

SÍNDROME DE ASPERGER: O AUTISMO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Abgair Rodrigues Preto¹

Maria Nunes Das Neves ²

RESUMO: o presente artigo tem como objetivo identificar os aspectos e metodologias mais apropriados no auxílio do processo de ensino e aprendizagem dos alunos autistas. A Educação Inclusiva é a educação para todos, a qual tem como intenção modificar o trajeto da exclusão, ao criar espécies, estruturas e espaços para uma variedade de educandos. A educação inclusiva é muito mais do que uma escola especial. Sabe-se que a falta de conhecimento de determinados profissionais da educação sobre o autismo, acaba prejudicando muito o ensino e aprendizagem dos mesmos. A metodologia utilizada neste estudo foi a pesquisa de caráter bibliográfico e o método dedutivo. Conclui-se que o autista não deve ser pensado como alguém distante e condenado ao afastamento em escolas especializadas. Contudo, têm muitas coisas que podem ser realizadas pelo autista. A principal é acreditar que ele tem potencialidade para aprender e compete a nós, profissionais da educação, não deixá-lo ficar fora da escola e desprovido da convivência social e muito menos com o ensino e aprendizagem insatisfatória.

Palavras-chave: Autista. Inclusão. Ensino e aprendizagem. Educação infantil.

ABSTRACT: the aim of this article is to identify the most appropriate aspects and methodologies to assist the teaching process of learning autistic students. Inclusive education is much more than a special school. It is known that the lack of knowledge of certain professionals in the field education on autism, ends up harming their teaching and learning. The methodology used in this study was bibliographic research and the deductive method. It is concluded that the autistic person should not be thought of as someone distant and condemned to leave in specialized schools. However, there are many things that can be done by the autistic person. The main thing is to believe that he has the potential to learn and it is up to us, education professionals, not to let him stay out of school and devoid of social coexistence, much less with teaching and unsatisfactory learning.

Keywords: Autistic. Inclusion. Teaching and learning. Child education.

¹ Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional . Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás-UEG. Email: abgair-gabi@hotmail.com

²Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Itapuranga-GO –FAI.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como finalidade apresentar a Síndrome de Asperger, ou seja, o autismo no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil.

A vida escolar é essencial e todo indivíduo tem o direito de participar do mundo escolar, uma vez que é na escola que se aprende a conviver com as pessoas, a trabalhar em grupo, a ter conhecimento e aceitar as diferenças, afinidades estas imprescindíveis para o futuro de toda criança.

A escola que almeja ser um espaço de educação inclusiva precisa se organizar de maneira que possa atender as verdadeiras necessidades de cada aluno. De acordo com Oliveira (2006), a inclusão é uma inovação na área de educação, de maneira especial na educação infantil. Idealizar os progressos da inclusão na Educação Infantil é compreender a importância deste processo para o desenvolvimento integral destas crianças, desde a primeira infância, como as que possuem autismo e enfrentam grandes dificuldades no ambiente escolar.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR, APA, 2002), divulga que a Síndrome de Asperger compromete a maneira como as pessoas percebem o mundo e interatuam com outras pessoas. Trata-se de um dos perfis ou espectro de autismo, o chamado Transtorno do Espectro Autista (TEA). Contudo, o autismo infantil é atualmente qualificado como um dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e é diferenciado por um comprometimento grave e global em diferentes áreas do desenvolvimento: habilidades de interação social recíproca, habilidades de comunicação ou presença de estereotípias de comportamento, interesses e atividades (SANTOS et al, 2013).

Justifica-se esse tema pelo fato de ser uma situação que muitas escolas vivenciam em seu dia-a-dia. O autismo é extremamente complexo e ao mesmo tempo se torna um tema desafiador e comovente. Destaca-se que as dificuldades que as crianças autistas encontram referente à comunicação, o convívio entre as pessoas e imaginação, tem a capacidade de afetar inteiramente o seu desenvolvimento e deste modo a sua vida em sociedade.

Em presença do tema apresentado, é indispensável levantar certos questionamentos, que serão respondidas no decorrer da pesquisa tais, como: os professores devem estar altamente capacitados com novos conhecimentos e especialidades, para desenvolver um trabalho adequado e oferecer um ensino de qualidade para os alunos autistas?

