



Letícia Lemos Beghini

**SOCIALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS EM
UM AMBIENTE ESCOLAR REGULAR:
Estudo de três experiências**

**Inconfidentes – MG
2014**

Letícia Lemos Beghini

**SOCIALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS EM
UM AMBIENTE ESCOLAR REGULAR:
Estudo de três experiências**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como pré requisito de conclusão do curso de Graduação Licenciatura em Matemática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais - Câmpus Inconfidentes, para obtenção do título de Licenciada em Matemática.

Orientadora: Professora MSc. Paula Inácio Coelho

**Inconfidentes - MG
2014**

LETÍCIA LEMOS BEGHINI

**SOCIALIZAÇÃO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS EM
UM AMBIENTE ESCOLAR REGULAR:
Estudo de três experiências**

Data de aprovação: 6 de novembro de 2014

**Orientadora: Professora MSc. Paula Inácio Coelho
IFSULDEMINAS – Câmpus Inconfidentes**

**Professora Poliana Ester da Silva
IFSULDEMINAS – Câmpus Inconfidentes**

**Especialista Carla Pacheco Gouvêa
IFSULDEMINAS – Câmpus Inconfidentes**

Dedico esta monografia à minha mãe, que sempre esteve comigo me apoiando em meio às dificuldades, me dando ânimo e me incentivando quando eu me sentia desanimada, sem ela, não teria conseguido chegar até onde cheguei; à minha irmã por toda paciência que teve comigo e pelas palavras carinhosas com que me tratava quando eu estava nervosa, devido alguns trabalhos da faculdade; aos meus tios Marcos e Silvana por sempre terem estado presente na minha criação, me dando bons exemplos; aos meus professores por tudo que me ensinaram e por terem me acompanhado de forma significativa todo o tempo que passamos juntos. Obrigada!

AGRADECIMENTOS

À Deus, por sempre ter me iluminado com sabedoria e saúde para vencer as barreiras e os limites encontrados durante o período da faculdade.

À minha família que sempre me deu uma base sólida e me mostrou o quão importante é o estudo em nossas vidas, o incentivo por parte de cada um fez uma diferença enorme. Foi em casa que aprendi que a educação é um investimento, não uma despesa.

Aos meus líderes inspirados de A Igreja de Jesus Cristo dos Santos dos Últimos Dias, que sempre incentivam o estudo, além de mostrar caminhos e dar oportunidades de progresso.

À professora Ms. Paula Inácio Coelho, pela orientação e pelas instruções que me deu, fazendo com que eu conseguisse concluir o meu TCC.

À todos os professores do curso de Licenciatura em Matemática, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais, Câmpus Inconfidentes, que foram essenciais no período da minha graduação.

Aos meus amigos e colegas do Instituto Federal que sempre acreditaram em mim, me apoiando e me incentivando durante todo o período da graduação.

Agradeço, enfim, à todos que, diretamente ou indiretamente contribuíram para que este trabalho fosse concluído.

“Somos infinitamente mais do que nossas limitações e nossas aflições.”

Jeffrey R. Holland

RESUMO

O presente trabalho foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, abrangendo o tema da inclusão escolar, tendo como foco principal, o autismo, uma síndrome complexa e caracterizada por um desenvolvimento irregular. Dentre os diversos casos considerados de inclusão, o autismo foi escolhido pelo fato da pesquisadora deste trabalho ter uma irmã diagnosticada como autista e pelas dificuldades que a família encontrou para incluí-la em uma escola de ensino regular. O objetivo principal do estudo foi investigar como tem acontecido a inclusão de crianças autistas no ensino regular, analisando os benefícios e as dificuldades que elas encontram ao serem incluídas nesses ambientes. Uma das principais dificuldades encontradas foi a falta de preparo dos professores bem como condições favoráveis de trabalho para que, de fato, a inclusão aconteça.

Palavras Chave: Educação, inclusão e autismo.

ABSTRACT

The work was fulfilled across bibliographical investigation, covering the subject of the school inclusion, having as principal focus, the autism, a complex syndrome and characterize for a irregular development. Among the different cases respected of inclusion, the autism was choose for the fact of the investigator has a sister diagnosed as autistic and the difficulty the family finded to include her in a regular education school. The principal goal of the study was to investigate how happen the inclusion of autistics kids in a regular school, analyzing the benefits and the difficulties that they find to be include in this atmosphere. One of the principal difficulties finded was the unprepared of the teachers, well like favorable conditions of work for, of fact, the inclusion happens.

Keywords: Education, inclusion and autism.

SUMÁRIO

EPÍGRAFE.....	i
RESUMO.....	ii
ABSTRACT.....	iii
SUMÁRIO.....	iv
1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1. A ESCOLHA DO TEMA.....	1
1.2. QUESTÃO DE ESTUDO E OBJETIVOS.....	2
1.3. O CAMINHO PERCORRIDO.....	2
2. A PERCEPÇÃO DAS DIFERENÇAS, A CLASSIFICAÇÃO E O TRATAMENTO DOS DIFERENTES: CONTEXTO HISTÓRICO.....	4
2.1. PRIMEIROS REGISTROS.....	4
2.2. A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO DOS DIFERENTES NO BRASIL.....	8
3. A ERA DA INCLUSÃO?.....	12
4. O AUTISMO E SUAS CARACTERÍSTICAS.....	19
4.1. UMA BREVE HISTÓRIA.....	19
4.2. ALGUMAS DEFINIÇÕES PARA O AUTISMO.....	20
4.3. ALGUNS CRITÉRIOS PARA A DIAGNOSTICAÇÃO DO AUTISMO.....	21
4.4. O AUTISMO E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS.....	22
5. A INCLUSÃO DE ALUNOS PORTADORES DE NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS DO TIPO AUTISMO.....	25
5.1. A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS EM ESCOLAS REGULARES. ANÁLISE DE TRÊS CASOS.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	42

1. INTRODUÇÃO

1.1. A ESCOLHA DO TEMA

A educação especial sempre me chamou grande atenção, e a vontade de estudar com mais afinco esse tema veio antes de iniciar meu curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – *câmpus Inconfidentes*. Meu interesse em estudar sobre a educação inclusiva, voltada ao autismo, despertou pelo fato de ter uma irmã autista, Lílian, além do interesse de estudar de maneira aprofundada o que vem a ser o autismo.

O que me intrigava mais era o fato de nossa mãe dizer que a Lílian quando nasceu era uma criança fisicamente linda, aparentava ser uma criança como as outras, porém ela chorava muito, nunca descobriam a causa dos choros repentinos. Nossos pais haviam feitos todos os exames que não acusavam nada. Levaram-na ao médico, ainda bem pequena e a diagnosticaram como autista, porém eles não sabiam ao certo o que era, mas cuidaram dela, levando a Lílian frequentemente ao médico, que os desanimavam dizendo que ela não teria uma vida normal, e seria carregada de limitações.

Nossa mãe sempre socializava a Lílian nas atividades. Porém não foi um processo fácil, pois foram encontrados diversos preconceitos e exclusão. Lembro-me dela chorando por não terem aceitado minha irmã em escolas regulares, dizendo que ela não se adaptaria junto às outras crianças e encontraria muitas dificuldades de aprendizagem.

Em meio a todas as dificuldades encontradas ao longo do percurso escolar de minha irmã, despertou o interesse pela escolha do tema da monografia de conclusão do curso de Licenciatura em Matemática. Decidi juntamente com o apoio da Professora MSc. Paula Inácio Coelho, aprofundar meus estudos nessa área do conhecimento de forma mais específica.

1.2. QUESTÃO DE ESTUDO E OBJETIVOS

A educação especial vem tomando de forma crescente grande destaque em uma sociedade onde o foco sempre foi ofertar a educação para pessoas que atendiam aos padrões de “normalidade” construídos socialmente. É evidenciado que as pessoas que possuem necessidades educacionais específicas estão procurando garantir seus direitos enquanto cidadãos. Entre esses indivíduos, destacam os autistas, sendo o autismo uma síndrome complexa, que possui um desenvolvimento bastante irregular, alguns autistas dotados de grandes habilidades, já outros acometidos por dificuldades, porém, essa síndrome não é considerada como um estado fixo, podendo assim ocasionar melhoras, desde que haja caminhos para isso. Um meio que pode ser considerado essencial para o desenvolvimento de crianças autistas enquanto indivíduos é a educação e a inclusão, entretanto, para que os autistas sejam incluídos em ambientes educacionais regulares, faz-se necessário desenvolver abordagens de ensino que os ajudarão, porém, será que os docentes e todo o ambiente escolar estão preparados para lidar com essas necessidades educacionais? As pessoas que possuem a síndrome do autismo, são diferentes entre si, algumas têm limitações que talvez outras não têm, devendo assim ser trabalhado cada caso individualmente.

Será abordado como é realizada a inclusão de alunos autistas em ambientes regulares de ensino, destacaremos os principais desafios que esses alunos encontram por pertencerem ao mesmo âmbito escolar que as pessoas ditas “normais”.

1.3. O CAMINHO PERCORRIDO

O trabalho foi construído por meio de revisão bibliográfica. No capítulo II será discutido como eram vistos os diferentes, num contexto mundial e nacional, a maneira que eles eram tratados e, a partir de quando começaram a vê-los como membros integrados à sociedade. Vamos ler sobre as medidas que foram adotadas para que eles fossem inclusos e tomando assim seu lugar de direito na sociedade.

Será observado que a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais no Brasil não foi algo fácil, e vemos que até hoje não é. Ainda há muita exclusão, seja por parte do próprio ambiente escolar, por amigos e até mesmo por familiares. Pessoas os tratam como seres inferiores devido as suas limitações. Independente dessas dificuldades

que são encontradas, todos são capazes de se superarem, porém todos devem ter oportunidades para isso e fazerem parte de um ambiente onde serão educados, notados e respeitados.

No capítulo III será abordado o surgimento das propostas de inclusão escolar. As primeiras políticas, legislações e perspectivas. Para que haja a inclusão escolar, todo o ambiente escolar precisa conhecer as necessidades educacionais especiais e as limitações de cada indivíduo. Não adianta falar em inclusão, sendo que os próprios educadores talvez não estejam preparados para lidar com essas dificuldades que encontrarão em todo o percurso desses alunos, que de certa forma, precisarão de um acompanhamento especial, mesmo estando em escolas regulares.

Já no capítulo IV, buscaremos entender a síndrome do autismo, o que vem a ser, como foi descoberto e quais são as suas principais características.

Será visto que embora o autismo seja um distúrbio de desenvolvimento muitas vezes ocorrido em pessoas com aparências físicas normais, é desenvolvido de forma irregular, alguns com capacidades incríveis, já outros, com capacidades bem comprometidas.

Por fim, no capítulo V será estudado como se dá a socialização e a inclusão de crianças autistas em escolas regulares, quais são as principais dificuldades que elas encontram nesse processo e também, quais as dificuldades que os docentes possuem quando recebem alunos portadores dessa síndrome. Enquanto lia livros, artigos, dissertações e assistia a vídeos que retratam sobre o autismo, alguns questionamentos surgiram. Será que é possível a inclusão de crianças autistas em ambientes regulares de ensino? Quais os desafios que as crianças autistas encontram no processo de inclusão em escolas regulares? Os professores estão preparados para lidar com tais desafios para que a inclusão de fato ocorra?

