

A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
THE INCLUSION OF THE AUTIST STUDENT IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION

Ana Cláudia Gomes Viginotti*
Grazielle Simões Rodrigues Gonçalves**
Isabelle Caroline Bonun do Prado***
Kátia Cristina Scharlack Moreira****

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo abordar a questão da inclusão da criança com autismo na Educação Infantil, considerando as dificuldades enfrentadas no convívio social e na rede de ensino regular, além das adaptações que precisam ser trabalhadas dentro da sala de aula regular, tendo como fonte de apoio a Educação Especial e seus profissionais. Assim, observamos que o aluno com autismo necessita de adaptações em sala de aula, ou em alguns casos, até o acompanhamento de um auxiliar que possa orientá-lo em suas atividades diárias, caso necessite. As reflexões tidas aqui tendem a direcionar o trabalho pedagógico de qualidade que pode ser oferecido ao aluno, já na Educação Infantil, que apresenta O Transtorno do Espectro Autista, voltando para ações importantes a serem engajadas ao trabalho do professor, proporcionando uma compreensão maior em torno do que pode e deve ser feito para ele. Por meio do levantamento bibliográfico foi possível elencar diversos autores que abordam o assunto de maneira clara e concisa. Sendo assim, as considerações aqui norteadas se fazem através das sessões que se desenvolveram conforme o desenrolar do artigo.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Escola. Educação especial. Educação infantil.

ABSTRACT

This article aims to address the issue of inclusion of children with autism in Early Childhood Education, considering the difficulties faced in social life and in the regular education network, in addition to the adaptations that need to be worked within the regular classroom, having Education as a source of support Special and its professionals. Thus, the student with autism needs adaptations in the classroom, or in some cases, accompanied by an assistant who can guide you in your daily activities, if needed. The reflections taken here tend to direct the quality pedagogical work that can be offered to the student, already in Early Childhood Education, who presents The Autistic Spectrum Disorder, returning to important actions to be engaged in the teacher's work, providing a greater understanding around what can and should be done to him. Through the bibliographic survey, it was possible to list several authors who address the subject in a clear and concise manner. Therefore, the considerations here guided are done through the sessions that were developed according to the development of the article.

Keywords: Autism. Inclusion. School. Special education. Education childish.

* Graduada do Curso de Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Educacional-Uninter. anaclaudiagomesv1987@gmail.com

** Graduada do Curso de Licenciatura em Pedagogia da FHO - Uniararas. gra_simoes@hotmail.com

*** Graduada do Curso de Licenciatura em Pedagogia da FHO - Uniararas. isabelle_carolini@outlook.com

**** Graduada do Curso de Licenciatura em Pedagogia da FHO - Uniararas. katia.scharlack@hotmail.com

Introdução

O trabalho aqui apresentado vem abordar a inclusão de alunos com autismo na rede regular de ensino, especificamente na Educação Infantil, considerando as necessidades destes e as adaptações que são necessárias para que os mesmos se sintam acolhidos e estimulados em sala de aula. Este trabalho tem como método a pesquisa bibliográfica, onde por meio desta é possível levantar reflexões importantes juntamente com os teóricos estudados, realizando assim uma formação textual baseada na interação entre citações e descrições. A apresentação desse artigo referentes as estratégias pedagógicas diferenciadas na intervenção com alunos autistas, deve abranger todos os envolvidos como escola, família, comunidade, alunos e pode ser complementada pela presença de recursos criados pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) em conjunto ao professor da sala regular, sendo que estas intervenções devem estar inseridas nos documentos referentes as adaptações curriculares que o aluno necessita. Sendo assim, ao trabalhar com o aluno que possui mais do que uma dificuldade, o professor da sala de aula regular precisará ter em mãos o currículo adaptado do aluno, para que possa partir deste e contextualizar as atividades preparadas especificamente para este aluno, visando suas necessidades e melhoria na compreensão do conteúdo a ser repassado. É claro que, no caso de alunos muito comprometidos o professor necessitará de um auxiliar que possa ajudar o aluno nas atividades realizadas em sala de aula e fora dela, como nos momentos da higiene, de atividades realizadas ao ar livre e outras que demandem auxílio para a realização. Desta maneira, o trabalho apresentado a seguir trazem importantes considerações sobre a inclusão do aluno autista na Educação Infantil, destacando a conceituação e as características deste transtorno e da intervenção pedagógica necessária para que este seja acolhido da melhor maneira e se envolva na rotina escolar.