O objetivo geral deste estudo é identificar os aspectos e metodologias mais apropriados no auxílio do processo de ensino e aprendizagem dos alunos autistas. E os

objetivos específicos foram contextualizar Educação Inclusiva e as teorias sobre autismo no processo de ensino e aprendizagem; analisar a importância da inclusão escolar em específico dos alunos autistas e identificar os tipos de Autismo e suas Particularidades.

A metodologia utilizada neste estudo foi a pesquisa de caráter bibliográfico e o método dedutivo. Assim ressalta-se que este tema é de extrema relevância, pois, se encontra voltado para a preocupação em colaborar de modo social com o assunto referente à inclusão das crianças com autismo, na escola, perante os seus obstáculos e dificuldades enfrentados na educação infantil.

1. EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Acredita-se ser de suma importância uma discussão sobre a educação inclusiva, uma vez que o tema tem haver com a aceitação da inclusão nas escolas.

O Ministério da Educação (2006) deixa claro que a Educação Inclusiva é a educação para todos, a qual tem como intenção modificar o trajeto da exclusão, ao criar espécies, estruturas e espaços para uma variedade de educandos. Deste modo, a escola será inclusiva quando converter, não somente a rede física, entretanto a postura, os costumes e a mentalidade dos educadores, e da comunidade escolar num todo, para ter conhecimento de como lidar com o heterogêneo e conviver facilmente com as diferenças.

No Brasil, o movimento de inclusão surgiu a partir do final da década de 1980 e início da década de 1990, cujo desígnio inicial era o de disseminar o ensino especial com o regular; entretanto somente passou a ser debatida de modo efetivo depois da Conferência Mundial referente às Necessidades Educacionais Especiais, efetivada em Salamanca (1994); tendo o Brasil, em meio a outros países, consolidando o compromisso de reformular seu sistema de ensino, tendo em vista à garantia da inclusão, por meio do acesso de pessoas com necessidades educacionais especiais no universo da escola comum, que assegura ao lado de outros documentos o direito de todos à educação de qualidade (LEÃO, 2016).

Ressalta-se que o processo de inclusão surgiu para que as pessoas discriminadas com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), pudessem conviver juntamente com toda a sociedade, onde a maioria não tinha acesso. Como já citado acima, é direito de todos os cidadãos viverem em igualdade seja onde for, na escola, no serviço etc. Assim o processo de inclusão tem como intenção retirar do portador de NEE, a marca da deficiência, preocupando-se com o seu desenvolvimento integral dentro de um espírito de atribuição, de conhecimento

em todos os aspectos da vida escolar. No entanto, jamais esquecendo a resposta às suas necessidades específicas.

Em relação à inclusão muitas são as dificuldades e, nesse sentido, Oliveira (2006) diz que um dos grandes obstáculos da inclusão é desviar o olhar da “deficiência” da pessoa para a coletividade.

1.1 A importância da Educação Inclusiva no processo de ensino e aprendizagem

Os sistemas de ensino precisam dar respostas, o que é imprescindível às necessidades educacionais, uma vez que todos os alunos necessitam de uma educação satisfatória (ARAÚJO, 2007). A ideia, já que o movimento inclusivo nas escolas, por mais contestado que ainda seja, até mesmo pelo caráter ameaçador de toda e qualquer mudança, de maneira especial no meio educacional, é irreversível e satisfaz a todos pela sua coerência e pela ética do seu posicionamento social. Nesse sentido, a ocasião é de rediscutir a educação escolar no que diz respeito à inclusão, seguindo outros paradigmas, princípios, ferramentas e tecnologias educacionais, uma vez que a inclusão é de suma importância para a ampliação do sistema de ensino, pois ela é produto de uma educação plural e democrática.

Sendo assim, Araujo (2007) aponta o direito à igualdade, o direito da educação para todos, sem preconceito de cor, sexo, raça, idade e quaisquer outras formas de desigualdade, garantindo a igualdade de condições, acesso e permanência na escola, o que mais uma vez confirma a necessidade da educação inclusiva se tornar cada vez mais presente no universo educacional. E, nesse sentido, destaca-se que a educação inclusiva é uma força renovada na escola, ampliando a participação dos estudantes nas escolas de ensino regular.