2. A PERCEPÇÃO DAS DIFERENÇAS, A CLASSIFICAÇÃO E O TRATAMENTO DOS DIFERENTES: CONTEXTO HISTÓRICO

2.1. PRIMEIROS REGISTROS

Antes de iniciarmos diretamente a abordagem do tema deste capítulo faremos algumas considerações. Foi escolhido trabalhar com os termos diferenças e diferente, deficiente, pessoas com deficiências e portadores de necessidades especiais para fazer referência às pessoas que fogem aos padrões normativos da sociedade, seja em relação às condições físicas ou mentais. Com os termos diferença e diferente temos o intuito de destacar a construção social das representações sociais que se produz a partir da identificação e classificação daqueles que destoam e desviam dos padrões sociais erigidos de normalidade, de beleza e de comportamento. Veremos que, cada época construiu e elaborou a sua representação dos diferentes e, também, as formas de tratamento e condução dos mesmos.

O termo deficiente vem sendo utilizado para caracterizar os diferentes em um contexto de construção de políticas públicas que buscam garantir a esses sujeitos os mesmos direitos usufruídos por todas as pessoas. Na convenção da Guatemala¹, formalizada no Brasil pelo Decreto nº. 3. 956/ 2001, deficiência significa

“... uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social.”

¹ Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas Portadoras de Deficiência.

Ainda neste contexto social de conquista de direitos, igualdade e inclusão dos diferentes às instituições e contextos sociais, a nomenclatura recomendada, a partir de 1994 com a Declaração de Salamanca, para referir a essas pessoas no que tange aos processos de inclusão em instituições de ensino, seria: Portadoras de Necessidades Educacionais Especiais.

Iniciemos a história. É observado que a preocupação com o respeito à diferença é algo bem recente. Ao longo desta pesquisa, serão encontradas evidências que nos mostram que a discriminação das pessoas que fogem aos padrões construídos de normalidade física e comportamental, vem de muito antes que possamos imaginar. Tais pessoas não tinham importância como seres humanos, sendo consideradas insignificantes em diferentes contextos sociais e históricos. Já foram perseguidas, rejeitadas, excluídas, exploradas e até mesmo eliminadas, sendo tais feitos, atitudes legalizadas perante a sociedade.

Os habitantes na pré-história eram nômades, ou seja, eles não tinham lugares fixos de moradias, onde se sentissem seguros para passarem seus dias. Encontravam-se em situações de desconforto, tendo que conviver com diversos perigos naturais, junto à animais selvagens e diversas outras dificuldades, além do que precisavam se auto-sustentar por meio da pesca e da caça. As pessoas que se diferenciavam das mais ativas, sendo dependentes e incapazes de realizar certas atividades, eram abandonadas, contribuindo assim para a sua própria morte (Capellini, 2008).

Na antiguidade, em Esparta e Atenas, as pessoas que apresentavam alguma diferença, sendo ela mental ou física, destoavam do ideal de beleza exigido para se constituir a sociedade. Devido a isso, eram taxadas de subumanas, ocasionando assim, o abandono e eliminação.

“Quanto aos corpos de constituição doentia, não lhes prolongava a vida e os sofrimentos com tratamentos e purgações regradas, que poriam em condições de se reproduzirem em outros seres fadados, certamente a serem iguais progenitores. [...] também que não deveria curar os que, por frágeis de compleição não podem chegar ao limite natural da vida, porque isso nem lhes é vantajoso a eles nem ao Estado” Platão (429-347 a.C.) (CAPELLINI, 2008, p. 8).

Com o cristianismo as pessoas diferentes passaram a ser consideradas, perante a Igreja, como “filhas de Deus”, possuidoras de uma alma. Alguns eram abrigados em

igrejas e conventos, sendo consideradas como objetos de caridade. Já outras eram punidas ou até mortas devido ao fato de serem consideradas possuídas por demônios (Garghetti, et al., 2013). Porém, aquelas que não possuíam transtornos elevados eram criadas em seus próprios lares, ainda sendo escondidas de toda sociedade (Capellini, 2008).

Martim Lutero defendia que “pessoas com deficiência mental eram seres diabólicos que mereciam castigos para serem purificadas” (Capellini, 2008. p. 9).

“A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como ‘imagem e semelhança de Deus’, ser perfeito, inculcava ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo ‘parecidos com Deus’, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana” (Mazzotta, 2006, p. 16).

Foi observado que no século XVI, a loucura era tratada como uma enfermidade, passando assim o direito a outras pessoas de administrar os bens desses indivíduos que eram considerados como loucos (Capellini, 2008).

Neste mesmo século o médico Paracelso foi a primeira pessoa a considerar as diferenças como um problema médico e não teológico de forma a serem taxadas como seres dominados por diabos (Capellini, 2008). As diferenças passaram a ser vistas como desventuras naturais e atribuídas de forma individual (Garghetti, et al., 2013).

Segundo Capellini (2008), no século XVII, os indivíduos com a marca social da diferença eram considerados, por John Locke, filósofo empirista, seres carentes de experiências, comparando-os como uma “folha em branco” possível de ser preenchida, porém, não via vantagens nessas ações para a sociedade e nem para a família desses indivíduos.

Portanto, podemos constatar que até o século XVIII, as pessoas com algum tipo de diferença, eram eliminadas ou criadas escondidas de toda sociedade em que pertenciam.

Porém, segundo Dechichi (2011), em meados do século XVIII e XIX, essas pessoas passaram a ter direito ao atendimento em instituições especiais com fins filantrópicos ou religiosos. Essa foi a chamada fase de institucionalização. Apesar de a segregação persistir, esses indivíduos passaram a ter direitos, inclusive de receberem educação. Segundo Miranda (2003), eles deveriam ser educados até o limite de suas capacidades. Com essa fase, as pessoas passaram a ser retiradas de seus próprios lares e abrigadas em instituições distantes de suas famílias e de toda sociedade, definindo isso como uma forma de

tratamento e proteção desses indivíduos. Porém, ainda no século XVIII, houve fatores que iam contra a institucionalização, como, por exemplo, os gastos sem retorno para manterem os diferentes segregados. (Garghetti, et al., 2013).

O século XIX foi marcado pelo trabalho de grandes estudiosos preocupados com a educação das pessoas segregadas por apresentarem alguma diferença. Um desses estudiosos foi Jean Marc Itard que iniciou seu trabalho com o atendimento educacional de deficientes mentais (Mazzotta, 1996). O estudo de Itard foi desenvolvido com Vítor, um garoto de doze anos que foi capturado na floresta Aveyron, localizada no sul da França, por volta de 1800. Esse trabalho foi realizado durante cinco anos, acreditando, segundo Miranda (2003), que seu aluno poderia ser educado mesmo após ter recebido o diagnóstico de “idiota”. Capellini (2008) afirma que Itard entendia a “idiotia” como insuficiência cultural. Itard considerou o comportamento de Vítor semelhante ao de um animal, devido à falta de socialização e educação. Segundo Mazzotta (1996), as autoridades acreditaram que o menino tinha retardo mental grave, devido a isso, fora abandonado por seus pais.

Edward Seguin, aluno de Itard e médico, se destacou pela preocupação com a educação das pessoas com algum tipo de deficiência, onde segundo Miranda (2003), criou métodos para estimular o cérebro das pessoas através de exercícios físicos e sensoriais, além de ter dado continuidade com o trabalho de Itard. Porém, segundo Mazzotta (1996), ao invés de trabalhar com apenas um garoto, como no caso de Vítor, Seguin estabeleceu o primeiro internato público para crianças “retardadas mentais” localizado na França. Desenvolveu também diversos materiais didáticos acompanhados de cores e sons para que as crianças se sentissem motivadas.

Outra importante educadora e contribuidora do desenvolvimento da educação pensando na perspectiva da diferença foi Maria Montessori. Segundo Mazzotta (1996), ela desenvolveu um programa de treinamento para pessoas consideradas diferentes. Montessori enfatizou a auto educação através de materiais manipuláveis.

O método criado por Montessori parte do concreto para o abstrato. Segundo Mazzotta (1996), essa educadora desenvolveu dez regras de educação que caberia ser utilizada tanto por crianças deficientes ou não:

- 1- As crianças são diferentes dos adultos e necessitam ser tratadas de modo diferente;
- 2- A aprendizagem vem de dentro e é espontânea, a criança deve estar interessada numa atividade para se sentir motivada;
- 3- As crianças têm necessidade de ambiente infantil que possibilite brincar livremente, jogar e

manusear materiais coloridos; 4- As crianças amam a ordem; 5- As crianças devem ter liberdade de escolha, por isso necessitam de material suficiente para que possam passar de uma atividade a outra, conforme o índice de interesse e de atenção o exijam; 6- As crianças amam o silêncio; 7- As crianças preferem trabalhar a brincar; 8- As crianças amam a repetição; 9- As crianças têm senso de dignidade pessoal, assim, não podemos esperar que façam exatamente o que mandamos; 10- As crianças utilizam o meio que as cerca para se aperfeiçoar, enquanto os adultos usam-se a si mesmos para aperfeiçoar seu meio (MAZZOTTA, 1996. p. 22-23)

As metodologias criadas por esses três estudiosos perduraram durante quase todo o século XIX, sendo essas tentativas utilizadas para curar ou eliminar as “deficiências” através da educação (Miranda, 2003).

Até o final do século XIX diversas expressões eram utilizadas para referir-se ao atendimento das pessoas que eram identificadas como diferentes: Pedagogia dos Anormais, Pedagogia Teratológica, Pedagogia Curativa ou Terapêutica, Pedagogia da Assistência Social, Pedagogia Emendativa. Algumas dessas expressões são utilizadas ainda hoje (Mazzotta, 1996).

Segundo Dechichi (2011), no final do século XIX e em meados do século XX, houve uma fase que foi caracterizada por uma procura da redução da segregação do indivíduo deficiente e da inserção do mesmo em escolas ou classes especiais, inseridas principalmente no ensino público. Surgiu assim um novo paradigma, o da integração, cuja finalidade era integrar esses indivíduos deficientes em ambientes educacionais juntamente com as pessoas que eram consideradas como normais. Ainda neste capítulo será retratado um pouco mais sobre o que foi a integração.

2.2. A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO DOS DIFERENTES NO BRASIL

A preocupação com a educação das pessoas que não se enquadram nos padrões de “normalidade” construídos socialmente no Brasil tem seu início no século XIX. Conforme Mazzotta (1996), neste século houve por parte de alguns brasileiros, iniciativas para atender pessoas com algum tipo de diferença e também uma preocupação com elas, ocasionando lutas contra a discriminação e em defesa da inclusão social.

Ainda de acordo com este autor, a educação especial² no Brasil, foi influenciada por experiências concretizadas nos Estados Unidos da América do Norte e na Europa. No século XIX, já havia organizações para o atendimento de pessoas cegas, surdas e portadoras de outras diferenças, sendo, no entanto, iniciativas oficiais e particulares isoladas.

O atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais no Brasil teve início no ano de 1854, precisamente dia 12 de setembro, com a criação do Instituto *dos Meninos Cegos*, posteriormente, denominado de Instituto Benjamim Constante (IBC) (Mazzotta, 1996).

De acordo com os autores Mazzotta (1996), Domingues e Domingues (2009), além da criação do Instituto dos Meninos Cegos, Dom Pedro II fundou o Imperial Instituto dos surdos-mudos, posteriormente, chamado de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES), local onde era oferecida educação literária e ensino profissionalizante.

Desde o início da criação desses dois Institutos, não houve um atendimento significativo desta população. Em 1872 havia 15.848 cegos e 110.598 surdos, enquanto que apenas 35 cegos eram atendidos no Instituto dos Meninos Cegos e 17 surdos no Imperial Instituto dos surdos-mudos (Domingues e Domingues, 2009).

Dechichi (2011) afirma que, apenas neste século, houve uma inquietação com a qualidade educacional oferecida aos diferentes.

O Instituto Pestalozzi, criado no início do século XX foi a primeira Instituição fundada com o objetivo de atender as pessoas que possuíam deficiência do tipo mental (Brasil, 2007).

Miranda (2003) observa que em outros países, a fase de omissão das pessoas que apresentavam algum tipo de diferença se deu até o século XVII, enquanto no Brasil essa fase de omissão foi estendida até a década de cinquenta do século XX.