Primeiramente vamos esclarecer o que é o autismo. Conforme o Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais - DSM-IV-TR (APA, 2002), o autismo se caracteriza pela presença de um comprometimento severo e invasivo em três áreas do desenvolvimento: habilidades de interação social recíproca, habilidades de comunicação, e presença de comportamentos, interesses e atividades estereotipadas. Por isso, a essas três áreas é dado o nome de “Tríade do Autismo”. As formas como se manifestam essas alterações variam imensamente, dependendo do nível de desenvolvimento e idade cronológica do indivíduo. O conceito de autismo foi se modificando ao longo do tempo, com base em novos estudos, os quais identificaram diferentes causas, graus de severidade e características específicas. As definições atuais de autismo o conceituam como uma

síndrome comportamental, de etiologias múltiplas, que compromete o processo do desenvolvimento infantil.

O autismo é uma condição que se manifesta de forma universal em qualquer região geográfica, independente de raça, etnia, classe social ou cultural. Entre as décadas de 1960 e 1990 foi considerado bastante raro, com 4 a 5 crianças com autismo em cada 10.000, porém estudos mais recentes têm apontado taxas de até uma criança a cada 1.000 (1% da população) e uma a cada 160 com diagnóstico dentro do espectro do autismo (SILUK, 2014, p. 287).

Espectro do autismo refere-se a uma vasta gama de condições que têm como característica comum às dificuldades na tríade de comprometimentos: linguagem, comunicação social e imaginação.

Como afirma Siluk (2014), o aumento no número de casos não significa necessariamente que tenha crescido o número pessoas com autismo nas últimas décadas, mas parece refletir um maior reconhecimento dos profissionais a respeito desse transtorno em crianças, fazendo com que seja mais facilmente diagnosticado.

O comprometimento da interação social é caracterizado por alterações qualitativas das interações sociais recíprocas. Podem-se observar dificuldades na espontaneidade, imitação e jogos sociais, bem como uma inabilidade em desenvolver amizade com seus companheiros. Por exemplo, os indivíduos mais jovens podem demonstrar pouco ou nenhum interesse pelo estabelecimento de amizades; os mais velhos podem ter interesse por amizades, mas não compreendem as convenções da interação social (SILUK, 2014, p. 288).

Para Siluk (2014) um comportamento bastante conhecido no autismo diz respeito aos maneirismos motores estereotipados e repetitivos, normalmente o flapping (comportamento de “abandar” as mãos de modo rápido e repetitivo) e o rocking (“balanceio” do corpo para frente e para trás). Os movimentos corporais estereotipados também podem envolver as mãos (bater palmas, estalar os dedos) ou todo o corpo (balançar-se, inclinar-se abruptamente ou oscilar o corpo). Anormalidades da postura (caminhar na ponta dos pés, movimentos estranhos das mãos e posturas corporais) podem estar presentes. Essas características são conhecidas como das pessoas com autismo, mas esses comportamentos também estão presentes em outras condições, como na esquizofrenia ou nas deficiências sensoriais.

De acordo com o DSM-IV-TR (APA, 2002), os sintomas típicos se fazem presentes antes dos 36 meses de idade. Não existe, em geral, um período de desenvolvimento inequivocamente normal, embora, em 20% dos casos, os pais tenham descrito um desenvolvimento relativamente normal por 1 ou 2 anos. Nesses casos, os pais

podem relatar que a criança falou algumas palavras e depois as perdeu ou que seu desenvolvimento pareceu se estagnar. Esse quadro é associado à deficiência mental em 65 a 90% dos casos, e poucos indivíduos apresentam QI acima de 80. É de consenso que a maioria dos casos (mas não todos) que apresenta a tríade em grau severo, mostra os primeiros sintomas logo no início da vida.