Segundo Strieder e Zimmermann (2009, p.17), relatam que “a instituição escolar precisa redefinir sua base e estrutura”. Para Leão *et al* (2016, p. 45):

a escola está fundamentada na hegemonia, a questão da aceitação e prática da diversidade fica comprometida, gerando um preconceito devido à dificuldade que as pessoas têm em aceitar as diferenças, redundando num sentimento de intolerância.

Assim, considera-se que um dos fatores mais importantes para o sucesso da inclusão de um portador de necessidades educacionais especiais é a interação deste com o professor. Entende-se que, a educação inclusiva deve acolher todas as pessoas, sem exceção. E, que na escola inclusiva professores e alunos aprendem uma lição que a vida dificilmente ensina, que é respeitar as diferenças, isto dentro de uma concepção educativa e pedagógica.

Aspectos definidores de uma proposta de educação inclusiva e que são fundamentais à sua realização: flexibilidade, abertura, autonomia e adequação. Estes têm como objetivo contemplar as necessidades dos alunos, dar atenção à diversidade presente na sala de aula, favorecer a socialização do ensino, potencializar processos de colaboração reflexiva entre os profissionais e desenvolver intervenções pedagógicas individuais em uma dimensão mais cognitiva (ARAÚJO, 2007, p. 18).

2. CONSEPÇÃO SOBRE AUTISMO

A palavra autismo vem do grego *autos*, que significa eu ou próprio, fazendo referência a alguma pessoa contraído e distraído, o qual se volta para si mesmo e não possui interesse pelo mundo exterior, determinado assim por Tomatis (1994, *apud*, BRITO, 2014). De acordo com Silva (2009) o autismo é uma síndrome determinada por inquietações presentes de modo antecipado e que se diferenciam, especialmente, pelo aparecimento de desvios nas afinidades interpessoais, linguagem, comunicação, jogos e comportamento.

Conforme o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV-TR, APA, 2002), o autismo infantil é atualmente qualificado como um dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e é diferenciado por um comprometimento grave e global em diferentes áreas do desenvolvimento: habilidades de interação social recíproca, habilidades de comunicação ou presença de estereotípias de comportamento, interesses e atividades (SANTOS *et al*, 2013).

No ano de 1911 Bleuler usou a expressão autismo, pela primeira vez. No entanto, qualquer questionamento relacionado ao tema autismo deve ser mencionados também os pioneiros Leo Kanner e Hans Asperger que, separados, divulgaram os primeiros trabalhos referentes a esse transtorno. Kanner, em 1943, apresentou onze crianças as quais foram classificadas como especiais, com qualidades distintas de um julgamento que era muito popular naquele período, a esquizofrenia infantil. A publicação de Kanner, denominado *Autistic disturbance of affective contact*, na revista “*Nervous Child*” e a tese de doutorado de Asperger em 1944 delineavam definições minudenciadas de casos de autismo, e do mesmo modo apresentavam os primeiros esforços para esclarecer, de acordo com a teoria, tal transtorno (BRITO, 2014).

Aires *et al* (2014) descreve que ainda que grande número de pesquisas e investigações clínicas desempenhadas em distintas áreas e abordagens de trabalho, não se pode mencionar que o autismo é um transtorno visivelmente definido. Existem abordagens

teóricas que distinguem o autismo como alterações comportamentais nos primeiros anos de vida normalmente até os três anos e que se diferencia por alterações qualitativas na comunicação, na interação social e na utilização da imaginação, como ressaltantes para determinar o transtorno. No entanto atualmente se tem fortes indicativos de que o autismo seja um transtorno orgânico e não genético, sendo este diagnóstico feito por um profissional com formação médica.

Apenas no Brasil, ainda que não tenham dados epidemiológicos estatísticos, é considerado pela Associação Brasileira de Autismo (1997) que quase seiscentos (600) mil pessoas apresentam essa síndrome (BOSA, 2016), sem expor os que não se enquadram em sua figura típica. Entretanto, o autismo pode acontecer em qualquer classe social, raça ou cultura, sendo que cerca de 65 a 90% dos casos estão coligados à deficiência mental.