Entre a década de trinta e quarenta do século XX houve várias mudanças na educação brasileira. A expansão do ensino primário e secundário foram duas delas. Porém, a educação das pessoas que apresentavam necessidades especiais não era considerada um

²Educação Especial é um termo que vem sendo utilizado para se referir à oferta de educação às pessoas que fogem aos padrões considerados “normais” para o atendimento escolar de massa. Geralmente refere-se às iniciativas educacionais que buscam integrar ou incluir as pessoas diferentes nas instituições educacionais. Segundo a LDB em seu Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. LEI 9394/96

problema que precisaria ser resolvido. Pode-se dizer que a preocupação era com a educação de pessoas “normais” (Miranda, 2003).

A partir da década de cinquenta ocorreu uma grande expansão de classes especiais em escolas públicas no Brasil. É evidenciado que entre 1950 e 1959 houve o aumento de estabelecimentos de ensino especial, sendo a maioria em escolas públicas e regulares (Dechichi, 2011).

Segundo Miranda (2003), ainda na década de cinquenta, em 1957, foi assumido pelo governo federal o atendimento educacional de indivíduos que possuíam alguma diferença, criando campanhas voltadas para esta finalidade.

Em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE (Brasil, 2007), sendo sua primeira localização no Rio de Janeiro, seguida por Volta Redonda (1956), São Lourenço, Goiânia, Niterói, Jundiaí, João Pessoa e Caxias do Sul (1957), Natal (1959), Muriaé (1960), São Paulo (1961), seguindo por mais de mil instituições associadas (Mazzotta, 1996).

Apenas no início da década de sessenta do século XX que a educação especial no Brasil veio acontecer como política educacional brasileira. Conforme Brasil (2010), em 1961, o atendimento às pessoas com necessidades especiais, neste momento, chamados de excepcionais, passa a ser alicerçado pela LDBEM 4.024/61. Esta legislação estabelece no “TÍTULO X Da educação dos excepcionais” o seguinte: “Art.88. A educação de excepcionais deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade”³

Conforme Miranda (2003), podemos ver que a década de sessenta foi marcada pela criação de inúmeras escolas especiais. Em 1969, mais de 800 estabelecimentos foram criados para atender as pessoas que possuíam algum tipo de deficiência mental. Segundo Dechichi (2011), desde a década de sessenta foi identificado em documentos oficiais sobre a educação especial um discurso sobre a integração dos indivíduos diferentes no espaço escolar.

Na perspectiva da integração social e/ou escolar, segundo Dechichi (2011), pouco ou nada é exigido da sociedade em relação as mudanças de atitudes. Nesta perspectiva é o sujeito diferente que tem de se adaptar à sociedade e às instituições educacionais, cabendo a sociedade apenas aceitar o indivíduo “diferente”, desde que o mesmo seja capaz de enquadrar-se no contexto social, desempenhando os mesmos papéis sociais.

³<http://wwwp.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf>

Mesmo com todas as controvérsias, a integração das pessoas portadoras de necessidades especiais foi um grande avanço, pois teve a aptidão de inserir de forma efetiva os mesmos na sociedade, comparado a situação anterior da segregação (Dechichi, 2011).

Apesar de a política de integração e a política de inclusão partirem do mesmo pressuposto de que todas as pessoas, sendo elas deficientes ou não, têm o direito à igualdade de acesso aos ambientes sociais e escolares, a integração propõe a mudança no próprio indivíduo, sendo que o mesmo deverá adaptar-se aos ambientes, às leis, às normas e diretrizes vigentes (Garghetti, et al., 2013).

Diferente da integração, segundo Garghetti, et al. (2013), na inclusão, faz-se obrigatória a sociedade e as instituições educacionais se adequarem para atender a todas as necessidades do sujeito diferente. São previstas intervenções nos espaços físicos, adequações curriculares, entre outros, para que o sujeito possa ter condições de acesso aos locais em comum, além de terem oportunidades para seu próprio desenvolvimento. Segundo EDEPE (2011), a inclusão é uma política que almeja atender às necessidades educativas especiais de todos os alunos, independente de suas limitações, sendo as mesmas tratadas em salas de aulas comuns, no ensino regular, juntamente com os alunos que não possuem quaisquer necessidades especiais. No próximo capítulo, será tratado mais profundamente sobre a inclusão, quais os principais desafios que ocorrem para que seja realizada e as dificuldades nesse processo, tanto para o próprio indivíduo, quanto para os que estão ao seu redor.

3. A ERA DA INCLUSÃO?

É observado que a inclusão ainda assusta nossa sociedade. O preconceito é evidenciado, continua dividindo os indivíduos em classes sociais, etnias, aparência física, comportamentos, que classificam as pessoas como “normais” e “diferentes”. Porém, temos vivenciado, principalmente, a partir da década de noventa do século passado, uma preocupação com a inclusão social e educacional de pessoas com necessidades especiais, que está de forma crescente tornando grande importância e espaço na sociedade. Aceitar as pessoas diferentes na sociedade já é um grande avanço, porém, ainda precisamos contribuir muito para que esses indivíduos sintam-se incluídos no mesmo âmbito social e educacional nos quais estão presentes as pessoas que não possuem limitações especiais, sejam elas físicas e/ ou mentais.

Na segunda metade da década de 80, segundo Dechichi (2011), houve uma discussão entre estudiosos e pesquisadores, referente à forma como vinha acontecendo o processo de integração dos indivíduos considerados diferentes nas instituições sociais, dividindo assim opiniões em duas vertentes. Uma defendia uma melhoria e aprofundamento no conceito de integração, já outra, propunha criar um novo conceito, o de Inclusão Escolar, sendo outra opção de inserção escolar, questionando as políticas da educação especial.

O movimento pela inclusão escolar surgiu em meados do século XX a partir de movimentos sociais que foram acontecendo ao longo da história da Educação Especial (Cornelsen, 2007). Esses movimentos, segundo Brasil (2009), eram realizados contra todas as formas de discriminação que impediam o exercer da cidadania dos deficientes, emergindo assim, em nível mundial, a defesa da inclusão. Nesse mesmo período, houve críticas contra a segregação dos estudantes que eram encaminhados para ambientes especiais. Segundo Dechichi (2011), os primeiros países a estabelecerem salas e escolas

inclusivas foram os Estados Unidos, Canadá, Espanha e Itália, porém não foi possível definir com exatidão o marco do surgimento do movimento de Inclusão Escolar.

Foi visto no capítulo anterior que, embora as propostas de integrar e de incluir partam do mesmo pressuposto de que, a pessoa deficiente tem os mesmos direitos das pessoas que não possuem limitações, a inclusão escolar é um processo que aumenta a participação de todos os alunos em escolas de ensino regular, independente de suas deficiências. A proposta da inclusão escolar parte do princípio de que todas as crianças, independente de suas características e limitações, têm o direito de frequentar o mesmo sistema de ensino, garantindo que todo indivíduo possa frequentar classes regulares em escolas comuns. Ao contrário da integração, na inclusão, o espaço físico escolar e suas normas que deverão ser modificadas para atender a todos, e não os indivíduos diferentes. Segundo Capellini (2008), a inclusão trata-se de uma reestruturação das práticas educacionais, das políticas que norteiam todo o âmbito escolar, de modo que possam atender todas as diferenças. Porém, para que haja a permanência e a inclusão dos diferentes nas escolas regulares, faz-se necessário uma legislação educacional que garanta o direito dos mesmos.

Há um crescimento significativo na inserção de alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas regulares do ensino público, isso se dá, de acordo com Praça (2011), devido as políticas educacionais que foram implantadas pelo Ministério da Educação em prol da educação especial.

Na década de setenta, houve a institucionalização da Educação Especial em termos de políticas públicas, sendo criado o Centro Nacional de Educação Especial. Diante desse contexto, a Constituição Brasileira de 1988 garante o acesso ao ensino fundamental regular a todas as crianças e adolescentes, sem exceção, além disso, devem receber atendimento especializado complementar, de preferência dentro da escola. A partir do direito estabelecido por essa Constituição, a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais na rede de educação ganhou reforços com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e com a Convenção da Guatemala, de 2001, que tem como objetivo chamar atenção para as necessidades educacionais especiais, ressaltando que a escola inclusiva cria um ambiente favorável de socialização e aprendizagem, ressaltando que as crianças precisam aprender juntas, tendo ou não necessidades educacionais especiais.

No ano de 1994, surgiu a Declaração de Salamanca – Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial, proclamada na Conferência Mundial de Educação Especial sobre Necessidades Educacionais Especiais. Esse documento reafirmou o compromisso para com a “Educação para Todos”, reconhecendo a necessidade de providenciar educação para pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. (Brasil, 2007).

É observado no artigo 24 do Decreto nº 3.298/99 que regulamenta a Lei nº 7.853/89 que a educação especial deve ser disponibilizada gratuitamente, de preferência em escolas regulares de ensino público, além de que, os alunos com necessidades educacionais especiais devem ter os mesmos direitos que os demais, incluindo transporte, alimentação, bolsas de estudo.

A Resolução CNE/ CP nº 1/ 2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de Ensino Superior devem ter um currículo voltado para atender todas as diferenças, no qual, os docentes precisam ter um conhecimento sobre as especificidades dos seus alunos portadores de necessidades especiais (Brasil, 2007).

Visando dar sustentação à política de Educação Inclusiva, o Ministério da Educação em parceria com a Secretaria de Educação Especial lançaram em 2003 o documento “Parâmetros Curriculares Nacionais: Adaptações Curriculares / Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais” (Brasil, 2003). Segundo sua apresentação:

“Com base no reconhecimento da diversidade existente na população escolar e na necessidade de respeitar e atender a essa diversidade, o presente trabalho focaliza o currículo como ferramenta básica da escolarização; busca dimensionar o sentido e o alcance que se pretende dar às adequações curriculares como estratégias e critérios de atuação docente; e admite decisões que oportunizam adequar a ação educativa escolar às maneiras peculiares de os alunos aprenderem, considerando que o processo de ensino-aprendizagem pressupõe atender à diversificação de necessidades dos alunos na escola” (Brasil, 2003, p. 22).

Esse documento aponta quais são as necessidades educacionais especiais e oferece aos educadores referências para a identificação dos que podem necessitar de adequações

curriculares, bem como os tipos de adequações possivelmente necessárias e o que se pretende obter com a utilização dessas medidas.

Então, podemos observar que o papel primordial da Secretaria da Educação Especial é fornecer auxílio para os alunos portadores de necessidades educacionais especiais, assim também para os professores e todo o ambiente escolar, para que a educação inclusiva seja implantada.

Em 2004, o Ministério Público, divulga o documento *O Acesso de Alunos com Deficiência à Escola e Classes Comuns da Rede Regular*, cujo objetivo primordial era o de propagar o conceito de inclusão, reafirmando o direito e os benefícios de os deficientes estarem inclusos em salas de aulas regulares (Brasil, 2007).

Em 2006, a Organização das Nações Unidas aprova a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, considerando a deficiência como

“o resultado da interação entre as pessoas com deficiência e as barreiras, nas atitudes e nos ambientes, que impedem a sua plena participação na sociedade em igualdade de oportunidades com as demais pessoas” (Brasil, 2010, p. 8).

De acordo com Brasil (2007), em 2007 é proferido o Plano de Desenvolvimento da Educação, tendo como finalidade formar professores preparados para lidar com as diferenças, implantar salas de recursos multifuncionais, espaços físicos acessíveis para todos e o ingresso de pessoas portadoras de necessidades especiais no Ensino Superior, além do monitoramento.

O Decreto nº 6.094/ 2007 estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos Pela Educação, garantindo o acesso e a permanência do deficiente no ensino regular e também o atendimento das diversas limitações dos alunos, fortalecendo seu ingresso no ensino regular público (Brasil, 2007).

