

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA – TEA: UMA VISÃO BÁSICA CONCEITUAL NECESSÁRIA PARA APLICAÇÃO DE PRÁTICAS COLABORATIVAS NA INCLUSÃO SOCIAL E NO ENSINO REGULAR

AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD): A BASIC CONCEPTUAL UNDERSTANDING ESSENTIAL FOR APPLYING COLLABORATIVE PRACTICES IN SOCIAL INCLUSION AND REGULAR EDUCATION

Recebido em: 27/11/2024
Aceito em 05/12/2024

Claudiane Leite Mugnol¹
Fabio de Carvalho Cordeiro²

RESUMO

Este artigo trata-se de uma pesquisa bibliográfica, que tem por objetivo verificar como ocorre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) no ensino regular. Para tanto a metodologia, de caráter qualitativo, parte de investigação sustentada por um referencial teórico, trazidos por Orrú (2001), Galderer (2007), Tamanaha, Perissinoto e Brasília (2008) dentre outros somada à análise dos argumentos presentes nas políticas de inclusão e na política nacional da educação especial sobre: o autismo, a descrição dos desafios dos alunos com esta singularidade e quanto a necessidade de uma formação adequada dos professores, a fim de que esta inclusão se efetive. Os resultados comparativos na literatura mostraram a necessidade que todos compreendam e aceitem a diversidade humana, e possam contribuir na construção de uma sociedade justa e igualitária, a de que as estratégias em sala de aula e AEE de forma colaborativa são essenciais no processo de aprendizagem.

Palavras-Chave: Transtorno do Espectro Autista (TEA). Autismo. Inclusão. Educação Inclusiva. Diversidade.

ABSTRACT

This article is a bibliographic research that aims to verify how the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) occurs in regular education. For this purpose, the qualitative methodology is based on an investigation supported by a theoretical framework brought by Orrú (2001), Galderer (2007), Tamanaha, Perissinoto, and Brasília (2008) among others, combined with the analysis of arguments present in inclusion policies and the national special education policy regarding: autism, the description of the challenges faced by students with this singularity, and the need for adequate teacher training to make this inclusion effective. Comparative results in the literature showed the need for everyone to understand and accept human diversity and contribute to the construction of a just and egalitarian society, and that collaborative strategies in the classroom and AEE are essential in the learning process.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD). Autism. Inclusion. Inclusive Education. Diversity.

1 Graduada em Serviço Social (Unicentro). Graduada em Administração Pública (Unicentro). Graduada em Pedagogia (Unicentro).

2 Doutorando em Educação na linha de Diversidade, Diferença e Desigualdades Sociais em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná (PPGE/UFPR). Curitiba - Paraná - Brasil.

INTRODUÇÃO

Segundo o DSM-5 (Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), o autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por dificuldades de interação social, comunicação e comportamentos repetitivos e restritos. O Transtorno do Espectro Autista (TEA) possui essas três características que são essenciais para o diagnóstico. Quanto à Classificação Internacional de Doenças (CID-11), houve uma unificação do transtorno do espectro do autismo no Código 6A02, ou seja, uniram-se os transtornos do espectro em um só diagnóstico, conforme recomenda o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5.ª edição (DSM-5). A partir dessa classificação, o TEA pode ser caracterizado pela presença ou não de desordem do desenvolvimento intelectual, além do comprometimento da linguagem funcional leve ou ausente e linguagem funcional prejudicada.

Além disso, o Transtorno do Espectro do sujeito autista pode ser não especificado. Vale ressaltar que ainda muitos profissionais se utilizam do CID 10 relacionado no (DSM 4) para embasarem os seus diagnósticos.

Diante do aumento expressivo nos diagnósticos de pessoas com autismo, em especial nos diagnósticos precoce, e percebendo-se a evidência de que as escolas não se encontram preparadas para cumprir a sua função de acolhida social, inclusão e desenvolvimento pleno da criança no TEA. Tem sido nítido a percepção da necessidade de promover capacitações da equipe escolar, não apenas dos professores que atuam diretamente com a criança que apresenta o TEA, mas os demais profissionais que atuam neste ambiente escolar é algo indispensável, uma vez que o autista tem como característica singular a dificuldade de se interagir socialmente, dentre outras particularidades.

