação da região sul, UFRGS/IFBA/CNPQ, 2012, p.17.

SCHEUER, C. Distúrbios da linguagem nos transtornos invasivos do desenvolvimento. In: BOSA, C.; BAPTISTA, C. R. e col. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002, p.51-62.

SENN, L. A. G. A heterogeneidade de fatores envolvidos na aprendizagem: uma visão multidisciplinar. **REO**: Revista Sinpro, Rio de Janeiro, v.6, n.1, p. 9-17, 2004.

SERRA, Dayse C. G. **Entre a esperança e o limite**: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares. 2008. 10 f. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SUPLINO, Maryse. **Inclusão escolar de alunos com autismo**. Disponível em: <http://inclusaobrasil.blogspot.com.br/2008/08/incluso-escolar-de-alunoscom-autismo.html>. Acesso em 02 set 2013.