Essas crianças demonstram uma inaptidão para brincar em grupo ou para desenvolver laços de amizade. Normalmente, não participam de jogos cooperativos, mostrando pouca emoção, pouca simpatia ou pouca empatia por outros. Na medida em que crescem, pode-se desenvolver uma maior ligação, mas as relações sociais permanecem superficiais e imaturas. Podem seguir por tempo indeterminado, assim como serem interrompidas momentaneamente, sem uma lógica aparente. Sabe-se que, quanto maiores, essas crianças apresentam melhoras nas relações interpessoais, mas não se sabe ao certo se é algo aprendido ou espontâneo dentro do desenvolvimento (CAMARGOS JR, 2005, p. 13).

Intervenções para o autismo envolvem a ação coordenada de vários profissionais, numa abordagem transdisciplinar. O autismo é um transtorno amplo, necessitando intervenções de diferentes áreas do conhecimento que incluam todos os comprometimentos da criança, mas que, sobretudo, focalizem as suas potencialidades.

Como afirma Maranhão (2017), o autista, tem dificuldade também para expressar as próprias vontades. Se gosta de brincar em determinado local, simplesmente levanta da cadeira e vai, sempre para o mesmo lugar. As crianças com autismo precisam da segurança que as coisas concretas oferecem. Como recebe informações do mundo de forma fragmentada, os autistas não conseguem fazer conexões, relacioná-las espontaneamente. Por isso, a repetição lhe agrada. A rotina pode favorecer a realização de determinada atividade estipulada por professores e pais. Além disso, a informação é aprendida por repetição e não será esquecida. Desta forma, o professor é mais um importante instrumento que pode ajudá-la a vencer limites.

Lembrando que, assim como as crianças típicas são diferentes entre si, as crianças atípicas também apresentam sintomas distintos dentro do mesmo diagnóstico. Não existem autistas iguais, mas é possível observar algumas reações mais frequentes. Como por exemplo repetição motora nas crianças menores e, resistências de outras a partir dos 7 anos. A observação desses comportamentos deve ser contínua, para verificar em que momentos acontecem, se possuem um padrão ou se são apenas fases específicas dentro do desenvolvimento infantil. Porém, mais importante que o diagnóstico, é o atendimento e acolhimento desses alunos dentro das escolas, que tem a função de oferecer um ensino de qualidade e significativo para todas as crianças. Assim sendo, é obrigação da escola

efetivar a equidade e garantir a inclusão de todas as crianças.

Mas para se falar de inclusão, é preciso antes entender sobre Educação Especial. Afinal é com base nela que a Educação Inclusiva se baseia, seguindo parâmetros e conhecimentos desta área que passam a ser aplicados na escola regular.

Quando se tem como perspectiva incluir um aluno com deficiência na rede regular de ensino, é preciso ter clara a responsabilidade de adequação de atividades e instrumentos que possam vir a colaborar para um alcance maior da aprendizagem deste aluno.

Diante dessas características presentes no processo de inclusão, a escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e instrui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos, implica representar o mundo a partir de nossas origens, de nossos valores e sentimentos (MANTOAN, 2003, p. 17).

Estar com os demais alunos significa compartilhar saberes e desenvolver aspectos sociais importantes para o crescimento pessoal e escolar, tanto do aluno que está sendo incluído, como dos demais alunos que se encontram envolvidos.

O MEC (2007) orienta a organização dos sistemas educacionais inclusivos, que supera a organização de sistemas paralelos de Educação Especial, investindo na articulação entre a Educação Regular e a Educação Especial.

A iniciativa de implementação de salas de recursos multifuncionais nas escolas públicas de ensino regular responde aos objetivos de uma prática educacional inclusiva que organiza serviços para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) disponibiliza recursos e promove atividades para desenvolver o potencial de todos os alunos, a sua participação e aprendizagem. Essa ação possibilita o apoio aos educadores no exercício da função docente, a partir da compreensão de atuação multidisciplinar e do trabalho colaborativo realizado entre professores das classes comuns e das salas de recursos (MEC, 2006, p. 12).

Para que a inclusão do aluno autista se dê de forma responsável e com qualidade é preciso a participação de todos os envolvidos, desde a família, a comunidade, a equipe técnica e toda a escola, o que nos direciona a ir além do professor regular, que acompanha e direciona as ações especiais em torno deste aluno.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) vem reafirmar o direito de todos os alunos à educação no ensino regular, objetivando combater o paralelismo da Educação Especial ao ensino comum, sendo essa instituída como uma modalidade de ensino.