Esta capacitação tem como objetivo preparar os profissionais do ambiente escolar que irão recepcionar, de forma adequada, o aluno autista oportunizando maior clareza atitudinal e metodológica tanto sobre as características presentes na condição do aluno com autismo desde no interior da sala de aula e, somado a isto, um foco suplementar complementar que condiz a forma como se conduzir o atendimento necessário para o bom desenvolvimento dessa criança.

Nota-se, portanto, que não há mais espaço para a desinformação, tão pouco para a negativa em garantia dos direitos inerentes a pessoa com TEA nos espaços públicos. A escola é local em que essa criança passa horas do seu dia, o que implica trazer para discussão aspectos que permitem o seu acesso, por meio de uma inclusão equitativa à educação, no ensino regular. E, para além disso, a um ensino de qualidade que precisa se concretizar, apesar das inúmeras dificuldades presentes.

Para tanto, iniciamos este trabalho com uma breve descrição conceitual sobre o termo/nomenclatura que é o 'Autismo – TEA', percorremos em um aprofundamento sobre os desafios pelos quais este aluno perpassa em sua trajetória escolar, sustentado por achados comparativos na literatura teórica sobre este tema e chegando à questões da necessidade de capacitação dos profissionais envolvidos no processo que requer da escola efetivar o seu papel social e de promoção da aprendizagem, mesmo que básica e que permita o desenvolvimento mais autônomo possível desse aluno e que também será aqui apresentado com base nos argumentos retirados das discussões bibliográficas já presentes nessa literatura.

DESENVOLVIMENTO TEÓRICO E METODOLOGIA DE CUNHO BIBLIOGRÁFICO PARA ENTENDIMENTO DO SER AUTISTA

De acordo com Orrú (2001, p.17) o autismo é uma palavra de origem grega (au-tós), que significa por si mesmo. Para Gauderer (1985, apud Felício, 2007) o autismo tem suas características iniciais nos três primeiros anos de vida da criança, porém se manifesta com mais frequência nos meninos, que apresentam um comportamento imperativo e agressivo, um relacionamento 'anormal' perante pessoas, objetos ou eventos, incluindo a fala que na maioria das vezes se manifesta de forma ausente e/ou atrasada, contudo o indivíduo que possui o autismo, desde o seu nascimento já traz consigo certa incapacidade, sendo "[...] proveniente de causas genéticas ou por uma síndrome ocorrida durante o período do desenvolvimento da criança, o autismo possui no seu espectro as incertezas que dificultam, na maioria dos casos, um diagnóstico precoce" (Cunha, 2012, p.19).

No que corresponde ao diagnóstico médico que confirma tal Transtorno, é notável o aumento quantitativo do número desses diagnósticos, em especial entre as crianças, o que leva ao questionamento de como essas crianças serão inseridas dentro do ensino regular.

De acordo com Cunha, o suporte a pessoa com autismo no âmbito escolar somente é possível a partir de um diagnóstico médico. E uma vez tendo este diagnóstico, as escolas regulares com suas equipes de professores precisam estar preparadas para receberem a criança e proporcionar a ela a melhor qualidade de ensino apropriada e possível.

Geralmente, os alunos precisam de um apoio constante durante as aulas, seja através do material didático adaptado, ou de um professor de educação inclusiva, conhecido aqui como profissional de apoio escolar orientado/supervisionado pelo professor do Atendimento Educacional Especializado e que acompanhe a criança, não apenas na sala de aula, mas nos atendimentos junto ao profissional de AEE. Isso é garantido por Lei e os responsáveis pela criança podem e devem exigir esse direito a criança com esse diagnóstico.

Assim em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado" (LEI nº 12.764/12, Brasil).

