

FERREIRA, F. L.

RESUMO

O professor representa importante elemento para a concretização da ação educativa capaz de responder as necessidades e expectativas de aprendizagens de todos os alunos. Objetiva-se com o presente estudo refletir sobre o método de formação de educadores alicerçado numa práxis humanizada e favorável a inclusão escolar das crianças autistas no contexto da educação regular. O autismo situa-se entre as síndromes globais do desenvolvimento, compromete a denominada tríade composta pela interação social, comunicação e capacidade imaginativa, tais sujeitos necessitam de caminhos diferenciados para aprender. As discussões deste estudo sustentam-se na pesquisa bibliográfica, com base no pensamento de autores renomados no assunto, dentre os quais: [1] Sasaki argumenta que a inclusão escolar consiste em importante passo para a concretização do direito a aprendizagem; [2] Camargo e Bosa explicam as características apresentadas pelos sujeitos autistas; [3] Pinheiro afirma que os conhecimentos que permeiam o ensino especial devem fazer parte do currículo dos cursos destinados a formação dos educadores. Conclui-se que o saber docente representa elemento vital para a construção de uma práxis humanizada voltada a inclusão escolar das crianças autistas.

Palavras-chave: Autismo. Formação Docente. Inclusão.

ABSTRACT

The teacher represents an important element for the accomplishment of the educational action capable of responding to the needs and expectations of learning of all students. The objective of this study is to reflect on the process of training educators based on a humanized praxis and favorable to school inclusion of autistic children in the context of regular education. Autism is among the global developmental syndromes, compromising the so-called triad composed of social interaction, communication and imaginative ability, such subjects need differentiated ways to learn. The discussions of this study are based on the bibliographical research, based on the thinking of renowned authors in the subject, among which: [1] Sasaki argues that the school inclusion is an important step for the realization of the right to learning; [2] Camargo and Bosa explain the characteristics presented by autistic subjects; [3] Pinheiro states that the knowledge that permeates special education should be part of the curriculum of the courses aimed at training educators. It is concluded that teacher knowledge represents a vital element for the construction of a humanized praxis aimed at the school inclusion of autistic children.

Keywords: Autism. Teacher Training. Inclusion.

1 INTRODUÇÃO

A inclusão educacional assume como princípio que a escola deve adequar-se pedagogicamente as possibilidades de respostas dos sujeitos. Este estudo aborda a temática, formação de professores e inclusão no contexto do ensino regular, assunto este, recorrente nas discussões relacionadas aos desafios e dificuldades relativos a concretização de um educandário para todos. Devido a grande extensão e várias dimensões que o tema contém, delimita-se o objeto em investigação na relação articulatória entre os processos formativos dos educadores com a construção de uma práxis humanizada, capaz de impactar na inclusão escolar da criança autista.

A presença do aluno autista na sala de aula exige mudanças substanciais na organização e efetivação da ação pedagógica, questão esta que com frequência, acompanham-se por questionamentos, resistências e insegurança do professor. Estuda-se neste trabalho a dimensão humana na inclusão educacional do sujeito autista que é único em suas características, potencialidades e necessidades. Neste contexto, objetiva-se refletir o processo de formação de educadores alicerçado numa práxis humanizada e benéfica a inclusão escolar das crianças autistas. Assume-se com convicção o pensamento de que o direito à aprendizagem e desenvolvimento destes educandos tem no conhecimento e posicionamento do docente sobre o assunto, determinantes de peso.

As leis brasileiras estabelecem que o direito a educação de qualidade se estende a todas as pessoas, independentemente de suas características e necessidades específicas. É indiscutível que as leis são fundamentais, mas por si só não asseguram a concretização de uma escola verdadeiramente inclusiva, a qual necessita contar com o envolvimento dos profissionais da educação, família, poder público e sociedade organizada [1]. Sendo assim, a leitura deste trabalho direciona-se aos educadores e demais sujeitos que de alguma forma se sensibilizam e acreditam que a inclusão da criança autista refere-se a um grande desafio laborioso, legítimo e urgente. Ideal este, que somente será alcançado com base no conhecimento, reflexão da ação e superação de paradigmas arraigados.