Mesmo que as necessidades especiais na escola sejam amplas e diversificadas, a atual Política Nacional de Educação Especial aponta para uma definição de prioridades no que se refere ao atendimento especializado a ser oferecido na escola para quem dele necessitar, sendo considerados como alunos com necessidades educacionais especiais todos aqueles que apresentam “necessidades próprias e diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologias educacionais específicas” (Brasil, 2003, p. 28).

Segundo Dechichi (2011), o principal objetivo da inclusão escolar, é que todos possam ter a oportunidade de estudar em escolas regulares, independente de suas necessidades educacionais especiais, sendo obrigatório que cada instituição se adapte às diversidades, sendo estruturada para atender as necessidades. Na proposta da inclusão, Praça (2001) ressalta que todos os alunos que possuem necessidades educacionais especiais devem estar presentes em salas de aulas comuns, em escolas regulares, juntos a todos os outros alunos, porém, em alguns casos, há a necessidade de adaptação curricular. A mesma autora destaca que antes de incluir os alunos que possuem alguma necessidade, faz-se necessário a adaptação para recebê-los. Vale ressaltar que, se não houver nenhuma adaptação por parte de todo o ambiente escolar, uma melhor preparação do professor para lidar com as diferenças, o aluno com necessidades educacionais especiais apenas estará inserido num ambiente escolar regular.

Para que haja a inclusão escolar, é necessária uma mudança de atitudes por parte da sociedade, que costumam exigir das pessoas com necessidades especiais a adaptação ao meio das pessoas ditas “normais”. A escola tem a função e o dever de ensinar todos, independente de suas deficiências, além de adaptar o processo de ensino-aprendizagem, deve ser cautelosa na adaptação do espaço físico (Dechichi, 2011).

A escola inclusiva pressupõe princípios democráticos de igualdade na educação e respeito entre as diferenças, fazendo com que se fortaleça a tendência de que os alunos com necessidades educacionais especiais estejam em escolas regulares. Porém, a educação inclusiva não se restringe apenas ao atendimento de crianças com necessidades educacionais especiais. A inclusão se dá a todos os alunos que de certa forma se vêm excluídos, os portadores de necessidades educacionais do tipo físicos, mentais, sensoriais, além das crianças marginalizadas, ou qualquer criança que não usufrui livremente de seus direitos à educação regular. A educação inclusiva deve respeitar e valorizar todas as diferenças apresentadas por cada aluno (Dechichi, 2011).

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais num ambiente escolar regular ajuda no desenvolvimento como um todo da cultura escolar, possibilitando a todos conviver com as diferenças e a diminuir o preconceito que há perante elas, fazendo com que a exclusão desses indivíduos seja sanada, tanto na própria escola, quanto na sociedade, pois a convivência no âmbito escolar reflete também no ambiente social, além do que, segundo Praça (2011), os indivíduos que possuem algumas limitações, estando

inclusos na escola, obtêm uma melhora no comportamento e na formação como cidadãos e no relacionamento e habilidades.

A inclusão requer uma atenção do ensino para que todas as necessidades encontradas sejam atendidas, para isso, é preciso uma organização dos espaços educacionais, eliminando as barreiras que impeçam a participação e aprendizagem de todos os alunos (BRASIL, 2006).

Porém, apesar de toda preocupação com a inclusão, a sociedade brasileira ainda tem resistência em conviver e aceitar as pessoas com necessidades especiais. A sociedade resiste em mudar suas atitudes e estruturas para que haja uma inclusão dessas pessoas, além de que muitos têm o pensamento de que o problema é apenas delas. A sociedade acredita que oferecendo algum tipo de serviço especializado aos portadores de necessidades especiais faz com que os problemas sejam resolvidos (Dechichi, 2011).

Tanto se fala em inclusão, porém muito pouco se faz para que essa prática aconteça. É necessário vencer desafios, quebrar barreiras de preconceitos, mudanças de comportamento pessoal e social. São necessárias novas atitudes e formas de interação escolar, tendo professores capacitados para lidar com as diferenças e um ensino com práticas pedagógicas modernas, capaz de atender a todas as limitações.

Serão observados a seguir os desafios que a inclusão vem sofrendo para que se propague de forma correta, atendendo todas as necessidades educacionais especiais.

Segundo Miranda (2003), a prática inclusiva não se efetiva apenas por leis ou decretos que obriguem as escolas a aceitarem todos os alunos, independente de suas dificuldades. A autora destaca que só a presença física do indivíduo em classe regular de ensino não garante que haja a inclusão do mesmo. É evidenciado por Miranda (2003) que mesmo os alunos diferentes estando inseridos em classes regulares, continuam muitas vezes segregados dentro da própria instituição, pois é realizado pouco em relação as características de cada diferença.

Garghetti, et al. (2013), destacam que a principal crítica ao processo de inclusão, é a falta de preparo das redes de ensino para atender as necessidades educacionais especiais dos alunos, onde, segundo os mesmo, nunca haverá uma inclusão, se a própria sociedade não for inclusiva, pensando e agindo de maneira coletiva, de modo a incluir as pessoas que possuem limitações, podendo concluir assim que a inclusão não diz respeito apenas ao deficiente, mas também a toda sociedade.

Pode-se dizer que todos têm o dever de fazer com que os portadores de necessidades educacionais especiais se sintam parte do mesmo âmbito social e escolar que o nosso, dando-lhes meios que facilitem essa inserção e inclusão. Temos que nos preparar para conviver e aceitar as diferenças e a individualidade de cada um.

O assunto acerca dos desafios da inclusão será mais bem trabalhado no capítulo V, mostrando quais as dificuldades que os alunos autistas encontram para que realmente sejam incluídos em escolas regulares de ensino, fazendo valer seus direitos como cidadãos pertencentes à sociedade. Porém, antes de vermos um pouco mais sobre essas dificuldades, vamos saber o que vem a ser a síndrome do autismo, como ela se desenvolve no indivíduo e como são apresentados os diagnósticos.

4. O AUTISMO E SUAS CARACTERÍSTICAS

Segundo Klin (2006), o autismo é conhecido por outros nomes: transtorno autístico, autismo da infância, autismo infantil, autismo infantil precoce, transtorno do espectro autista (TEA). De acordo com Mello (2007), o autismo também pode ser conhecido com o nome da Síndrome “*Ops! Cai no Planeta Errado*”, devido ao pedido feito por uma pesquisadora francesa, em uma palestra no Brasil, de que seus ouvintes se imaginassem em um País com língua e cultura diferentes das deles, com as mãos imobilizadas, sem nenhuma compreensão.

4.1. UMA BREVE HISTÓRIA

O termo autismo foi empregado pela primeira vez em 1911, por Bleuler, um psiquiatra suíço, cuja finalidade era descrever a fuga da realidade e o retraimento (Ferrari, 2012). Porém, só na década de 40 o autismo foi identificado por Leo Kanner no artigo “Autistic Disturbances of affective contact” (“Distúrbios autísticos do contato afetivo”) (Leboyer, 2005) e Hans Asperger, precisamente em 1943 e 1944 (Mello, Andrade, Ho e Souza, 2013). Entretanto, acredita-se que certamente esse distúrbio sempre existiu em nossa sociedade (Ministério da Saúde, 2000).

Porém, segundo Cornelsen (2007), o estudo de Kanner foi o marco que deu início as investigações sobre o autismo e as criações de práticas para um tratamento precoce. É evidenciado pelo mesmo autor, que Kanner, por meio de profundas investigações, com 11 crianças, variando com idades de dois a onze anos, sendo elas três meninas e oito meninos, identificou e conseguiu distinguir crianças autistas das crianças com retardo mental e esquizofrênicas. A diferenciação dessas crianças se deu, segundo Klin (2006), por observações, percebendo que elas eram incapazes de se relacionarem entre si e com outras pessoas desde o início da vida. Kanner pode observar que as crianças autistas possuíam

movimentos motores de forma repetitivos, não aceitavam com facilidade as mudanças, preferindo seguir as mesmas rotinas, e quando possuíam uma comunicação verbal, era por forma de ecolalia.

Influenciada pelos estudos de Leo Kanner, a comunidade científica, de maneira errônea passou a atribuir uma culpabilidade de a criança possuir a síndrome do autismo, pela rejeição dos pais, supondo o abandono do filho por sua própria mãe. Devido a isso, as famílias que possuíam crianças autistas em seu meio eram discriminadas por toda sociedade, pois acreditavam ser a culpa deles. Subseqüente, a síndrome do autismo foi atribuída às crianças de pais intelectualizados e frios, porém, tal hipótese foi rejeitada pelo fato de que foram encontradas crianças autistas em casas de diversos níveis sociais e intelectuais. Após essas constatações, foram observadas crises convulsivas em algumas crianças autistas, passando assim a observar as bases orgânicas de crianças autistas por meio de alterações clínicas (Cornelsen, 2007).

O autismo é bem conhecido, sendo considerado o mais renomado entre os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), no qual o termo foi escolhido para reproduzir o fato de que, diversas áreas de funcionamento são afetadas nos autistas e nas condições que se conectam a esta síndrome (Klin, 2006). Mesmo com toda sua complexidade, pode se surpreender por suas diversas características. Segundo Leboyer (2005) o autismo é apresentado por uma criança de aparência física normal, porém ao mesmo tempo pode ser compreendida por um perfil irregular de desenvolvimento, possuindo algumas habilidades impressionantes e outras comprometidas, ressaltando que existem graus diferenciados da síndrome, uns leves, já outros bem comprometidos.

4.2. ALGUMAS DEFINIÇÕES PARA O AUTISMO

O autismo é uma perturbação global que se caracteriza por algumas deficiências de socialização e comunicação, o comportamento se dá de forma estereotipada (movimentos repetitivos), que inclui resistência em mudanças, apego a determinadas rotinas e alguns objetos, além de alguns interesses serem restritos, tais como horários, mapas, datas (Gadia, Tuchman e Rotta, 2004; Marins, 2011). Para Mello (2007), a criança autista tem grande dificuldade de criar situações e de aceitar mudanças. Mudança de rotina, de casa, de móveis, de caminhos pode perturbar a algumas dessas crianças. De acordo com Gadia, Tuchman e Rotta (2004), a deficiência de se socializar pode levar ao isolamento,

ocasionando comportamento impróprio, dificuldade de interação, falta de afetividade entre outros aspectos envolvendo a socialização. Compreende-se que a deficiência na comunicação pode ocorrer em graus diferentes, algumas crianças não desenvolvem a fala, já outras desenvolvem uma conversação limitada, caracterizada por ecolalia, que é a repetição de palavras e frases, além de outros déficits na fala.

“Autismo é um distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas nobres do desenvolvimento humano como as áreas de comunicação, interação social, aprendizado e capacidade de adaptação” (MELLO, 2007. p. 16).

O autismo é um distúrbio de desenvolvimento tão complexo de tal forma que “nenhum modelo, nenhuma abordagem clínica, metodológica ou terapêutica, poderia por si mesmo, abranger a verdade” (LEBOYER, 2005, p. 7).

Segundo Leboyer (2005), há numerosas definições para essa necessidade específica, pelo fato de que cada autor define o autismo de forma a privilegiar o sintoma que lhe é mais pertinente.

4.3. ALGUNS CRITÉRIOS PARA A DIAGNOSTICAÇÃO DO AUTISMO

O diagnóstico do autismo não é algo simples devido ao fato de que não são realizados exames para identificá-lo. É necessária a realização de uma avaliação completa para que cheguem a um diagnóstico correto, no qual essa avaliação deve ser realizada por profissionais especializados (EDEPE, 2011). Para o diagnóstico desta síndrome, é exigido um desenvolvimento irregular em pelo menos um aspecto, sendo eles de sociabilidade, linguagem ou comunicação, nos três primeiros anos de vida, e também, a avaliação da criança autista precisa incluir um histórico detalhado de seu desenvolvimento, sendo avaliados os progressos e regressos por profissionais (Klin, 2006).