Além disso, esta Lei, somada a Lei da Inclusão nº 13.146/15 (Brasil) expõe, de forma implícita, que é função da escola o acolhimento e desenvolvimento da criança e a educação inclusiva é a ação responsável por tornar acessível todo o conteúdo em sala de aula, respeitando a forma e singularidade em como o aluno consegue absorver o conhecimento, se comunicar e, conseqüentemente, aprender, atingindo seu desenvolvimento intelectual.

Diante do exposto, o objetivo deste artigo é também analisar as mudanças promovidas pelas políticas de inclusão em relação ao acesso e permanência / presença da criança com autismo na escola regular, em especial no contexto da escola pública, com alunos do ensino regular.

Ainda sobre a história descritiva sobre o conceito e características que demarcam os sujeitos com Autismo temos os argumentos de Marinho e Merkle (2009), em que descrevem que a descrição conceitual teve início por Leo Kanner, em 1943, no artigo intitulado: "Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo, segundo Felício (Autistic disturbances of disturbances of affective contact)", na revista *Nervous Children*, n. 2, p. 217-250.

Sobre os sintomas, característicos deste Transtorno, Kanner (1943) ressalta que o que mais se destaca é “o isolamento autístico”, que está presente na criança desde o início de sua vida, sugerindo que se tratava, então, de um distúrbio inato. A descrição de autismo e Kanner é a mais próxima do que consideramos hoje, pois anterior a isso, o autismo era considerado esquizofrenia. Os estudos e observações realizados por esse psiquiatra americano, pautaram-se em analisar um conjunto de comportamentos característicos presentes em um grupo de crianças que diferiam dos demais, tais como: extremo isolamento, dificuldade de relacionamento com outras pessoas até mesmo da família, atraso na aquisição da fala e quando esta era adquirida a criança não a usava como um meio de se comunicar e interagir com as pessoas, excelente memória, ignoravam as pessoas e os ambientes a sua volta, comportamentos repetitivos e bizarros, comportamento obsessivo e ansioso em preservar rotinas. (Gomes, 2007; Lopes-Herrera 2007).

Apesar desta sugestiva conceituação e descrição característica que demarca o sujeito autista, advindo de crenças científicas históricas, com o passar e aprofundamento das investigações, nota-se, posteriormente um aparecimento descritivo classificatório do Autismo.

Segundo Tamanaha, Perissinoto e Brasília (2008, p. 298), destacam em seus estudos que o Autismo está interligado no CID-10 aos Transtornos Globais do desenvolvimento cuja classificação se refere à um grupo de alterações qualitativas, na interação social e nas modalidades de comunicação somados por um repertório de interesses e atividades restrito e estereotipado.

No DSM-IV, traz uma visão que advém desde uma perspectiva da criança Autista – Autismo Infantil, interligada à Síndrome de Asperger. Nesta perspectiva nota-se a descrição de uma classificação como subcategorias dos Transtornos Globais do desenvolvimento.

Com o passar das investigações, no decorrer da história, enfatiza-se diferenças comportamentais e do desenvolvimento que permitem identificar um diagnóstico diferencial do autismo, na qual é possível descrever quatro transtornos classificados como invasivos, que embora se assemelhe, cada um tem sua peculiaridade e característica que auxilia nesta identificação classificatória e possibilita a distinção mais ‘legitimada’ e perceptiva entre eles:

Os transtornos de Rett e Asperger (1992), descrevem sobre o transtorno desintegrativo da infância e o transtorno invasivo do desenvolvimento sem outra especificação:

- Quanto ao Transtorno descrito por Rett, este descreve ser: Um Transtorno que afeta apenas o sexo feminino;
- Se identifica um desenvolvimento progressivo de múltiplos déficits específicos após um período de funcionamento normal durante os primeiros meses de vida;
- Perdas das habilidades voluntárias com as mãos (adquiridos durante os cinco primeiros meses de vida), com desenvolvimento de movimentos estereotipados, semelhante a lavar e torcer as mãos;
- Identificação de problemas de coordenação na marcha e nos movimentos do tronco;
- Demarcações de graves prejuízos de desenvolvimento de linguagem expressiva e

receptiva;