2.1. A inclusão escolar de crianças autistas

O aluno com necessidades especiais possui o seu direito de inclusão na rede regular de ensino garantido pela LDB n. 9.394/96 e por diversas outras leis, o qual ele possui direitos de uma educação de qualidade e segurança. Pois, nenhum indivíduo pode ser impedido de ter o seu ingresso a escola, pois este estaria contradizendo a nossa Constituição Federal (OLIVEIRA, 2006). De acordo com LDB n. 9.394/96 o Art. 5º:

O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

A Lei nº 12.764, confirmada no Congresso Nacional, aprovada pela Presidenta Dilma e anunciada no dia 28/12/2012 - Lei Berenice Piana, concebe um progresso nesta trajetória de batalha por direitos. “Durante a sua tramitação, sob a configuração de Projeto de Lei no Congresso Nacional, unificou contribuições ressaltantes da sociedade e dos congressistas, tanto na Câmara dos Deputados como no Senado Federal” (CRUZ, 2013, p.02).

Ainda segundo Cruz (2013) a sanção de uma Lei que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo constitui o compromisso do país no cumprimento de um conjugado de atuações, nos três níveis de governo, imprescindível à integralidade das atenções a estas pessoas. A Lei aprovada, extingue toda e qualquer forma de discriminação, reafirmando todos os direitos de cidadania deste público alvo.

Portanto, a lei nº 12.764/2012 concebe um expressivo avanço em marcos social ao igualar os direitos das pessoas com TEA e com deficiência, reafirmando apreciação e compreensões atualizadas na Convenção Internacional referente aos Direitos das Pessoas com Deficiência (CDPD), sancionada pelo Brasil como emenda à Constituição Federal.

2.2 Tipos de Autismo e suas particularidades

O autismo é um espectro, que envolve uma extensa série de condição de funcionamento e transtornos que compreende-se desde o autismo não-verbal, de baixo funcionamento até a Síndrome de Asperger, elevadamente verbal. Estes distúrbios possuem determinadas distintivas em comum, contudo características de suma importância também. Abranger os diferentes tipos de Transtornos do Espectro do Autismo, aumenta a capacidade de auxiliar os professores e as perspectivas dos pais de maneira a trabalhar em áreas de desafio (MANTOVANI, 2012).

2.2.1 Autismo Clássico

O autismo clássico é diferenciado por problemas com a comunicação, influência social e conduta repetitiva, e é caracteristicamente diagnosticado antes dos três anos. Sinais de alerta abrangem o desenvolvimento da linguagem tardia, ausência de apontador ou gesticulando, divulgando falta de objetos, e auto-estimulação como sacudir ou bater as mãos. “Geralmente em alguns casos, a doença ocasiona atrasos expressivos em seu desenvolvimento, assim, determinados pais, e, ou cuidadores, demoram a perceberem que existe algo ocorrendo durante os anos da criança” (MANTOVANI, 2012, p.02).

De acordo com Assumpção e Schwartzman (1995) o autismo clássico pode modificar de leve ou de alto funcionamento a grave ou de baixo funcionamento. O Autismo de alto funcionamento abrange sintomas como capacidades linguísticas em decadência ou não-funcional, afetando o desenvolvimento social.

2.2.2 Síndrome de Asperger

Ainda de não ser compreendida como um diagnóstico independente na última revisão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), várias pessoas têm sido apontadas com Síndrome de Asperger. Entretanto, este tipo de autismo de alto funcionamento possui qualidades distintas, envolvendo excepcionais habilidades verbais,

dificuldades com o jogo simbólico, com habilidades sociais, desafios que abarquem o desenvolvimento da motricidade fina e grossa, e intenso, ou mesmo constantes interesses especiais (SANTOS *et al*, 2013).

2.2.3 Transtorno Invasivo do Desenvolvimento – Sem Outra Especificação (PDD-NOS)

O Transtorno Invasivo do Desenvolvimento – Sem Outra Especificação (PDD-NOS) é mais um transtorno do espectro do autismo, e seu diagnóstico oficial não é efetivado separado no DSM-V. “O TID-SOE é uma série diagnóstica de exclusão e não apresenta regulamentos mencionados para seu emprego. Alguma pessoa pode ser qualificada como portador de TID-SOE se possuir qualidades no domínio social e comunicação ou comportamento” (MERCADANTE *et al*, 2006, p. 03). Portanto, profissionais de saúde mental diagnosticarão esses indivíduos com autismo de alto funcionamento ou de baixo. Do mesmo modo manifesto como autismo atípico, PDD-NOS abrangendo alguns, no entanto não de todas as constitutivas clássicas de autismo.