Os sistemas diagnósticos mais comuns para a classificação do autismo são, segundo Mello (2007), a Classificação Internacional de Doenças da Organização Mundial de Saúde, ou CID – 10, em sua décima versão, o Manual de Diagnóstico e Estatística de Doenças Mentais da Academia Americana de Psiquiatria, ou DSM – IV, e o CHAT – Checklist de Autismo em Bebês.

Segundo Leboyer (2005), os pais começam a perceber que seus filhos são autistas conforme o atraso no desenvolvimento quando alcançam certo estágio, principalmente o desenvolvimento da linguagem, sendo o primeiro sinal para a síndrome, estando entre os principais sinais. No entanto, apenas a partir de estudos detalhados poderá obter com precisão os sintomas que essas crianças diagnosticadas como autistas, possuíam desde cedo.

4.4. O AUTISMO E SUAS PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS

No transtorno autista há um comprometimento em três áreas principais do desenvolvimento, chamada de tríade, sendo elas, a falta de interações sociais, dificuldades na comunicação e interesses restritos de forma estereotipada (Baptista e Bosa, 2002; Praça, 2011).

Podemos observar algumas características que nos ajudam na identificação de uma criança com Transtorno do Espectro Autista:

- Ausência da linguagem ou linguagem defasada. Quando a fala é desenvolvida na criança autista, é comum apresentar a característica do pronome reverso. Além do que quando se referem à alguém ou algum objeto, o fazem com detalhes excessivos, usam datas, idades, endereços. Os autistas apresentam interesses específicos e muitas vezes não conseguem manter o mesmo assunto por determinado tempo, quando o fazem, o volume, a entonação, a velocidade, o ritmo se oscila, e quando há uma interrupção no diálogo, não há uma retomada por parte deles. Pode ser observada também, a ecolalia imediata, que consiste na repetição do que acabaram de falar e/ ou ecolalia tardia, que é a repetição de frases, comerciais, falas de personagens em novelas, filmes, que ocorreram há algum tempo (Brasil, 2003; Mello, 2007). Eles fazem perguntas de forma estereotipada a fim de receberem as mesmas repostas, sempre de maneira idêntica (Leboyer, 2005);
- Hiperatividade, que ocorre na maioria das crianças autistas, onde há uma constante agitação e movimentação, ou extrema passividade (Brasil, 2003);
- Contato visual deficiente, o autista não olha diretamente para a pessoa com quem dialoga (Ministério da Saúde, 2000; Brasil, 2003);
- Comunicação receptiva deficiente, onde a criança possui grande dificuldade de compreender o que lhe é dito ou pedido (Brasil, 2003);

- Problemas de atenção e concentração. Muitas vezes o interesse não é despertado pelo que acontece em sua volta (EDEPE, 2011);
- Ausência de interação social, que consiste na dificuldade de conviver com outras pessoas, não sendo capaz de compartilhar sentimentos, gostos e emoções (Mello, 2007). Ela não procura interagir com as crianças ao seu redor, ao contrário, as ignoram;
- Mudança de humor repentinamente, onde a criança autista pode rir e chorar simultaneamente, porém, essas ações parecem apenas dizer a respeito dela própria (BRASIL, 2003);
- As pessoas podem ser utilizadas como caminhos pelas quais a criança autista chega até algo que deseja (EDEPE, 2011). Usando o exemplo do Brasil (2003), se o autista quer abrir uma porta, ele leva a mão do adulto até a maçaneta para que a abra;
- Contato afetivo pode ser evitado (EDEPE, 2011);
- Pode-se ter um apego de forma excessiva por alguns objetos (EDEPE, 2011; Brasil, 2003), como também pode ignorá-los, passando por cima deles como se não os vissem (Leboyer, 2005);
- Crises agressivas contra outras pessoas ou contra si mesmo, podem ocorrer (EDEPE, 2011);

Porém, segundo Brasil (2003) e Praça (2011), todas essas características normalmente, não são apresentadas ao mesmo tempo.

Embora todas as limitações encontradas, segundo Leboyer (2005), alguns autistas tem habilidades extraordinárias, como no caso de fazerem cálculos mentais visivelmente difíceis, muito rápidos e com grande desempenho. Além do que crianças com o Transtorno do Espectro Autista podem aprender a ler sozinhas, antes dos quatro anos de idade (Brasil 2003). No entanto, é observado por Klin (2006) que 60% a 70% das pessoas autistas possuem retardo mental.

Para uma melhor intervenção com crianças autistas, faz-se necessário um apoio às famílias dos mesmos, onde elas vão aprender como lidar com as situações e condutas desorganizadas. Segundo Cornelsen (2007), é importante criar intervenções que promovam e auxiliem na relação entre familiares e crianças autistas, construindo assim uma ponte entre elas, favorecendo tal relação. Frisando que a formação de bons hábitos das crianças autistas, assim como as que não possuem nenhuma síndrome ou transtorno, vem de um cotidiano familiar, formado por bases sólidas de pais que compreendem as necessidades de seus filhos e as aceitam, de forma que aprendam a lidar com tais diferenças.

Entretanto, pode-se observar que o autismo não é considerado como um estado fixo (Praça, 2011). Quando uma criança é diagnosticada autista, ela será permanentemente portadora desta síndrome. Os indivíduos afetados terão sempre a necessidade de um apoio familiar e/ ou social, sendo incapazes de viver de forma totalmente independentes. Porém, essas características, segundo Klin (2006), se alteram durante o percurso do desenvolvimento, conforme o crescimento, amadurecimento e intervenções educativas desse indivíduo. Para que haja uma melhora no quadro, são necessários meios que contribuam para o desenvolvimento do mesmo. Ferrari (2012) destaca que juntamente com ações terapêuticas, deve haver ações educativas para que os autistas possam conviver com suas dificuldades.

O próximo capítulo abordará intervenções que podem ser realizadas em crianças que possuem a síndrome do autismo, sendo elas de grande ajuda para o desenvolvimento do indivíduo, principalmente quando realizadas precocemente e com a participação de toda sociedade. Será observado como se dá a inclusão de crianças autistas em ambientes regulares de ensino, os benefícios e as principais dificuldades que eles encontram em todo o processo de inclusão, uma delas, sendo a falta de preparo do professor para lidar com crianças autistas. Serão estudados três casos de inclusão de crianças autistas, que foram encontrados em duas dissertações de mestrados através de pesquisas bibliográficas. Através de experiências vivenciadas, abordarei como foi o processo de inclusão da minha irmã, Lílian, quais os desafios que foram encontrados durante todo o processo e como se deu o desenvolvimento dela enquanto indivíduo por meio da educação.

5. A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS

O aluno com autismo, como qualquer outro, precisa desenvolver a sua criatividade, a capacidade de conhecer o mundo e a si mesmo. O nosso maior engano é generalizar a capacidade intelectual das pessoas autistas em níveis sempre muito baixos, carregados de preconceitos sobre a possibilidade que esses alunos têm de progredir na escola, acompanhando os colegas. Desse engano derivam todas as ações educativas que desconsideram o fato de que cada pessoa é um ser, que tem antecedentes de formação, experiências de vida e que sempre é capaz de apreender e de exprimir um conhecimento.

Para que a criança autista se desenvolva e tenha uma qualidade de vida melhor e mais participativa na sociedade, é necessária a ajuda da família, de amigos, lugares onde elas possam se sentir parte do mesmo convívio social que os demais indivíduos, sendo em locais de estudo, trabalho.

Como já referido no capítulo anterior, as crianças autistas, como todas as outras, precisam de meios para que se desenvolvam enquanto seres humanos pertencentes a uma sociedade, porém, elas têm maior carência de fatores que as ajudam nesse desenvolvimento, pois as dificuldades encontradas são ainda maiores e mais específicas. Pode-se dizer que muitas vezes elas precisam de alguém que as guie para um destino final, isso feito de maneira detalhada e paciente, afinal, elas possuem certas limitações e diferenças que muitas vezes são difíceis de serem compreendidas e até aceitas.

Enquanto irmã de uma autista, posso relatar que muitas vezes não entendemos ou não queremos entender o porquê dessas limitações, afinal, os autistas têm a aparência física como a de qualquer outra pessoa. Quando criança, nunca compreendi o cuidado extremo que minha família tinha com minha irmã, era tudo feito pra ela, as atenções redobradas, e meu pensamento de criança era o de que ninguém me amava e eu não fazia parte da minha família, bom, eu pensava isso até compreender que realmente a Lílian, minha irmã, é uma pessoa com limitações e dificuldades que perdurarão por toda vida.

Desde cedo, nossa mãe procurou inseri-la nos mesmos meios sociais das pessoas ditas “normais”, clubes, festas, aniversários, nas casas dos amigos e parentes. Onde eu estava ela estava também, porém a atenção e a preocupação eram sempre voltadas para a Lílian, como ela estava se sentindo, se tudo estava bem a sua volta.

Quando diagnosticado o autismo em crianças, as mesmas devem ser submetidas a intervenções educativas rapidamente. As intervenções com autistas têm sido realizadas cada vez mais cedo devido ao fato de que a identificação da síndrome ocorre de maneira precoce (Lampreia, 2007).

Um dos mais usuais tipos de intervenções é o TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped CHildren) – Tratamento e educação para crianças com autismo e com distúrbios correlatos da comunicação- que foi desenvolvido pelo Doutor Eric Schoppler nos anos 60, nos Estados Unidos, porém, atualmente é utilizado em todo o mundo (Mello, 2007). Segundo Brasil (2003), esse método utiliza uma avaliação denominada de Perfil Psicoeducacional Revisado (PEP-R), para encontrar o que a criança autista tem de mais desenvolvido e também suas maiores dificuldades, montando assim um programa individualizado. Vale ressaltar que essa intervenção é realizada individualmente, devido cada criança autista ter dificuldades e limitações diferentes umas das outras.

O TEACCH se baseia na adaptação do ambiente físico através de rotinas, ajudando assim a criança autista a compreendê-lo, para que haja um desenvolvimento independente do aluno, encontrando uma forma para que ele próprio busque ajuda do professor para a realização de atividades novas, porém trabalhando a maior parte do tempo de forma independente (Brasil, 2003).

Outra intervenção bastante utilizada com crianças autistas é a ABA (Applied Behavior Analysis) – Análise Aplicada do Comportamento – segundo MELLO (2007), cuja finalidade é a de ajudar a criança desenvolver habilidades que ela não possui, introduzindo essas habilidades por etapas de forma individualizada e repetitivas. Tal como o TEACCH, a ABA tem a finalidade de ajudar com que a criança autista se torne mais independente. Outro objetivo fundamental dessa intervenção, segundo Martins (2011), é o de corrigir comportamentos inadequados e estereotipados, promovendo uma recompensa por todas as atividades realizadas de maneira corretas.

O PECS (Picture Exchange Communication System) – Sistema de Comunicação através de troca de figuras – foi desenvolvido principalmente para ajudar indivíduos que

não se comunicam ou indivíduos que possuem uma comunicação defasada, podendo ser utilizada assim também por pessoas que possuem autismo. A finalidade dessa intervenção é fazer com que a própria criança compreenda que a comunicação ajuda na obtenção de algo que se deseja de modo mais fácil e rápido (Mello, 2007).