O texto desse documento define a Educação Especial como sendo:

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza 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, p. 10).

A Educação Especial é considerada transversal, atuando desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, e realiza o Atendimento Educacional Especializado. Esse atendimento é definido na política da seguinte forma:

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. 10).

A inclusão se caracteriza como um processo amplo que precisa ser analisado e considerado partindo das características que o aluno possui e que condiz com sua capacidade de integração e de apropriação do que se deseja ensinar.

Na concepção inclusiva e na lei, o atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. A escola comum é o ambiente mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, a quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral (MANTOAN, 2003, p. 28).

É importante lembrar que o autismo geralmente não compromete todas as áreas do desenvolvimento da criança, e muitos comportamentos disfuncionais tendem a ser mantidos por circunstâncias do ambiente, variando ao longo do tempo. Portanto, parece não existir um tratamento único que dê conta das diferentes demandas em casos de autismo, mas tratamentos que podem ser úteis para determinada criança em um determinado período do desenvolvimento e contexto da vida familiar.

A intervenção a ser utilizada no tratamento do autismo deve ser selecionada com base na avaliação do perfil que a criança apresenta naquele momento, com base nos pontos fortes e fracos das áreas social, comportamental e de linguagem (SILUK, 2014, p. 297).

Os programas de tratamento para autismo geralmente incluem como alvos básicos comuns o desenvolvimento social e cognitivo, aprendizagem e resolução de problemas,

habilidades de comunicação verbal e não-verbal, redução de comportamentos disfuncionais e apoio às famílias. As abordagens mais utilizadas para atingir essas metas têm sido as intervenções psicoeducacionais.

A inclusão tem sido muito mencionada nas escolas e nos grupos sociais nos últimos tempos, é na Educação Infantil que o processo de inclusão escolar deve ser iniciado, dando oportunidade ao aluno com autismo de se desenvolver de forma positiva e tendo seus direitos preservados.

[...] dentro da grande variação possível na severidade do autismo, poderemos encontrar uma criança sem linguagem verbal e com dificuldade na comunicação por qualquer outra via - isto inclui ausência de uso de gestos ou um uso muito precário dos mesmos; ausência de expressão facial ou expressão facial incompreensível para os outros e assim por diante - como podemos, igualmente, encontrar crianças que apresentam linguagem verbal, porém esta é repetitiva e não comunicativa (MELLO, 2007, p. 20).

Crianças que tem autismo tendem a se fixar em rotinas do dia-a-dia. Essa organização e sequência das atividades favorecem os autistas, pois assim conseguem ter uma previsibilidade da ordem dos acontecimentos o que lhe causam tranquilidade e conforto.

Sendo assim, na Educação Infantil é importante considerar os primeiros meios para se conhecer a necessidade de colaborar para o aprendizado e socialização destas crianças, através de conhecimento prévio sobre suas necessidades e comunicação com demais profissionais para que se obtenha o alcance de perspectivas significativas para esta, enquanto ser humano em formação.

Uma ação educativa comprometida com a cidadania e com a formação de uma sociedade democrática e não excludente deve, necessariamente, promover o convívio com a diversidade, que é marca da vida social brasileira. Essa diversidade inclui não somente as diversas culturas, os hábitos, os costumes, mas também as competências, as particularidades de cada um. Aprender a conviver e relacionar-se com pessoas que possuem habilidades e competências diferentes, que possuem expressões culturais e marcas sociais próprias, é condição necessária para o desenvolvimento de valores éticos, como a dignidade do ser humano, o respeito ao outro, a igualdade e a equidade e a solidariedade. A criança que conviver com a diversidade nas instituições educativas, poderá aprender muito com ela. Para as crianças que apresentam necessidades especiais, o convívio com as outras crianças se torna benéfico na medida em que representa uma inserção de fato no universo social e favorece o desenvolvimento e a aprendizagem,

permitindo a formação de vínculos estimuladores, o confronto com a diferença e o trabalho com a própria dificuldade (BRASIL, 1998).