- Severo retardo psicomotor, microcefalia;
 - Está tipicamente associado com retardo mental severo ou profundo
- Transtorno de Asperger se tem informações de que:
- Atinge mais o sexo masculino;
 - Não ocorrem atrasos significativos na linguagem, apesar de ocorre prejuízo na interação social e nos padrões de comportamento repetitivo;
 - A inteligência global é normal na maior parte dos casos;
 - Não ocorrem atrasos significativos nas habilidades de auto-ajuda apropriadas para a idade, no comportamento adaptativo (que não de interação) e na curiosidade acerca do ambiente na infância;
 - Geralmente é identificado mais tarde, no período escolar;
 - Nota-se a regressão em múltiplas áreas do funcionamento, após um período de desenvolvimento aparentemente normal (interação social, comunicação e do comportamento).
 - A irritabilidade, ansiedade e hiperatividade podem estar presentes nestes sujeitos ou crianças;
 - Perda do controle intestinal ou vesical;
 - Está associado com retardo mental severo;
 - Há sinais neurológicos inespecíficos, incluindo transtorno convulsivo.

Mas, nos dias atuais, considerando o aprofundamento e a necessidade de evidenciar as características e singularidades de cada classificação para fins, não apenas de diagnóstico adequado, mas para indicação com elementos válidos para um planejamento mais apropriado para atender tais características e planejar um processo que foca no desenvolvimento do sujeito autista, independentemente de sua classificação, mas com foco em suas potencialidades e limitações, tal classificação é hoje descrita em outras segmentações considerando aspectos tais como: novos códigos e subdivisões considerando o desenvolvimento intelectual e, principalmente o desenvolvimento de linguagem funcional que direciona na maior autonomia possível de vivência dos sujeitos autistas para viverem o mais independente possível e contemplarem como cidadãos constituintes e ativos, sob suas limitações, na sociedade à qual pertencem.

Para tanto, tem-se atualmente com as novas diretrizes:

UM DIAGNÓSTICO DE AUTISMO QUE GANHA UM NOVO CÓDIGO E NOVAS SUBDIVISÕES

Na CID-11, o Transtorno do Espectro do Autismo é identificado pelo código 6A02 em substituição ao F84.0, e as subdivisões passam a estar relacionadas com a presença ou

não de Deficiência Intelectual e/ou comprometimento da linguagem funcional.

De acordo com as subdivisões, o TEA (6A02), na CID 11, é classificado como:

6A02.0 – Transtorno do Espectro do Autismo sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com leve ou nenhum comprometimento da linguagem funcional.

Todos os indivíduos devem atender aos critérios para TEA, não apresentarem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, havendo apenas leve ou nenhum comprometimento no uso da linguagem/comunicação funcional, seja através da fala, seja através de outro recurso comunicativo (como imagens, textual, sinais, gestos ou expressões).

6A02.1 – Transtorno do Espectro do Autismo com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com leve ou nenhum comprometimento da linguagem funcional.

Todos os indivíduos devem atender aos critérios para TEA e Transtorno do Desenvolvimento Intelectual associados a leve ou nenhum comprometimento no uso da linguagem/comunicação funcional, seja através da fala, seja através de outro recurso comunicativo (como imagens, textual, sinais, gestos ou expressões).

6A02.2 – Transtorno do Espectro do Autismo sem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e com linguagem funcional prejudicada.

Todos os indivíduos devem atender aos critérios para TEA, não apresentarem Transtorno do Desenvolvimento Intelectual, havendo, porém, prejuízo acentuado na linguagem/comunicação funcional em relação ao esperado para a sua faixa etária, seja através da fala (não podendo fazer uso mais do que palavras isoladas ou frases simples), seja através de outro recurso comunicativo (como imagens, textual, sinais, gestos ou expressões).

6A02.3 – Transtorno do Espectro do Autismo com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e linguagem funcional prejudicada.

Todos os indivíduos devem atender aos critérios para TEA e Transtorno do Desenvolvimento Intelectual associados a prejuízo acentuado na linguagem/comunicação funcional em relação ao esperado para a sua faixa etária, seja através da fala (não podendo fazer uso mais do que palavras isoladas ou frases simples), seja através de outro recurso comunicativo (como imagens, textual, sinais, gestos ou expressões).