Segundo Praça (2011), o autismo não possuía uma categoria própria no Censo Escolar de 1999, com relação à Educação Especial, na qual a síndrome estava associada ao grupo “Portadores de Condutas Típicas”, onde a maioria desses alunos estava matriculada em escolas especializadas ou em salas especiais, porém em 2009, já aparecia no Censo Escolar o nome da síndrome, destacando que a grande maioria das crianças, cerca de 30.333, eram matriculadas em escolas regulares, contra 7.102 matrículas em escolas especializadas. A autora conclui que as escolas regulares são responsáveis pela educação da grande maioria dos alunos autistas.

Segundo Martins (2007), para que ocorra a inclusão do autista, é necessário suporte de todo o sistema educacional, frisando que a educação do indivíduo autista, não é apenas responsabilidade do professor, mas sim de todos que norteiam o processo educativo do aluno.

Para a inclusão de um autista em um ambiente escolar regular, faz-se necessário que o aluno passe inicialmente por um processo de adaptação, devido ao fato de certos comprometimentos e rejeições de mudanças que possui. Esse processo de adaptação torna-se relevante contando principalmente com a participação da família. Com essa fase de adaptação pode ser observada uma ajuda na prevenção de crises cuja criança autista pode vir a ter devido a mudanças rotineiras, além de compreender as dinâmicas presentes no ambiente, evitando assim, muitas vezes o sofrimento do próprio indivíduo (Giaconi e Rodrigues, 2014; Lago, 2007).

A adaptação de uma criança autista deve ser realizada de maneira cautelosa, prevenindo o sofrimento da mesma, de modo a favorecer primeiramente a presença, posteriormente as formas de participação na escola e nas atividades propostas nas salas de aulas.

Quando minha irmã tinha três anos de idade, nossa mãe achou necessário inseri-la em uma pré escola de ensino regular. Houve grande sofrimento de aceitação por parte da minha irmã pelo fato de uma mudança de rotina, pois ela passaria um período em um lugar onde ela não conhecia nada e ninguém além de mim. O processo de adaptação da Lílian foi

difícil no começo, era necessário a permanência da nossa mãe na classe, devido as crises de choro repentinas, até que ela se adaptasse.

Segundo Giaconi e Rodrigues (2014), vemos que o aluno autista tem a necessidade de conhecer todo o ambiente educacional onde irá ser integrado e incluso. Para isso, esse espaço precisa ser organizado de modo visual, previsível, estável e reconhecível, tanto o espaço, quanto o tempo escolar, onde o aluno pode por si só encontrar cada lugar onde ele deseja ir, sendo esses lugares indicados por imagens ou placas, além de ter noção de tempo através de calendários, horários, que facilitará a execução de cada atividade no momento apropriado para tal. Além do conhecimento de todo o ambiente, é de extrema importância conhecer as pessoas que fazem parte desse mesmo ambiente e as atividades que ali são realizadas. Tudo isso deve ser apresentado por si só de modo que a criança autista possa interligar toda atividade realizada com os espaços físicos para tal e o tempo, para que ela possa saber o que ela fez, o que está fazendo e o que posteriormente ela fará.

Então, pode-se dizer que é necessário um planejamento detalhado e principalmente com prazos para início e fim, pelo qual a criança autista deve seguir, para que a mesma não se sinta perdida nas atividades que serão desenvolvidas, já que a maioria delas segue um padrão de organização que muitas vezes é rotineiro.

Mesmo com dificuldades e lentidão no desenvolvimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, estudos demonstram que o intelecto reage satisfatoriamente a solicitações adequadas de estímulos. Esses alunos têm, como os demais, dificuldades e potencialidades. O trabalho pedagógico com estas pessoas consiste em reforçar e fortalecer o desenvolvimento de suas potencialidades, proporcionando os apoios necessários a suas dificuldades. “Adaptam-se as práticas escolares para que essas pessoas consigam desenvolver, ao máximo, suas capacidades, oferecendo-lhes um ambiente de aprendizagem que os ajude a abandonar a postura passiva de receptores de conhecimento” (Brasil, 2003, p. 54)

Praça (2011) ressalta que para a verdadeira implantação da inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais, faz-se necessária toda uma reformulação de estruturas, sejam elas físicas e/ ou curriculares, e os professores que atuam com esses alunos, devem mudar suas práticas de ensino, inovando-as, deixando o ensino tradicional, de modo a proporcionar o desenvolvimento de seus alunos, independente de suas limitações, fazendo com que a inclusão escolar possa beneficiá-los.

Para que haja a inclusão de crianças autistas nas escolas, faz-se necessário, segundo Cornelsen (2007) o acompanhamento por uma equipe multidisciplinar formada por um pediatra, psiquiatra, psicólogo, pedagogo, professor, entre outros. Somente assim, segundo Iribarry (2002), o professor terá a oportunidade de fazer um bom trabalho, pelo fato de que o mesmo não tem conhecimento de certas áreas que são indispensáveis para a realização do seu trabalho, devido a isso, o professor necessita trabalhar de forma interligada com uma equipe profissional que estará o auxiliando em todo o processo de inclusão.

Embora requeiram dos professores orientação técnica, conhecimento e domínio de recursos instrucionais específicos, as crianças autistas devem ter acesso ao sistema escolar, porque as limitações que portam não as impedem o aprendizado acadêmico, pelo contrário, se ensinada e trabalhada de forma correta, a criança poderá se desenvolver de maneira independente, ocasionando uma melhoria no quadro clínico, deixando claro, no entanto, que a síndrome perpetuará no decorrer da vida.

Segundo EDEPE (2011), a criança autista deve estudar preferencialmente em uma escola de ensino regular, assim como qualquer outra pessoa, sendo ela portadora de necessidades educacionais especiais ou não.

“Conforme o art. 54 do ECA é obrigação do Estado garantir atendimento educacional especializado às pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino, já que toda a criança e adolescente têm direito à educação para garantir seu pleno desenvolvimento como pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.” (EDEPE, 2011. p. 11)

E esse atendimento educacional especializado citado acima, refere-se a um conjunto de atividades pedagógicas organizadas que irão ser adicionadas ao processo educacional procurando atender a formação dos alunos no ensino regular.

Porém, EDEPE (2011) e Lago (2007), consideram que se deve tomar certo cuidado para a inclusão desses alunos em uma escolar regular de ensino, devido ao fato de que nem todas as crianças autistas se beneficiam por estarem em salas comuns de escolas regulares, devido suas dificuldades de socialização e fragilidade de constituição psíquica. Os autores enfatizam que os casos são singulares e que por isso é necessário ser feito uma análise rigorosa de cada caso de maneira individual.

Segundo Lago (2007) e Praça (2011), a inclusão do autista em ambiente regular, ajudará no convívio do mesmo com as diferenças, pelo fato de que uma das principais

características é a dificuldade de se relacionar, ajudando assim no desenvolvimento da criança autista.

Porém, faz-se necessário compreender que a finalidade da escolarização do autista, não é apenas o da socialização. Em primeiro lugar, “deve-se oferecer a estrutura discursiva da escola, aí incluindo a transmissão cultural, de modo a favorecer a constituição psíquica subjetiva do sujeito” (Martins, 2007, p. 101).

Para Praça (2011) um importante benefício da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais em escolas regulares, é o fato de que se propicia o desenvolvimento do respeito às diferenças, contribuindo assim para erradicar o preconceito, sendo este uma das principais formas de exclusão, tanto escolar, quanto social.

Na época em que minha irmã esteve na APAE, apesar de seu bom desempenho enquanto aluna, ela começou a imitar alguns trejeitos das outras crianças com necessidades educacionais especiais. Às vezes, mesmo ela não possuindo dificuldades de locomoção, ela andava mancando, mesmo ela não tendo dificuldades na fala, ela balbuciava, de modo a imitar as outras pessoas que ali estavam se convivendo, deixando assim, nossa mãe preocupada. Nesse momento, minha irmã teve um pequeno regresso, porém em seguida ela já foi matriculada em uma escola de ensino regular.

Praça (2011) ressalta que a convivência dos alunos com necessidades educacionais especiais com as pessoas ditas “normais” obtém melhoras significativas, tanto no comportamento, nos relacionamentos sociais e na realização das atividades.

O fato de minha irmã ter sido incluída em ambientes regulares de ensino, foi de grande valia, pois, ela pôde sempre se relacionar com pessoas que não possuíam necessidades educacionais especiais, ajudando assim em seu desenvolvimento pessoal e escolar. Ela, enquanto autista, sempre teve dificuldade em se relacionar com outras pessoas quando criança, porém, com a convivência, ela começou a ficar mais desinibida e sociável. Porém, não foi muito fácil, porque dentro dessas escolas, houve também grande preconceito de colegas, certos alunos incitavam-na a fazer coisas erradas. Demorou um tempo, até que os alunos começaram a aceitá-la e também as suas limitações no mesmo espaço que o deles, com o tempo eles começaram a convidá-la para participar das brincadeiras, fazer trabalho com eles. Outra coisa que não facilitou, foi a falta de experiências de professores para lidar com as limitações de minha irmã.

Com essa lacuna relacionada ao despreparo do professor fica a questão, será que os professores estão preparados para lidar com as diferenças que encontram no cotidiano escolar?

Muitos dos professores que lecionam não tiveram uma matéria específica envolvendo educação especial, onde tenham refletido acerca da inclusão escolar, tais docentes se sentem despreparados para lidar com as necessidades dos mesmos, se sentindo incapazes para ajudar no desenvolvimento desses indivíduos (Praça, 2011; Netto e Nunes, 2011).

Praça (2011) salienta que se há um aluno com necessidades educacionais especiais em uma sala regular de ensino, é dever de o professor incluir esse aluno, de modo a ofertar um ensino de qualidade para o mesmo, se necessário, através de diferentes abordagens.

Porém, sabe-se que um dos desafios atuais da inclusão escolar é justamente a formação do professor e a oferta, pelo poder público, de condições de trabalho que lhes sejam favoráveis e motivadoras à práticas de inclusão. Lago (2007) destaca que o professor se sente desafiado e despreparado para lidar com as necessidades específicas de cada aluno pelo fato de que cada vez mais alunos “diferentes” estão sendo integrados às instituições regulares de ensino. A autora expõe que os professores afirmam que suas próprias formações em nível superior não dão base para trabalhar com as diferenças.

Praça (2011) ressalta que devido a essa formação precária dos professores para trabalhar com alunos diferentes, a inclusão pode ocorrer de várias maneiras, de modo a atender as necessidades ou não, mesmo que haja documentos legais que demandam a inclusão.

Enquanto licencianda no curso de Licenciatura em Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, do Sul de Minas Gerais – câmpus Inconfidentes, afirmo que em todo o meu processo de formação, tive apenas uma disciplina relacionada à inclusão, a matéria de LIBRAS, porém muito superficialmente, onde era exigido quase nada perto do que um aluno deficiente auditivo precisa, para que o mesmo possa ser realmente incluso em uma escola de ensino regular. Não tive nenhuma matéria específica de Educação Especial, falando sobre inclusão e tudo que envolve o processo de inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais. Com isso, me sinto despreparada para lidar com as limitações que poderão ser encontradas no decorrer do meu percurso enquanto docente. Entretanto, para que eu consiga realmente incluir num ambiente educacional regular, seja um aluno autista ou qualquer outro que possui

limitações, terei a necessidade de me preparar através de cursos voltados para a área de Educação Especial, leituras de livros, artigos definindo as necessidades individuais de cada aluno.

Segundo Lago (2007), a concepção de inclusão não é resultado direto de uma formação específica na área da Educação Especial, mas entre experiências vividas e valores construídos a partir do convívio com crianças com necessidades educacionais especiais.

Pode-se afirmar que para trabalhar com essas crianças, o professor tem a necessidade de reconhecer seus alunos e suas dificuldades, criando assim, métodos que serão capazes de satisfazer as necessidades específicas de cada um.