2.2.4 Transtorno de Rettespostas às Perguntas mais Frequentes Sobre o DSM-5

Estimado um transtorno do espectro do autismo, Síndrome de Rett não consistir em ser incluso no espectro do autismo no DSM-V, uma vez que o Transtorno de Rett é “ocasionado por uma modificação genética. Ainda os sintomas da desordem, compreendem a perda de habilidades sociais e de comunicação, imitar o autismo clássico, a doença atravessa por etapas distintas” (SANTOS *et al*, 2013, p. 38). Ainda Santos *et al* (2013) descrevem que geralmente, as crianças diagnosticadas com Transtorno de Rett ultrapassam muitos dos desafios que são similares ao autismo. Possuem a capacidade de lutar contra diversos outros desafios, abrangendo a deterioração de habilidades motoras e dificuldade com a postura, que não atingem a maioria das pessoas do espectro do autismo.

2.2.5 Transtorno Desintegrativo da Infância

O Transtorno Desintegrativo da Infância consiste em ser outro transtorno do espectro do autismo, do mesmo modo também não é diagnosticado independente no DSM-V. Sendo assim, qualificado por uma perda de comunicação e agilidades sociais em meio as idades de dois e quatro anos. Logo, este transtorno é muito parecido com o autismo

regressivo, e será considerado como um transtorno do espectro do autismo em comum (MANTOVANI, 2012).

2.3. Autismo: ensino aprendizagem

As crianças com autismo, em comum, possuem dificuldade em aprender e usar de modo correto as palavras. Contudo, “quando tomam parte de um programa intenso de aulas parecem acontecer mudanças positivas nas capacidades de linguagem, motoras, interação social e a aprendizagem” (RODRIGUES, 2009, p. 63).

Aires *et al* (2014) menciona que a condição de desenvolvimento da aprendizagem do autista na maioria das vezes é vagaroso e gradativo, deste modo, competirá ao professor ajustar o seu sistema de comunicação a cada aluno. O professor possui a responsabilidade de oferecer atenção específica e sensibilização dos alunos e dos abrangidos para terem conhecimento quem são e como se comportam.

Santos (2013), enfatiza um aspecto de suma importância relativo ao desenvolvimento das crianças autistas, que é a capacidade de aprendizagem. Entretanto, referente a esse contexto Boettege *et al* (2013) destaca que cada autista possui um modo de aprendizagem, uma vez que, um programa especializado com intervenções intensas deve ser desenvolvido com eles, para que tenham um desenvolvimento ainda melhor.

Logo, Santos (2013) relata que os transtornos dos autistas, sendo eles os mais reconhecidos como: “comunicação, comportamento e interação social”, faz com que o aluno autista tenha determinadas limitações em seu processo de aprendizagem. Porém, Brito (2014) expõe que ainda que autista apresente as dificuldades comuns, ele, consegue constituir relações sociais da sua maneira, sendo assim, imprescindível que todos os indivíduos que fazem parte deste meio o compreendam, uma vez que isso não acontece de modo simples.

Ensinar alunos com esta extensa gama de habilidades determina avaliações integrais de todos os ângulos de seu funcionamento. De acordo com Boettge *et al* (2013), a aprendizagem do aluno autista da educação infantil ou qualquer outro nível é possível sim, desde que seja oferecidas a ele oportunidades para que esse processo aconteça com um professor que seja capacitado e obtenha conhecimento referente ao autismo e aos programas e metodologia educacionais mais apropriadas para que esse aluno possa ser ensinado.

Rodrigues (2009) descreve que em 1943, Leo Kanner delineou o autismo como um distúrbio do contato afetivo. O médico avaliou 11 crianças e o que mais chamou a sua atenção foi como as mesmas evitavam o contato afetivo. Na maioria das vezes crianças

autistas tem dificuldade em focar o olhar do adulto, evitando sempre olhar no rosto. Sorrisos e vocalizações responsivas do mesmo modo quase não acontece. A sua atenção vai para algo singular, como objetos giratórios ou luzes e proporcionam importância limitativos e repetitivos. A fala fica bem danificada, portanto, nem todos os autistas são verbais, contudo, a maior perda da síndrome é sim envolver socialmente.