6A02.5 – Transtorno do Espectro do Autismo com Transtorno do Desenvolvimento Intelectual e ausência de linguagem funcional.

Todos os indivíduos devem atender aos critérios para TEA e Transtorno do Desenvolvimento Intelectual associados à ausência de repertório e uso de linguagem/comunicação funcional, seja através da fala, seja através de outro recurso comunicativo.

6A02.Y – Outro Transtorno do Espectro do Autismo especificado

6A02.Z – Transtorno do Espectro do Autismo, não especificado

Importante destacar que o código “6A02.4 – Transtorno do Espectro do Autismo sem deficiência intelectual (DI) e com ausência de linguagem funcional” ficou de fora da

versão final da CID-11.

As subdivisões do TEA na CID 11 permitem maior compreensão da funcionalidade do indivíduo com TEA, um ganho quando pensamos especialmente na importância de diagnósticos e intervenções precoces e assertivas no Transtorno do Espectro Autista.

Segundo Gauderer (1993) cerca de 75% dos autistas convivem com algum nível de retardo mental e essa alta porcentagem leva a inferir que quase todos os autistas possuem retardo mental, mas a recíproca não é verdadeira, ou seja, que nem toda pessoa com retardo mental é autista. Atualmente nos referimos a esse quadro como comorbidades e doenças mentais somados ou aliadas ao autismo.

Outras características do autismo são descritas por Grandin & Scariano(1999):

○ autismo é um distúrbio do desenvolvimento. Uma deficiência nos sistemas que processam a informação sensorial recebida fazendo a criança reagir a alguns estímulos de maneira excessiva, enquanto a outros reage debilmente. Muitas vezes, a criança se “ausenta” do ambiente que a cerca e das pessoas circunstantes a fim de bloquear os estímulos externos que lhe parecem avassaladores. ○ autismo é uma anomalia da infância que isola a criança de relações interpessoais. Ela deixa de explorar o mundo à sua volta, permanecendo em vez disso em seu universo interior (Grandin & Scariano, 1999, p.18).

Quando uma criança autista se isola do mundo externo , de acordo com Grandin & Scariano (1999), é uma fuga para filtrar os estímulos externos, pois caso contrário, o excesso de muitos estímulos simultâneos causa nos autistas ataques de nervos, gritos e outros comportamentos inadequados. As mesmas autoras também afirmam que as causas para o autismo ainda são desconhecidas apesar de haver vários estudos e pesquisas na busca das mesmas, mas ele é identificado através dos sintomas e características que surgem ao longo do tempo.

RESULTADOS E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO DOS AUTISTAS E A CONSCIÊNCIA BÁSICA DAS CARACTERÍSTICAS DESTES SUJEITOS PELOS PROFISSIONAIS E SOCIEDADE.

Na educação, em geral, existe recomendação por parte da equipe de saúde para que exista adaptação curricular, professor auxiliar, e demais atendimentos educacionais especializados para que o potencial de aprendizagem do aluno seja alcançado conforme sua singularidade e necessidade individual.

Alguns sinais de alerta no neurodesenvolvimento da criança podem ser percebidos nos primeiros meses de vida, sendo o diagnóstico estabelecido por volta dos 2 a 3 anos de idade. A prevalência é maior no sexo masculino.

○ diagnóstico oportuno de TEA e encaminhamento para intervenções comportamentais e apoio educacional na idade mais precoce possível, pode levar a melhores resultados a longo prazo, considerando a neuroplasticidade cerebral, pois o tratamento oportuno com estimulação precoce deve ser preconizado em qualquer caso de suspeita de TEA ou desenvolvimento atípico da criança, independentemente de confirmação diagnóstica.