As discussões elencadas neste estudo sustentam-se na pesquisa bibliográfica, que se identifica por comportar todas as obras publicadas na forma impressa ou online concernentes ao assunto. A seleção do material teve como critério a proximidade com o objetivo delimitado,

considerou-se também, o nível de aceitação e confiança alcançados pelos autores na comunidade científica. Destaca-se que a fundamentação teórica pauta-se pelo aspecto qualitativo e tem como referencial: [4] Brasil; [1] Sasaki; [5] Kelman, et al; [6] Menezes; [7] Mori; Brandão; [2] Camargo; Bosa; [8] Miguel; Kenyon; Kenyon; [9] Schwartzman; [10] Carvalho; [11] Beyer; [3] Pinheiro; [12] Mantoan; [13] Orrú; [14] Tuleski; [15] Santos; [16] Folgado; [17] Bosa; [18] Brasil; [19] Costa.

Para [15] Santos os alunos com alterações globais do desenvolvimento, portanto, aqueles que apresentam o autismo são aqueles que preocupam e desafiam a escola e os professores. Sendo assim, o assunto em discussão neste artigo justifica-se na alta relevância que se tem no meio educacional, pois é indiscutível que a inclusão plena, somente será efetivada, quando a escola conseguir adequar-se as especificidades e diferentes estilos de aprendizagens das crianças matriculadas. Questão esta, que confirma a importância deste estudo e reforça o entendimento de que o êxito do processo inclusivo envolve o movimento dialético entre o pensamento e ação, isto é, a práxis.

Para fins didático e técnico organiza-se este trabalho sequencialmente, além desta introdução conta-se com dois tópicos, o primeiro contempla os aspectos gerais da educação inclusiva, também discorre sobre o autismo infantil. O segundo tópico concentra-se na formação de educadores, com destaque nas possibilidades de construção de uma práxis humanizada e capaz de incluir com qualidade as crianças autistas. Por fim, sem a pretensão de vencer o assunto tecem-se algumas considerações concernentes aos aspectos principais abordados, bem como apontam algumas possibilidades de novas buscas em relação a este tema imprescindível para a instrumentalização teórica e prática do educador e a construção de uma escola capaz de acolher e ofertar soluções apropriadas à diversidade de seu alunato.

2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO INFANTIL: REFLEXÕES TEÓRICAS E CONCEITUAIS

A inclusão refere-se a um processo amplo, tem como princípio que a diferença pertence à identidade humana, desta maneira, precisa ser atendida, valorizada e respeitada. Sendo necessário atentar que a inclusão educacional, diz respeito, a uma das dimensões de um movimento bem maior, enquanto tal apregoa que todos os sujeitos, independentemente das características e especificidades têm direito a escolarização, preferencialmente na atenção

básica de ensino. Assim, a inclusão é simultaneamente teoria e prática, a matrícula precisa ser acompanhada de condições estruturais e humanas que favoreçam a aprendizagem e desenvolvimento do alunado que apresentam necessidades educativas especializadas.

As ações em benefício da educação para inclusão são globais, foi exposto a partir do segundo quinquênio do século passado. Adquiriu força No Brasil na década de 90, com a publicação de diversos documentos concernentes ao assunto. No ano de 1994 houve na cidade de Salamanca na Espanha o Encontro Mundial de Educação para Todos, com a participação de 92 nações e 25 organismos internacionais, a exemplo, a UNESCO. O acordo firmado neste encontro foi publicado mediante a Declaração de Salamanca, a qual, em linhas gerais afirma que a escola deve desenvolver uma pedagogia capaz de responder as possibilidades de respostas de todos seus alunos, por mais ínfimas que possam ser [4].