Por conseguinte, os déficits no reconhecimento da emoção e na habilidade de usar a linguagem conforme o contexto social, consistiriam em ser então, implicações da disfunção afetiva básica, a qual impede a criança de viver o experimento social intersubjetiva. “Tal experiência está coligada à capacidade de compreender e responder à linguagem corporal e do mesmo modo de entender sentimentos a partir dessa linguagem” (RODRIGUES, 2009, p. 13).

3. METODOLOGIAS E ENSINO APRENDIZAGEM

Para Sant’ana (2015) a inclusão é uma inovação na área de educação, principalmente na Educação Infantil, o que é diferente e geralmente, é necessário ser lembrado de que é provável fazer. Porém para que isso aconteça é imprescindível ser manifestado, para que possa ser abrangido por todos e aceito sem oposições. No entanto, Montoan (2016) assevera que idealizar os progressos da inclusão na Educação Infantil é compreender a importância deste processo para o desenvolvimento íntegro destas crianças desde a primeira infância de maneira a lhe assegurar um futuro mais justo, onde seja proporcionado, um mundo igual para todos.

Sant’ana (2015) descreve que na medida em que a orientação inclusiva implica um ensino adaptado às diferenças e às necessidades individuais, os educadores precisam estar habilitados para atuar de forma competente junto aos alunos inseridos com as suas mais diversas necessidades especiais. De acordo com Bosa (2016), o planejamento do atendimento à criança com autismo precisa ser estruturado conforme o desenvolvimento dela. Como por exemplo, em crianças pequenas as preferências necessitam ser a fala, a influência social/linguagem e a educação, em meio a outros, que tem a capacidade de ser apreciados, ferramentas indispensáveis para promoção da inclusão da criança com autismo.

Portanto, Kupfer (2006) adverte sobre a importância da inclusão educacional, como instrumento fundamental de inclusão social e desígnio de todo e qualquer tratamento para a criança com transtorno autista. Por conseguinte, o que se analisa ainda é que existem impedimentos relativos à inclusão educacional do aluno com autismo, seja em classe regular

ou também em classe específica, pelo motivo de muitos profissionais, conforme Bridi, *et al* (2006), sentirem determinado "medo" de trabalhar com o sujeito com autismo, quer seja pelo desconhecimento relacionado a qualidade autista em si ou por estarem diante todos os dias, sendo assim não ser possível conseguirem respostas perante uma intervenção pedagógica com determinado aluno.

Bosa (2016), diz que a educação do autista acaba sendo mais difícil que as outras ditas normais, por causa da dificuldade de sociabilização, que faz com que o autista tenha uma consciência mínima da outra pessoa e é responsável, em muitos casos, pela carência ou redução do poder de imitar, que uns dos pré-requisitos decisivos para o aprendizado, e do mesmo modo pelo problema de se colocar no lugar de outro e de abranger os acontecimentos a partir do ponto de vista do outro. Montoan (2016) menciona que os profissionais são conhecedores das dificuldades que as crianças com autismo possuem em muitos ambientes educacionais. Contudo, em resposta desenvolve-se programas alternados e estratégias de intervenção, as quais tem a capacidade de aperfeiçoar o ensino e aprendizagem do aluno com autismo.

Deste modo, educar uma criança autista é um grande desafio, no entanto do mesmo modo um grande privilégio, uma vez que de acordo com segundo Berehff *et al* (2007, p. 11) “é uma experiência que leva o professor a rever e questionar suas ideias sobre desenvolvimento, educação normalidade e competência profissional”. Conforme Santos *et al* (2013) uma boa metodologia precisa dar início com a diminuição do número de alunos por turma, para que o professor venha a proporcionar a assistência indispensável. Necessita ser instituídas, do mesmo modo. hábitos de trabalho, abrangendo a acomodação da sala, como escrever no quadro etc., uma vez que autistas podem se irritar com qualquer modificação brusca.