Em se tratando da criança com autismo, na Educação Infantil, é primordial o trabalho precoce, ou seja, iniciar o quanto antes a estimulação deste aluno para que se possa adquirir as aptidões necessárias ao seu desenvolvimento global, enfatizando sua comunicação e interação com os demais alunos.

Segundo Mello (2007), as rotinas são importantes, mas, ao mesmo tempo, é importante também que a criança com autismo aprenda a lidar com certas mudanças. Nesse sentido, é importante que pais e professores, façam as mudanças necessárias na vida diária da criança para que ela saiba lidar com essas variações.

As dificuldades na interação social em crianças autistas podem manifestar-se como isolamento ou comportamento social impróprio; pobre contato visual; dificuldade em participar de atividades em grupo; indiferença afetiva ou demonstrações inapropriadas de afeto; e falta de empatia social ou emocional (GADIA, 2006, p. 423).

Ao falar da inclusão da criança autista é preciso analisar e conhecer os direitos garantidos ao espectro do autismo. Ou seja, conhecer o que as leis e políticas dizem sobre o autismo, pois são elas que embasam o trabalho inclusivo na escola, assim como:

É importante lembrar que o autismo geralmente não compromete todas as áreas do desenvolvimento da criança, e muitos comportamentos disfuncionais tendem a ser mantidos por circunstâncias do ambiente, variando ao longo do tempo. Portanto, parece não existir um tratamento único que dê conta das diferentes demandas em casos de autismo, mas tratamentos que podem ser úteis para determinada criança em um determinado período do desenvolvimento e contexto da vida familiar (SILUK, 2014, p. 297).

São os professores de educação especial, os responsáveis pela busca de recursos para acesso ao conhecimento e ambiente escolar. Proporcionam ao educando com autismo maior qualidade na vida escolar, independência na realização das suas tarefas, ampliação de sua mobilidade, comunicação e habilidades. Esses professores, apoiados pelos diretores escolares, estabelecem parcerias com outras áreas do conhecimento tais como: arquitetura, engenharia, terapia ocupacional, fisioterapia, fonoaudiologia, entre outras, para que desenvolvam serviços e recursos adequados a esses educandos.

A Educação Especial passa a ser entendida como sendo um processo educacional definido em um proposta pedagógica, que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que

apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 27-28).

A inclusão do aluno com autismo na Educação Infantil deve ser entendida como um processo em construção. A escola precisa empreender um planejamento, com vistas a prestar os apoios que se fizerem necessários, tendo como referencial a sua própria realidade.

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação (BRASIL, 1998, p. 41).

Pode-se dizer então que o caminho está em descobrir as competências dos alunos com autismo e olhar para além de suas dificuldades. Assim, deve-se pensar na oferta de variadas intervenções, onde se possa beneficiar a todos e melhorar a qualidade do ensino em todos os seus níveis e modalidades.

Para que as instituições de Educação Infantil possam, de fato, representar o diálogo constante sobre a inclusão, é preciso ter professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis.

Respostas incomuns a estímulos sensoriais (por exemplo, insensibilidade à dor, alta sensibilidade aos sons ou ao toque, reações exageradas à luz ou a odores, fascinação com certos estímulos) podem estar presentes no aluno com autismo. A alimentação também pode manifestar-se de forma diferenciada, por exemplo, limitando-se a ingerir poucos alimentos na dieta, ou ainda comer alimentos não comestíveis, como areia. As alterações do sono, como despertar durante a noite, passam a ser comum, sendo esse caracterizado pelo balanço do corpo.

No humor ou afeto, podem-se observar risadinhas ou choro sem qualquer razão visível, uma aparente ausência de reação emocional, assim como ausência de medo em resposta a perigos reais (não reage frente a um cachorro raivoso latindo) e temor excessivo em resposta a objetos inofensivos (lanternas, fios de luz) (SILUK, 2014, p. 292).

Estes aspectos presentes na vida cotidiana do aluno com autismo tendem a ser supridos pela aprendizagem mediada, ou seja, professor regular e professor especialista precisam caminhar juntos para adquirirem a confiança do aluno, assim como a criação de estratégias que facilitem a sua interação e aprendizagem.