Assim quanto mais rápido for dado o diagnóstico, mais rápido será o início do pro-

cesso do tratamento e conseqüentemente mais rápido surgirá melhora na pessoa autista. Com relação ao tratamento do autismo, não existe um tratamento único ou específico e pode variar consideravelmente conforme a indicação da equipe de saúde da criança. Entre os tratamentos recomendados, alguns métodos são preferidos, podendo ser realizado através de:

[...] estimulação sensorial, modificação do comportamento, educação, tratamento à base de medicação, dietas, suplementos alimentares. Tudo isso já foi tentado, e cada uma dessas terapias obteve sua medida de sucesso. Certos autistas parecem responder bem a um determinado tratamento; outros, a outro. E alguns autistas requerem a internação por toda a vida, devido à falta de percepção do mundo exterior ou à violência do comportamento (Grandin; Scariano, 1999, p.20).

Para que haja um diagnóstico precoce e posteriormente uma intervenção e estimulação, é necessário que todos os entes que acompanham, convivem com a criança estejam informados e atentos aos pequenos sinais que devem ser analisados. Familiares, médicos, em especial o pediatra. E os profissionais que realizam a puericultura, equipe escolar dos CMEIs, precisam estar atentos aos menores sinais de atrasos ou déficits nos marcos de desenvolvimento da criança.

O QUE É O AEE- ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E A QUEM ELE SE DESTINA:

Segundo o Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, retrata sobre a educação especial o AEE, que disponibiliza determinadas providências. No Artigo 1º, destaca: “§ 1 Para fins deste Decreto, considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”. O Atendimento Educacional Especializado é um serviço da Educação Especial para atender aos alunos que possuem necessidades educacionais especiais durante sua vida escolar,

Os objetivos do atendimento educacional especializado são sobressaídos no Art. 3º, são:

- I - Prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes;
- II - Garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - Assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Historicamente muitos documentos já foram formalizados e reavaliados, porém o marco no Brasil para que a Pessoa com deficiência na educação fosse analisada de forma a receber uma educação inclusiva foi na década de 90.

A LDB (1996), em seu Art. 58, reafirma o direito à educação pública e gratuita para

as pessoas deficientes, de preferência na rede regular de ensino (Bueno, 2013). De acordo com o que está descrito em Brasil (1996) quando for necessário, a escola regular ofertará serviços de apoio especializado para atender os estudantes de educação especial, que será feito em classes ou serviços especializados, em função das condições específicas dos estudantes.

Além disso, o AEE, mesmo tendo o seu papel suplementar e complementar, jamais deve ser entendido como substituinte da formação e ensino-aprendizagem à qual o professor regente de sala promove e media dentro da sala de aula. Por isso o caráter suplementar e complementar do AEE, considerando a validade e importância do ensino mediado dos conteúdos em sala de aula. Claro que, em se tratando dos alunos com Autismo, este chega até ele de forma distinta, porém, em colaboração com os profissionais envolvidos (apoio escolar de classe, professor do AEE e professor regente de classe) a equidade entre os demais alunos, mesma que de forma lenta se procura ser efetivada, mas respeitando as singularidades deste aluno.

A equipe escolar como um todo necessita de formação e informação para garantir atendimento digno ao aluno autista. No caso da relação entre os professores regente e de AEE, se faz necessário, por exemplo, oferecer tempos de planejamento coletivo entre eles, iniciativa essencial para pensar as práticas pedagógicas e garantir a aprendizagem dos estudantes. A articulação desses educadores, e do profissional de apoio, com as famílias também é primordial. “

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é uma mediação pedagógica que visa atender às necessidades educacionais específicas desses alunos. O AEE pode ser realizado em salas de recursos multifuncionais, centros de AEE da rede pública ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas. As APAEs são exemplos clássicos do atendimento especializado no Brasil

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva não envolve apenas governo, leis, escolas e alunos. Lima (2010) refere ser o professor o agente principal, estando mais envolvido e sendo o responsável maior no processo inclusivo e educativo da criança. Silva (2003) aponta que no trabalho de inclusão é preciso envolver também a família como coparticipante no apoio ao aluno, possibilitando assim um trabalho integrado entre escola, família e profissionais. A parceria entre escola inclusiva e família é fundamental no processo de inclusão, a fim de quebrar barreiras na participação e inclusão social das pessoas com necessidades educacionais especiais (Rodvalho, 2005).