Todavia, Boettge (2013) menciona que o autismo exige uma certa limitação ao domínio da linguagem, porém existe também uma compreensão visual muito determinada, sendo imprescindível que o professor escolha atividades e metodologias visuais verdadeiros. Silva *et al* (2010) complementam que se forem apresentadas instruções muito extensas, o apropriado é que se faça através de incentivos visuais e não verbais. Autistas têm dificuldades em seguimento verbais

Acredita-se que as propostas metodológicas de ensino para crianças autistas devem modificar de acordo com as suas necessidades e transtornos, pois, cada criança necessita de um atendimento caracterizado com metodologias adequadas a suas necessidades. É apropriado que o professor necessita respeitar seus limites, no entanto precisa do mesmo

modo escolher atividades que possam incentivar oferecendo estímulos, induzindo a sua superação. Silva (2009) assevera que o profissional que está atendendo os alunos com autismo ou com outra NEE devem estar capacitados para trabalharem com esses alunos, os quais queiram ou não, necessitam de técnicas, mecanismos e excelentes práticas pedagógicas para desenvolver suas habilidades, portanto também em ambientes apropriados.

Lacerda e Goés (2000) deixam claro que a participação da família na vida do portador de autismo e de qualquer outra NEE, é de extrema importância, a sua afetividade, a sua compreensão e participação, não deixando que se isolam do mundo que vivem, pois, se deixarmos eles acabam se excluindo e passam a viver em um mundo somente deles. Sabe-se que o papel da família é fundamental no processo de inclusão, pois é de suma importância que ela prepare o seu filho para conviver fora do seio familiar e faça o acompanhamento no desempenho do ensino/aprendizagem.

Acredita-se que a educação da criança com NE em fase de socialização precisa se adequar a suas características pessoais. A escola, comum ou especializada, deve preparar a criança com NE para a vida em sociedade, oferecendo-lhe condições que permita seu ingresso na realidade sociocultural, com efetiva participação na sociedade. E assim sendo o trabalho do professor deve estar marcado pelos objetivos que ele pretende alcançar na área da linguagem e por um programa concreto para cumprir essa meta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após chegar ao término deste estudo percebe-se que a educação inclusiva precisa de dispositivos que possam caracterizar melhores propostas de atendimento às crianças com necessidades especiais. E que os profissionais procurem um melhor aprendizado, uma melhor influência, uma verdadeira busca de didática e de conhecimento pedagógico mais desenvolvido, o qual vise o aperfeiçoamento ou que permita uma interação melhor com a sociedade. Pois, entende-se que a educação é um direito de toda criança e cada uma com sua característica.

Contudo, quanto mais expressivo para a criança forem os professores, maiores serão as oportunidades delas desenvolverem novas aprendizagens, ou seja, livre da programação instituída, somente receberá grandeza educativa quando acontecer uma influência mútua em meio ao aluno autista e o professor. Sabe-se, assim que aceitar e colaborar com a educação de autistas, jamais é uma tarefa exclusivamente do educador,

entretanto, a figura dele, bem como a afinidade professor/aluno é indispensável para o ensino-aprendizagem de qualidade.

Compreende-se que o professor não precisa somente se vincular às habilidades que estas crianças apresentam para desenvolver suas aulas, no entanto do mesmo modo, instituir possibilidades de ampliar diversas habilidades e instigar as restrições que a criança autista tem. Assim sendo, conclui-se que é indispensável que a escola seja um ambiente inclusivo e favorável para o ingresso da pessoa autista. É imprescindível que saibam lidar com a diferença de estágios viventes e empregar propostas metodológicas conforme as necessidades da criança autista. Sendo assim, É de extrema importância a formação e capacitação de professores para que estes possam conviver de modo natural em meio as diferenças dos alunos que serão encontrados na sala de aula.

REFERÊNCIAS

AIRES, Anne Caroline Silva *et al.* *Autismo: convívio escolar, um desafio para a educação*. 2014. Disponível em

http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_2datahora_25_05_2014_08_12_38_idinscrito_627_b3d095600d78536590e5824dd996d321.pdf . Acesso em 11/10/2019.

ARAÚJO, Ana Paula. *Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS*. 2007. Disponível em: <http://www.infoescola.com/portugues/lingua-brasileira-de-sinais-libras/>. Acesso em: 09/10/2019.

ASSUMPÇÃO, F. B. Junior, SCWARTZMAN, José Salomão. *Autismo Infantil*. São Paulo: Memnon, 1995.

BEREOHFF, Ana Maria P *et al.* *Considerações Técnicas sobre o atendimento psicopedagógico do aluno portador de condutas típicas da síndrome do autismo e de psicoses infanto-juvenis*. Brasília: ASTECA, 2007.