Martins (2007) destaca que pelo fato de o aluno autista apresentar graves distúrbios em seu desenvolvimento, faz-se necessário uma postura diferenciada do professor, já que o autista não demonstra interesse em aprender. Segundo a autora, o educador deve oferecer mais do que uma chance de aprender, ele precisa operar uma grande mudança, ajudando o aluno autista a encontrar seu devido lugar na escola regular, se formando como sujeito e aluno.

Segundo Lago (2007) há professor que deseja ter um aluno com perfil idealizado, sendo esses atributos, um referencial para pertencer à própria sala do professor, deixando assim de fora os alunos que possuem um perfil de desenvolvimento irregular, que fogem aos padrões de idealização. A autora ainda conclui que o professor está preparado apenas para trabalhar com esses alunos que enquadram no ideal, e se assustam quando encontram pelo caminho alunos que terão a necessidade de uma atenção especial e uma didática diferenciada, fazendo com que o aluno com necessidades educacionais aprenda. Ainda com essa autora, é evidenciado que o professor que não tem um critério pré estabelecido de quem venha a pertencer ou não à sua classe, ao contrário, visa compreender o que há de singular em cada aluno, procurando caminhos para incluir cada criança, independente de suas limitações.

5.1. A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS EM ESCOLAS REGULARES. ANÁLISE DE TRÊS CASOS

Serão observados a seguir, três casos de inclusão de alunos autistas em escolas regulares, os casos Ariel e Samira relatados em uma dissertação de mestrado pela autora Mara Lago (2007), e o caso de Léo, também relatado em uma dissertação de mestrado pela autora Élide Tamara Prata de Oliveira Praça (2011). Em diálogo com esses casos estudados por essas autoras, relatarei também as experiências vivenciadas por minha irmã enquanto aluna, progressos e dificuldades encontradas no processo de inclusão na rede regular de ensino.

Ariel é uma criança diagnosticada como autista. Aluno matriculado em uma escola localizada em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul. A turma de Ariel era constituída por 25 alunos, entre 9 a 11 anos, tendo como característica uma sala defasada devido à dificuldade de leitura e escrita, sendo que alguns não dominavam esse processo. A professora referência foi Ana, que ministrava as disciplinas de Português, História e Geografia.

Segundo Lago (2007), Ariel não apresentava problemas de leitura e escrita, porém tinha um comportamento peculiar, não interagia, apresentava ecolalia, não conseguia desenvolver um assunto, apresentava interesses restritos, possuía movimentos estereotipados.

Ariel freqüentava a escola desde os sete anos de idade. Quando foi matriculado já sabia ler e escrever, porém tinha dificuldade em se adaptar ao ambiente e também aos colegas, que sempre o procuravam quando tinha alguma atividade, sabendo da sua facilidade para a realização da mesma (Lago, 2007).

Segundo Lago (2007), a professora que fez parte do estudo, Ana, não teve formação para trabalhar com a Educação Especial, porém teve experiências anteriores relativas à inclusão. No entanto, Ana considerava ser necessário em sua formação discussões envolvendo as necessidades educacionais especiais dos alunos, de modo a incluí-los no mesmo ambiente educacional que os demais. Diante desta falta, a professora Ana buscava por si mesma meios didáticos para atender e ajudar nas limitações de Ariel. Nessa dissertação de mestrado é destacada a preocupação que Ana tinha com Ariel, procurando sempre trabalhar com as diferenças, propiciando relações de respeito mútuo entre os alunos mesmo, a professora não se sentia preparada para trabalhar com as necessidades de Ariel, sempre dava seu máximo para ajudar o aluno autista a realizar as atividades propostas.

Ana reforça que Ariel demonstra avanços de aprendizagem, e que não apresentava grandes dificuldades na realização de atividades, porém, ela tinha dúvidas de que o aluno autista se beneficiava dos exercícios realizados juntamente com o resto dos alunos, supondo que Ariel poderia se desenvolver mais se estivesse em outro ambiente, com estruturas didáticas e pedagógicas diferentes.

Segundo Lago (2007), uma crítica ao processo de inclusão, é que apesar da interação do aluno com necessidades educacionais especiais com o meio, em alguns casos, não há progresso pedagógico por parte dos mesmos, tornando assim uma falsa inclusão.

Será estudado a seguir o caso de Samira, uma criança diagnosticada autista. Sendo a pesquisa realizada quando a mesma tinha oito anos de idade.

Nesta pesquisa, fica evidenciada, pela mãe de Samira, certa resistência por parte da própria escola para matricular a mesma em um ensino regular, sendo defendido que eles não estavam preparados para lidar com essas dificuldades (Lago, 2007).

O processo de inclusão de minha irmã Lílian no ensino primário, em uma escola de ensino regular foi difícil, devido à rejeição por alguns professores e diretores. Nossa mãe foi vítima de preconceitos apenas pelo fato de que minha irmã não seguia os padrões exigidos pela sociedade, afinal, ela é autista, e deveriam ser realizadas intervenções para que ela pudesse se incluir no processo, onde acarretaria uma melhora e ela pudesse se desenvolver enquanto aluna. Porém, assim como para a mãe de Samira, foi dito a minha que a escola e os professores não estavam preparados para lidar com o “problema” que a Lílian tem, e que ela mesma não conseguiria acompanhar a turma, pelo fato da quantidade de alunos que são matriculados em uma classe regular. Essas eram sempre as mesmas desculpas dadas. Com essas dificuldades que foram encontradas, nossa mãe tomou a decisão de matriculá-la na APAE, achando que seria o melhor, depois de tantas rejeições.

Essa dificuldade se deu novamente quando houve a necessidade da Lílian continuar seus estudos, sendo que na APAE não era oferecido o ano escolar seguinte, atualmente o 5º ano do ensino fundamental, voltando assim a encontrar dificuldades para matriculá-la em uma escola regular. Porém, apesar das dificuldades, minha irmã foi matriculada em uma escola de ensino regular, escola que ajudou muito no seu desenvolvimento social e educacional, mesmo assim encontrou muitos desafios nesse período.

Com a mudança para o ensino médio, repetiu a mesma exclusão, a diretora de uma determinada escola disse a minha mãe que eles não estavam prontos para trabalhar com alunos autistas, dizendo que minha irmã provavelmente não se adaptaria à escola pelo fato

da quantidade de alunos, então nossa mãe decidiu matricular a Lílian em uma escola regular, porém, de ensino para jovens e adultos.

Voltando à dissertação de Lago (2007), a autora relata que no começo da inserção de Samira numa escola regular, a aluna não conseguia permanecer por muito tempo em sala de aula, devido às suas constantes agressões a si própria e aos colegas, pelos movimentos estereotipados que ela apresentava e gritos, sendo que as atividades com Samira eram realizadas em tempos reduzidos. No entanto, à medida que a menina se adaptava à rotina escolar, o tempo de permanência na escola foi sendo prolongado. A pesquisa foi realizada quando a aluna já estava adaptada ao ambiente escolar, mas ainda possuía muitas limitações, um comportamento bem peculiar, com interesses restritos, utilizando frases de forma repetitivas, entre outras dificuldades que os autistas possuem.

Ao contrário do caso de Ariel, a professora referência no caso de Samira, Bia, já havia trabalhado com crianças com necessidades educacionais especiais em outra escola e a mãe de Bia era professora de classe especial, então a professora referência já sabia como lidar com essas dificuldades (Lago, 2007).

Segundo Lago (2007), a professora considera um ganho ter pessoas com limitações em sala de aula de ensino regular, pelo fato de que todos poderão conviver com essas diferenças, podendo assim protegê-los, aceitá-los e conhecê-los. Encontrarão muitas dificuldades, porém será uma maneira válida de trocas de experiências, onde ambos poderão aprender uns com os outros. A professora Bia destaca, também, que o fato de Samira pertencer à sua sala de aula, é uma maneira de construir novos conhecimentos, pois apesar de já ter trabalhado e ter vivenciado experiências junto à sua mãe, ela não havia sido formada para trabalhar com crianças com necessidades educacionais especiais. Bia acredita que mesmo sem a formação em Educação Especial, faz-se necessário que os professores em geral se abram e aceitem o aluno que não é o idealizado.

Lago (2007) defende que o professor precisa trabalhar com o aluno real, o aluno que ele encontrará na trajetória de sua docência, conhecendo as peculiaridades que o ajudarão a criar melhores estratégias para possibilitar o desenvolvimento da criança.

Com essa dissertação, é possível perceber, que a professora Bia, procurava caminhos para chegar até Samira, meios que podiam ajudá-la em seu desenvolvimento enquanto aluna daquela classe. A professora embora não tivesse sido preparada para lidar com esses desafios, procurava aceitar e conhecer ainda mais a aluna para que a incluísse de fato na escola regular de onde fazia parte. Segundo Lago (2007), a concepção de inclusão

criada por Bia, não foi resultado direto de uma formação específica, mas sim, de experiências vividas através de convivência com os alunos portadores de necessidades educacionais especiais.

“Destaca-se como diferencial neste estudo de caso a disponibilidade da professora referência de aprender na relação com seus alunos. A diferença apresentada nos comportamentos peculiares da aluna foco leva a professora a estudar e refletir para constituir estratégias de intervenção que beneficiem a aprendizagem e interação dos alunos” (LAGO, 2007, p. 147)

A professora referência, Bia, da dissertação de Lago (2007) critica como a escola enquadra a inclusão. Para a professora o que acontece, na maioria dos casos, é que o aluno vai para a sala de aula e fica como responsabilidade apenas do professor, frisando que a escola pensa e age em função do professor e não dos alunos. Dessa maneira, a inclusão fica dependente da iniciativa de apenas alguns profissionais e não de todos os que fazem parte do ambiente escolar e social.

Um ponto interessante na inclusão de Samira é que a professora Bia explica as limitações de cada um em sala de aula, criando assim um ambiente que proporciona cooperação e ajuda por parte dos alunos (Lago, 2007).

Na dissertação de Lago (2007) é evidenciada uma melhora no quadro da aluna diagnosticada autista. Samira teria avançado de turma juntamente com os outros colegas e continuaria com a professora Bia, acreditando que a mudança de professora não seria feita pelo fato da resistência da aluna.

Será estudado a seguir o caso da inclusão escolar de Leo, aluno também diagnosticado como autista seguido de retardo mental por falta de oxigênio na hora do parto. A inclusão escolar de Leo foi encontrada na dissertação de mestrado da autora Élide Tamara de Oliveira Praça (2011). Segundo a autora, a pesquisa foi realizada com Leo, no momento da pesquisa, com 17 anos, quando o mesmo estava matriculado no 7º ano do ensino fundamental em uma escola da rede pública do município de Juiz de Fora. É necessário destacar que o aluno ainda frequentava a APAE duas vezes por semana para desenvolver certas atividades. O que levou a autora à escolha do tema foi a falta de preparo ao lidar com alunos com necessidades educacionais especiais. A autora, licenciada em matemática, também não cursou durante a sua formação nenhuma matéria abrangendo o assunto da inclusão.

Segundo Praça (2011), o aluno é calmo, porém faz uso de medicamentos para controlar as crises, além de ser um rapaz que vive através de rotinas e possuidor de uma audição bastante aguçada, sendo capaz de perceber sons relativamente baixos.

Comparando ao Leo, minha irmã também toma medicamentos, porém para controlar as emoções, às vezes a Lílian chora muito, outras ela ri demais, isso em questão de minutos. Seus dias são organizados por rotinas, causando muita irritação e sofrimento quando essas rotinas são desfeitas. Algumas vezes a Lílian, mesmo estando com o corpo presente em um determinado lugar, parece que ela não está com o pensamento no mesmo lugar, estando assim entretida em seu próprio mundo, já outras, ela está fazendo algo, porém está prestando atenção em tudo o que está acontecendo ao seu redor, de maneira a compreender tudo o que está sendo falado.