Em relação a educação inclusiva, precisamos tomar cuidado para não confundir integração com inclusão. Segundo Mantoan:

Nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados a individualização dos programas escolares, os currículos adaptados, as avaliações especiais e a redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências (Mantoan, 2006, p. 18).

Na integração a escola não muda sua estrutura e sim adapta-se para aquela situação ou aluno em especial. Já da inclusão a escola deverá estar preparada para atender a todos, juntamente com toda a comunidade escolar. Utilizando-se dessas diferentes adaptações necessárias à integração e à inclusão, Serra (2004) coloca a distinção entre esses dois termos:

a integração insere o sujeito na escola esperando uma adaptação deste ao ambiente escolar já estruturado, enquanto que a inclusão escolar implica em redimensionamento de estruturas físicas da escola, de atitudes e percepções dos educadores, adaptações curriculares, dentre outros. A inclusão num sentido mais amplo significa o direito ao exercício da cidadania (Serra, 2004, p.27).

Para Ferreira & Guimarães (2003) as mudanças que uma escola inclusiva deve ter "a política de inclusão, diferentemente da política de integração, coloca o ônus da adaptação na escola e no aluno, o que implica um total remanejamento e reestruturação da dinâmica da escola para atender a todos, sem distinção" (Ferreira & Guimarães, 2003, p. 118).

Lira (2004) também descreve a inclusão como um movimento que surgiu para suprir as falhas que a integração deixava:

A partir dos anos 90, a proposta da Integração passa a ceder lugar para a proposta da Educação Inclusiva, que consiste num movimento mundial, que preconiza o acesso de todos ao ensino regular, cujo desafio é prover um ensino capaz de atender a demanda específica de cada aluno, independentemente da necessidade que apresentar. (Lira, 2004, p. 22).

Através de políticas públicas e educacionais, pelo direito ao exercício de cidadania que na educação especial a integração escolar passou a dar lugar à inclusão, conforme argumenta Giardinetto (2009):

Foi a partir das últimas décadas do século passado, que a tendência da Educação Especial mudou em função de novas demandas e expectativas sociais. Políticas públicas começaram a entrar em vigor para garantir a todos os alunos acesso à escolaridade regular, em salas de aulas comuns. (...) Começa a surgir, então, um novo paradigma, o da inclusão (Giardinetto, 2009, p.34).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da complexidade e da gama de deficiências que compõe o rol de atendimentos da educação especial, e do crescente número de diagnóstico de crianças autistas o desafio é muito grande e pressupõe a necessidade de um atendimento especializado com adaptação curricular, sala de recursos multifuncional, onde necessita-se que tudo que for necessário na adaptação esteja à disposição do professor que também precisa também ter formação para atendimento a esse público.

Essa formação se dá mediante o previsto pela Resolução CNE /CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 no artigo 18, § 1º, que expressa que:

1º São considerados professores capacitados [...] aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, que foram incluídos conteúdos sobre educação

especial adequado ao desenvolvimento de competências e valores para [...] perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva.

[...] 3º Os professores especializados em educação especial deverão comprovar formação em cursos de licenciatura em Educação Especial ou em uma área específica. [...] ou complementação de estudos de pós-graduação em área específica da educação especial. (BRASIL, 2001).

Muito se cobra do professor que atua na educação especial. A legislação na teoria deveria ser suficiente para garantir direitos, porém a prática pode mostrar-se mais difícil e distante da condição almejada.

Finalizamos aqui um conhecimento básico sobre o conceito, discussão histórica sobre a nomenclatura e evolução classificatória segmentada e necessária para maiores descrição das características e singularidades que afetam o sujeito Autista e o 'Espectro' ou Grau que o descreve melhor, inclusive hoje, o termo 'espectro não vem sendo utilizado mais entre os profissionais que desenvolvem, de forma colaborativa, trabalhos educacionais, não apenas nos limites da escola regular, mas para além dela que, combinados procuram evocar do sujeito sua maior autonomia para viver em sociedade, mesmo tendo limitações sociais, cognitivas e comportamentais.