Vygotsky (1987) já afirmava que a aprendizagem se dá na infância, pela troca com os pares, nessa troca as crianças vão desenvolvendo a sua zona de desenvolvimento. Como a criança autista possui essa dificuldade, o professor é desafiado a pensar outras propostas que atenda as suas necessidades.

Na tarefa de auxiliar o aluno com TEA a compreender sua rotina, recursos visuais como cartões, ilustrações e fotos são sempre interessantes e o ideal é que sejam colocados na ordem em que vão acontecer. O uso desses recursos também é pertinente para fins comunicativos, afinal, nem sempre o aluno consegue externar suas vontades e necessidades, tampouco é capaz de compreender comandos e orientações que geralmente se mostram um pouco mais complexas exigindo certo grau de abstração (SANTOS, 2017, p. 111).

Assim, para o atendimento na sala de recursos de alunos com autismo o professor irá prever ações específicas sobre os mecanismos de aprendizagem de conceitos e de desenvolvimento. Assim, o professor do AEE deverá produzir materiais didáticos e pedagógicos, tendo em vista as necessidades específicas desses alunos em sala de aula do ensino regular, promovendo sua interação escolar e social.

Um ambiente inclusivo é mais do que aquele no qual o autista tem o direito de estudar com outras crianças. A instituição de ensino e o professor exercem importante papel de facilitador do desenvolvimento de quem vive nessa condição. E cabe ao professor auxiliar o dever de acompanhá-los durante todo o tempo em que permanecerem na sala de aula (MARANHÃO, 2017, p. 22).

A prática da inclusão escolar não se resume às adaptações que são necessárias ao aluno com uma ou mais deficiências, mas sim, a todo um processo de aceitação que deve ser realizado antes deste aluno adentrar na escola, formando assim um laço de afetividade e de consideração pelo outro, enquanto ser humano, assim como os demais que já se encontram ali.

Se realmente desejamos uma sociedade justa e igualitária, em que todas as pessoas tenham valor igual e direitos iguais, precisamos reavaliar a maneira como operamos em nossas escolas, para proporcionar aos alunos com deficiência as oportunidades e as habilidades para participar da nova sociedade que está surgindo. Se queremos apoio e igualdade para todas as pessoas, a segregação nas escolas não pode ser justificada (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 29).

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a Escola Inclusiva é uma tendência internacional deste final de século. É considerada Escola Inclusiva aquela que abre espaço para todas as crianças, abrangendo aquelas com necessidades especiais. O principal desafio da Escola Inclusiva é desenvolver uma pedagogia centrada na criança, capaz de educar a todas, sem discriminação, respeitando suas diferenças; uma escola que dê conta da diversidade das crianças e ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando apoio de instituições e especialistas quando isso se fizer necessário. É uma meta a ser perseguida por todos aqueles comprometidos com o fortalecimento de uma sociedade democrática, justa e solidária.

Ao ambiente escolar deve ser planejado e estruturado, pois é por meio deste método que o desenvolvimento infantil será promovido e terá um papel decisivo no futuro do indivíduo. Para que haja esse planejamento e estruturação adequada, faz-se necessária a ampliação do raio de abrangência da reflexão pedagógica (ALVES, 2012, p. 48).

A escola, em si, enquanto Instituição deve estar amparada pela lei máxima da inclusão, considerando todos os aspectos que envolvem o aluno com autismo, como a comunicação por exemplo (que precisa estar adequada para receber este aluno), e isso se faz com um importante aspecto a ser considerado: a responsabilidade. A escola precisa estar orientada e esclarecida sobre o assunto, estar segura de como receber e como proceder com este aluno; quais os limites, deveres e direitos e principalmente trazê-lo para dentro da dinâmica da escola, sem excluí-lo.

A prática da inclusão escolar não se resume às adaptações que são necessárias ao aluno autista, ou com outras deficiências, mas sim, a todo um processo de aceitação que deve ser realizado antes deste aluno adentrar na escola, formando assim um laço de afetividade e de consideração pelo outro, enquanto ser humano, assim como os demais que já se encontram ali.