Léo sempre foi muito bem recebido na instituição escolar, tanto pelos colegas como também por todos os demais integrantes da escola. No entanto, em 2010, ano da pesquisa, o aluno começou a enfrentar dificuldades, devido à falta de disciplina de seus colegas de turma, deixando o mesmo agitado e agressivo (Praça, 2011).

Para ensinar o conteúdo matemático à Léo, devido a grande dificuldade de abstração, foram criados dez jogos para trabalhar vários conteúdos, ajudando assim a promover seu desenvolvimento nos conceitos matemáticos, deixando claro que os conteúdos e atividades propostas eram as mesmas para os demais alunos, sendo que para Léo, eram necessárias certas adaptações devido as dificuldades que ele possuía (Praça, 2011).

Para a realização da pesquisa a autora contou com a colaboração de três professores, o professor de Educação Física, a professora de Artes e a professora de Informática.

Além dos questionários distribuídos por Praça (2011) aos professores pesquisados, foram também aplicados questionários aos colegas de turma de Leo. De 23 alunos 16 acreditavam que Leo deveria estar matriculado em uma Escola Especial, pois consideravam que ele teria mais atenção, possibilitando uma aprendizagem mais significativa. Os colegas de Leo ressaltaram, também, que a escola onde estava matriculado não era lugar pra ele estar.

A mesma autora questionou se a inclusão de Léo trazia benefícios para os demais colegas, obtendo a seguinte resposta: de um total de 23 alunos, 13 acreditavam que a

permanência de Leo não traria nenhum benefício, enquanto 9 acreditavam que sim, pelo fato de poderem aprender a lidar com as diferenças e com as limitações.

É observado por Praça (2011) que apenas 6 alunos dos 23 sabiam o nome da síndrome de Léo, não significando que eles sabiam de fato o que vem a ser o autismo e suas características. Com isso a autora fez dois questionamentos:

“Como uma escola pretende fazer ‘inclusão’ se os próprios colegas de sala não têm conhecimento da deficiência que o colega possui? Como poderão ajudar o colega com necessidades especiais se desconhecem suas limitações e dificuldades?” (PRAÇA, 2011, p. 104-105)

Durante as observações de Praça (2011), pode ser notado que Leo passava despercebido por seus colegas, a autora conta que houve um evento competitivo de queimada feminina e futebol masculino em outubro de 2010, onde Leo estava assistindo os jogos juntamente com seus colegas na arquibancada, porém estava sentado perto de outros alunos da escola. Antes de acabarem os jogos, houve troca de professora, todos os alunos desceram das arquibancadas, só permanecendo Leo, pois nenhum de seus colegas havia o chamado para retornar a sala de aula, sendo preciso que a professora o buscasse.

Para Martins (2007) têm muitos fatores que dificultam a inclusão de crianças autistas em um ensino regular, sendo evidente que o mais significativo é a falta de informação da síndrome e uma formação dos profissionais da educação para lidar com as necessidades educacionais específicas.

Segundo Praça (2011), os professores encontravam dificuldades para trabalhar com Leo, não conseguindo algumas vezes realizar as atividades propostas para esse aluno. Os colegas de Leo afirmaram que nem todos os professores davam atividades para o aluno autista e que às vezes ele ficava sem fazer nada na própria sala de aula. Será que Leo está sendo incluso ou apenas integrado à escola? Inclusão como já vimos no capítulo anterior, vai muito além de apenas colocar um aluno em um ensino regular, mas sim, adaptar todo o ambiente para atender quaisquer necessidades, sejam elas físicas, mentais e/ ou sensoriais para atende-los de modo a se tornar significativa a aprendizagem.

Praça (2011) conclui que a inclusão de Leo teve ganhos significativos, porém, também houveram perdas. As causas das perdas para a autora estão relacionadas à agitação dos colegas, que deixava Leo nervoso. Outra questão observada por Praça (2011) era a invisibilidade do Leo dentro da escola, muitas vezes esquecido pelos demais em ambientes

como quadra de esportes e refeitório. Além disso, a autora destaca também o desconhecimento da síndrome do autismo pelos colegas, o que dificultava uma compreensão do comportamento do Leo e uma melhor interação entre ele e os outros alunos da turma.

Com esses três estudos, e as experiências vivenciadas, foi mostrado um pouco da inclusão escolar de alunos autistas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Muito vem sendo falado sobre a inclusão de portadores de necessidades educacionais especiais, porém, podemos constatar que muitas vezes a inclusão é tratada como integração, onde o aluno é apenas inserido no ambiente escolar regular, tendo ele próprio a necessidade de se adaptar às leis e normas de todo âmbito escolar, isso ocorre mesmo tendo leis e decretos que asseguram os direitos dessas pessoas. A inclusão ainda segue acometida por lacunas que devem ser preenchidas para que de fato ela ocorra, é evidenciada a segregação e o preconceito que recai sobre as pessoas “diferentes”, as que não possuem um padrão estabelecido pela sociedade, porém, nunca ocorrerá de fato a inclusão se o rótulo de “incapacidade” não for tirado das pessoas com limitações.

Foi constatado através deste estudo que ainda há barreiras para serem vencidas até que a inclusão de autistas ocorra, sendo uma delas, a falta de preparo de todos que permeiam esses indivíduos, família, amigos, conhecidos e principalmente os que fazem parte do ambiente escolar, os professores, que muitas vezes tendem a escolher um padrão de aluno que deseja ter em suas salas de aulas, os que aprendem junto com os demais, não aqueles que o fará buscar meios e conhecimentos, saindo do ensino tradicional, para ensiná-lo. Ficou evidenciado a falta de preparo dos professores ao lidar com as situações diferentes apresentadas por alunos autistas, que muitas vezes causam temor, por eles não terem sido bem preparados para exercerem essa função, ensinar pessoas que possuem necessidades educacionais especiais, porém, é observado que as pessoas que possuem essas “deficiências” estão cada vez mais presentes no mesmo ambiente escolar e social que as pessoas classificadas como “normais”, portanto, todos os docentes devem buscar meios que os ajudarão a trabalhar com as necessidades educacionais e a contribuir para a realização eficaz do ensino dessas pessoas que precisarão de um melhor acompanhamento. É no cotidiano escolar que os professores encontram caminhos a serem percorridos para

desenvolver o seu trabalho com os alunos autistas, proporcionando a eles, o desenvolvimento de suas habilidades.

As próprias escolas regulares não estão preparadas para garantir a permanência e o desenvolvimento dos alunos autistas. Qualquer escola pode matricular alunos “deficientes”, mas nem todas estão preparadas para isso, deve acabar com a ideia de que a inclusão é apenas a inserção de um aluno especial em uma escola de alunos “normais”, faz-se necessário uma mudança de atitudes e pensamentos por parte de todo o âmbito escolar para que os alunos com necessidades educacionais permaneçam nessas instituições, de modo a se desenvolverem como alunos e cidadãos, conquistando seu espaço e respeito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e educação: atuais desafios**. In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002. Cap. 1, p. 11 – 20.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. **Educação Infantil Saberes e Práticas da Inclusão: Dificuldades Acentuadas de Aprendizagem Autismo**. 2 edição. Ver. Brasília: Mec/ Seesp, 2003. 64 p.

BRASIL. **INCLUSÃO – REVISTA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**. Brasília: Secretaria da Educação Especial, v. 1, n. 1, jul. 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasil, 2007. Disponível em: <http://peei.mec.gov.br/arquivos/politica_nacional_educacao_especial.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 2009. Disponível em: <[www.pmpf.rs.gov.br/.../Documento Subsidiario EducaCao Especial.pdf](http://www.pmpf.rs.gov.br/.../Documento_Subsidiario_EducaCao_Especial.pdf)>. Acesso em: 15 set. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. **Marcos político-legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010. 72 p.

CAPELLINI, V. L. M. F. **Educação Especial: História, Etiologia, Conceitos e Legislação Vigente**. Bauru: MEC/ FC/ SEE, 2008.

CORNELSEN, S. **Uma criança autista e sua trajetória na inclusão escolar por meio da psicomotricidade relacional**. Curitiba, 2007. 200p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná.

DECHICHI, C. **Unidade II: Princípios e Fundamentos da Educação Especial**. Uberlândia: 2011. 29 p.

DOMINGUES, T. L. C.; DOMINGUES, M. R. C. **EDUCAÇÃO ESPECIAL: Historicidade e Legislação**. 2009. 14 f., Lins, 2014.

EDEPE. Defensoria Pública do Estado de São Paulo. **DIREITOS DAS PESSOAS COM AUTISMO**. 1ª ed. 2011.

FERRARI, P. **Autismo Infantil**. 4 edição. São Paulo: Paulinas, 2012. 188p.

GADIA, C. A.; TUCHMAN, R.; ROTTA, N. T. **Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento in Jornal de Pediatria**. Vol. 80, nº 2, 2004. p. 83-94. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jped/v80n2s0/v80n2Sa10.pdf>> Acesso em: 22 de janeiro de 2014.

GARCIA, P. M.; MOSQUERA, C. F. F. **CAUSAS NEUROLÓGICAS DO AUTISMO. O Mosaico – Revista de Pesquisa em Artes da Faculdade de Artes do Paraná**, Paraná, v. 5, p.106-122, jan/ jun, 2011.

GARGHETTI, F. C.; MEDEIROS, J. G.; NUERNBERG, A. H. **BREVE HISTÓRIA DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, v. 10, p.101-116, nov. 2013. Disponível em: <<http://www.revistareid.net/revista/n10/REID10art6.pdf>> Acesso em: 18 ago. 2014.

GIACONI, C.; RODRIGUES, M. B. **Organização do Espaço e do Tempo na Inclusão de Sujeitos com Autismo. Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p.687-705,

jul./ set. 2014. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/edu_realidade> Acesso em: 21 ago. 2014.

IRIBARRY, I. N. **O diagnóstico transdisciplinar como dispositivo para o trabalho de inclusão.** In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção.** Porto Alegre: Artmed, 2002. Cap. 6, p. 73 – 91.

KLIN, A. **Autismo e Síndrome de Asperger: uma visão geral.** *Revista Brasileira de Psiquiatria*, v. 28, p. 3-11, 2006.

LAGO, M. **Autismo na escola: ação e reflexão do professor.** Rio Grande do Sul, 2007. 171p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

LAMPRÉIA, C. **A perspectiva desenvolvimentista para a intervenção precoce no autismo.** 2007. 114 f. Campinas, 2007.

LEBOYER, M. **Autismo infantil: fatos e modelos.** 5 edição. Campinas: Papyrus, 2005. 192p.

MARTINS, A. L. F. M. **Avaliação dos distúrbios da linguagem no autismo infantil.** Covilhã, 2011. 42p. Dissertação (Medicina) – Universidade da Beira Interior.

MARTINS, M. R. R. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes.** Brasília, 2007. 159p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Católica de Brasília.

MAZZOTTA, M. J. S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** São Paulo: Cortez, 1996. 208p.

MELLO, A. M. S. **Autismo: Guia Prático.** 7. ed. São Paulo: Ama, 2007. 115 p.

MELLO, A. M. S.; HO, H.; DIAS, I.; ANDRADE, M. **Retratos do autismo no Brasil.** São Paulo: Ama, 2013. 177 p.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Autismo:** Orientação para os pais. Brasília: Ministério da Saúde, 2000, 37 p.

MIRANDA, A. A. B. **HISTÓRIA, DEFICIÊNCIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL.** 7 f. Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2003.

PRAÇA, E. T. P. O. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular.** Juiz de Fora, 2011. 140p. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Juiz de Fora.

VILA, C.; DIOGO, S.; SEQUEIRA, S. **AUTISMO E SÍNDROME DE ASPERGER.** 20 f. Instituto. Superior Manuel Teixeira, Portimão, 2009. Disponível em: <www.psicologia.com.pt> Acesso em: 22 jan. 2014.