Mas isto mostra, o quanto, mesmo após expressivos avanços e a necessidade da disseminação dos conceitos nomenclaturas, papéis dos profissionais envolvidos, desafios sociais e educacionais enfrentados pelos Autistas dentre outros mostram a necessidade de aprofundamento de pesquisas para melhorias continuadas tanto na forma de relacionamento entre profissionais e o ser Autista, entre sociedade e a vivência do Autista nos diversos contextos que contemplam a sociedade e, até mesmo no seio familiar.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION - APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BRASIL. **Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011**. Brasília, 2011. Disponível em: <planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm>. Acesso em: 13 out. 2024.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC, 2011.

BRASIL. **Resolução CNE /CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001** – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, MEC, 2001.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

FELICIO, Viviane Cintra. **O Autismo e o Professor: Um saber que pode ajudar**. Bauru, 2007. Disponível em: <neuroconecta.com.br/o-papel-do-psicologo-no-autismo/>. Acesso em: 03 fev. 2024.

FERREIRA, Maria E. C.; GUIMARÃES, Marly. **Educação inclusiva**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2003. 158 p

GAUDERER, E. Christian. **Autismo**. São Paulo: Atheneu, 1993.

GIARDINETTO, Andréa R. dos S. B. **Comparando a interação social de crianças autistas: as contribuições do programa teacch e do currículo funcional natural.** 2005. 135 f., Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005. Disponível em: <200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=669>. Acesso em: 10 nov. 2024.

GOMES, Camila G. S. **Desempenhos emergentes na aquisição de leitura funcional de crianças com autismo.** 2007. 198 f. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007. Disponível em: <200.136.241.56/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2128>. Acesso em: 10 nov. 2024.

GRANDIN, Temple; SCARIANO, Margaret M. **Uma menina estranha: autobiografia de uma autista.** São Paulo: Cia. das Letras, 1999.

LIMA, H.T.S. O papel do professor no contexto inclusivo: uma reflexão a partir da teoria de subjetividade. **E-Revista Facitec**, v.4, n.1, 2010.

LIRA, Solange M. de. **Escolarização de alunos autistas: histórias de sala de aula.** 2004. 151 f. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <bdtd.uerj.br/tde_busca/processaPesquisa.php?listaDetalhes[]=18&processar=Processar>. Acesso em 10 nov. 2024.

MANTOAN, Maria T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2006.

MARTINS, Mara R. R. **Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes.** 2007. 163 f. Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2007. Disponível em: <inclusive.org.br/?p=10164>. Acesso em: 26 out. 2024.

MARINHO, E. A. R.; MERKLE, V. L. B. Um olhar sobre o autismo e sua especificação. In: IX Congresso de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR, out. 2009. p. 6.084-6.096. Disponível em: <atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2015/08/UM-OLHAR-SOBRE-O-AUTISMO-E-SUAS-ESPECIFICA%C3%87%C3%95ES.pdf>. Acesso em: 26 out. 2024.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo: o que os pais devem saber? 2ª.** Ed. Rio de Janeiro, 2001.

RODOVALHO, J.X. Ensino especial e educação inclusiva: direito dos portadores de necessidades educativas especiais. **Revista Científica Ciência e Cultura**, n.2, p.77-85, 2005.

SERRA, Dayse C. G. **A inclusão de uma criança com autismo na escola regular: desafios e processos.** 2004. 113 f. Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <proped.pro.br/teses/teses_pdf/DISSERTAO%20Dayse%20Carla%20G.%20Serra.pdf>. Acesso em: 21 out. 2024.

SILVA, A.C. Escola e família: uma parceria em prol da escola inclusiva. Fórum Crítico da Educação - **Revista do ISEP**, v.1, n.2, p.41-55, 2003.

TAMANAHARA, A C.; PERISSINOTO, J.; BRASÍLIA, M. C. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da Síndrome de Asperger. **Rev. Soc. Bras. Fonoaudiol.**, São Paulo, v. 13 n. 3, 2008. Disponível em: <scielo.br/j/rsbf/a/4R3nNtz8j9R9kgRLnb5JNrv/>. Acesso em: 20 fev. 2024.