A Educação Inclusiva impõe a alteração das práticas tradicionais, removendo as barreiras à aprendizagem e valorizando as diferenças. O trabalho dentro da sala de aula deve ser organizado de acordo com a diferenciação de estratégias de que cada aluno necessita. A pedagogia inclusiva, a pedagogia da diversidade e a pedagogia diferenciada representam, em termos globais, um mesmo corpo teórico de conhecimentos na medida em que contestam a uniformidade dos métodos, dos conteúdos, dos ritmos de progressão, de didáticas e de práticas pedagógicas e organizacionais. Defendem que, para as mesmas aprendizagens, os alunos poderão fazer percursos diversificados de acordo com um perfil evolutivo próprio e um contexto individualizado (LEITÃO, 2007, p. 229).

Neste processo é importantíssimo que o sistema, o professor da sala regular, o professor da sala de recurso, a família e todos os especialistas envolvidos estejam integrados numa mesma linguagem, para que a inclusão seja efetiva e com vistas a objetivos claros, caso contrário, tudo isso transforma o ato de incluir em mera ação mecânica e sem valor algum.

Como se trata da Educação Infantil, estes fatores se tornam ainda mais necessários já que o acompanhamento precoce tem sido um aliado na busca em apoiar o aluno autista, para que se desenvolva em todos os aspectos da vida escolar.

Considerações Finais

Pode-se dizer diante das colocações aqui feitas sobre o aluno com autismo, que este tem seus direitos garantidos por lei, no que diz respeito à inserção na escola comum, com ressalvas para estratégias diferenciadas e adaptadas que tendem a possibilitar uma aprendizagem mais significativa e equitativa.

Devemos nos informar e apoiar os programas de intervenção precoce pois esses podem promover avanços importantes nas áreas de independência e atividades de vida diária, contribuindo para uma melhor qualidade de vida desses indivíduos e de suas famílias.

Para a escolha da intervenção que será utilizada no tratamento do autismo, o especialista deve ter como base uma avaliação do perfil que a criança apresenta naquele momento, analisando os pontos fortes e fracos das áreas social, comportamental e de linguagem. E a partir daí preparar um plano de ação com estímulos adequados e significativos para a criança.

Vale ressaltar que se a escola pretende viver a inclusão, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada à cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças.

Este processo tende a se iniciar dentro do ambiente escolar. A instituição enquanto organizadora do conhecimento e partícipe nas relações estabelecidas entre os alunos, deverá oferecer informações e orientações sobre autismo e formar de promover a inclusão entre alunos, funcionários, professores e família.

A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional, que, por sua vez, abala a identidade dos professores e faz com que seja ressignificada a identidade do

aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito, que não tem uma identidade fixada em modelos ideais, permanentes, essenciais, mas é visto como um ser ativo com o seu lugar garantido no mundo que vive. É urgente que toda a comunidade escolar abra os olhos e aceite com afeto tudo que é distinto, visto que a grande beleza da vida esta nas diferenças.

Referências

ALVES, F. **Inclusão**: muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: DOU, 1996.

BRASIL. **Sala de recursos multifuncionais**: espaços para atendimento educacional especializado. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2006.

BRASIL. **Formação continuada à distância de professores para o atendimento educacional especializado**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2007.

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

CAMARGOS JR., W. (coord.). **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2005.

GADIA, C. Aprendizagem e autismo. *In*: ROTTA, N. T.; OLHLWEILER, L.; RIESGO, R. S. (Org.). **Transtornos da Aprendizagem**: abordagem neurobiológica e multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEITÃO, L. Inclusão de Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Atitudes dos Educadores de Infância e dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Região dos Açores. Tese de Doutorado não publicada. Universidade dos Açores, 2007. [**No Prelo**]

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARANHÃO, L. **A vida com ... Autismo**. São Paulo: Segmento Farma, 2017.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo**: guia prático. 7. ed. São Paulo: AMA; Brasília, DF: CORDE, 2007.

SANTOS, L. F. O transtorno do espectro autista e sua singularidade: uma proposta inclusiva calcada no ensino personalizado. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 85-100, jan./jun. 2017.

SILUK, A. C. P. (Org.). **Atendimento Educacional Especializado**: contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria: UFSM, 2014.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.