BOETTGE, Andréa Rizzo dos Santos *et al.* *O professor da Educação Especial e o processo de ensino-aprendizagem de alunos com autismo*. 2013. Disponível em <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/5833/pdf> Acesso em 24/10/2019.

BOSA, C. A. *Autismo: breve revisão de diferentes abordagens*. Psicologia, Reflexão e Crítica, 13, 167 – 177, 2016.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica*. Brasília: Secretaria de Educação Especial-MEC-SEESP, 2006.

BRIDI, F. R. S et al. *Educação e autismo: as sutilezas e as possibilidades do processo inclusivo*. In: ROTH, B. W. (Org.) *Experiências educacionais inclusivas: Programa de educação inclusiva: direito à diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. Acesso em 10 set. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/experiencias%20inclusivas.pdf>. Acesso em 23/10/2019.

BRITO, Vilmar Miguel de. *O aluno autista e o processo de aprendizagem* 2014. Disponível em <http://pedagogiaaopedaletra.com/o-aluno-autista-e-o-processo-de-aprendizagem/>. Acesso em 28/10/2019.

CRUZ, Deusina Lopes da. *Olhe os autistas nos olhos: Direitos de cidadania, dever da família, do estado e da sociedade*. 2013. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/atividadelegislativa/comissoes/comissoespermanentes/cssf/audienciaspublicas/audienciaspublicasanteriores/audiencia2013/audiencia-02.04/apresentacao-1>. Acesso em 12/03/2018.

KUPFER, M. *Pré-escola terapêutica Lugar de Vida: um dispositivo para o tratamento de crianças com distúrbios globais do desenvolvimento*. 2006.

LACERDA, C. B. F. de; GÓES, Maria Cecília Rafael de. *Surdez: Processos Educativos e Subjetividade*. 1. ed. São Paulo: Lovise. v. 1. 122p, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Moderna, 2016.

LEÃO, A. M. C et al. *Inclusão do aluno com dismotria cerebral ontogenética: análise das práticas pedagógicas*. Revista Brasileira de Educação Especial, 12 (2), 2016, p. 169-186.

MANTOVANI, Taisamara. *Tipos e Sintomas do Autismo*. 2012. Disponível em <http://taismarapsicopedagoga.com.br/2012/11/tipos-esintomas-do-autismo.html>. Acesso em 12/11/2019.

MERCADANTE, Marcos T et al. *Transtornos invasivos do desenvolvimento não-autísticos: síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância e transtornos invasivos do desenvolvimento sem outra especificação*. Rev Bras Psiquiatr. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a03v28s1.pdf>. Acesso em 12/11/2019.

OLIVEIRA, I. A. de. *Saberes imaginários e representações na educação especial: a problemática ética da “diferença” e da exclusão social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

RODRIGUES, I.J. *Autismo*. 2009. Disponível em www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47133/tde.../rodrigues2_do.pdf. Acesso em 03/10/2019.

SANT'ANA, Izabella Mendes. *Educação inclusiva: concepções de professores e diretores*. *Psicol. estud.* vol.10, n.2, pp. 227-234, 2015.

SANTOS, Adriano dos et al. *Metodologias de ensino para crianças autistas: superando limitações em busca da inclusão*. 2013. Disponível em

http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Trabalho_Comunicacao_oral_idinscrito_1695_ee8a90ab371b8e7be05bf467184f1ded.pdf. Acesso em 15/10/2019.

SANTOS, Marta Souza *et al.* *O Autista no Contexto Escolar*. 2013. Disponível em <https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/o-autista-no-contexto-escolar>. Acesso em 17/11/2019.

SILVA, Letícia Soares da *et al.* *Autismo na escola*. 2010. Disponível em <http://guaiba.ulbra.br/seminario/eventos/2010/artigos/pedagogia/salao/642.pdf>. Acesso em 25/10/2019.

SILVA, Lídia Martins da. *Educação inclusiva e formação de professores*. 2009. Disponível em http://bento.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/2010069353641lidia_monografia.pdf. Acesso em 19/11/2019.

STRIEDER, Roque; ZIMMERMANN, Rose Laura Gross. *A Inclusão escolar e os desafios da aprendizagem*. 2009. Disponível em http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq10/10_a_inclusao_cp10.pdf. Acesso em 12/11/2019.