A Declaração de Salamanca intensificou as discussões referentes à inserção escolar de discentes com necessidades de educação especiais, bem como abriu precedentes para a promulgação de outros documentos referentes ao assunto, a exemplo, o Estatuto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 939/96 que em seu artigo 58 do capítulo V define Educação Especial, enquanto: “[...] a categoria de educação escolar ofertada preferivelmente na rede básica de ensino para os alunos portadores de necessidades especiais” [18]. O exposto favorece o entendimento de que o sistema de escolarização consiste em um direito global, portanto, estendido a todos indistintamente.

Na discussão deste assunto, [1] Sasaki defende que a inclusão representa uma possibilidade promissora para o ensino e aprendizagem, desta parcela da população que por muito tempo foram impedidos de frequentar a escola regular. Sendo um marco decisivo dos sistemas educativos, no que tange ao cumprimento do direito a aprendizagem e interação social dos alunos que apresentam necessidades especiais. Percebe-se que com a bandeira da integração, a escola deve adequar seus critérios, metodologias, recursos didáticos e instrumentos avaliativos, no intuito de assegurar a apropriação dos conteúdos pelo alunado, independentemente de suas características motoras, intelectivas e funcionais.

É fundamental atentar que a educação inclusiva não consiste em um ideal que desconsidera as diferenças, ao contrário, adota como princípio que: “Cabe à escola adequar-se para atender as capacidades e necessidades do estudante [...], realizando ações e práticas diversificadas que, além do acesso, assegurando condições de permanência prospera e estável no contexto escolar” [5]. Constata-se que a inclusão altera de modo substancial, o pensamento de alunos homogêneos, pois entende que a diversidade é positiva. Assim as

fragilidades no processo educativo, demonstram a prevalência de uma instituição pautada em modelos padronizados de aprendizagens, portanto, que devem ser rediscutidos.

Na perspectiva inclusiva, o professor tem como responsabilidade planejar a intervenção educativa, no intuito de contemplar todos os estilos de aprendizagem. Contudo, o trabalho não deve recair apenas no professor, pois determinados alunos, apresentam comprometimento cognitivo, comportamental e funcional de alta especificidade, com isso exige-se a ação colaborativa entre os profissionais que se dedicam ao ensino comum e a educação especializada, bem como a implantação das adaptações curriculares de pequeno e grande porte. Neste processo, o importante é encontrar caminhos que favoreçam a comunicação e expressão deste sujeito, sejam por meio da oralidade, gestos, desenhos e linguagem escrita dentre outras possibilidades.

A reestruturação da escola regular tendo em vista a concretização de uma educação de qualidade para todos, exige também, um olhar diferenciado para os transtornos globais do desenvolvimento e mais especificamente o autismo. Estudos recentes consideram o autismo como sendo uma desordem do desenvolvimento, que acomete as pessoas das diferentes nacionalidades e em grau variável de comprometimento. Havendo maior incidência no sexo masculino, até o momento, não existe consenso entre as explicações científicas referentes aos fatores desencadeantes do autismo [6].

No que se refere às características marcantes do autismo, torna-se premente mencionar que tais pessoas apresentam: “[...] comprometimento na comunicação com as pessoas, no convívio social, na capacidade imaginativa e na atitude” [7]. A defasagem na tríade envolve as dimensões: comunicativa, interativa e criativa, torna extremamente limitada as percepções deste sujeito, a realidade lhe parece confusa. Com frequência, mantêm-se presos a comportamentos ritualísticos e repetitivos, igualmente desestabilizam diante de mudanças e situações inesperadas.

Na descrição referente à singularidade do autismo torna-se vital acrescentar que este, diz respeito a um transtorno global do desenvolvimento, o qual apresenta: “[...] como particularidade fundamental o desenvolvimento realçado atípico na interação social e no diálogo e pela presença de uma listagem marcadamente restrita de atividades e interesses” [2]. Constata-se que o autismo interfere de modo incisivo nos canais de comunicação e expressão do sujeito, deste modo, tem-se a nítida impressão que as pessoas acometidas vivem em um mundo a parte, contudo, não se trata meramente de não querer contato e, sim em não conseguir entender a realidade circundante.

É fato que a criança autista sem ajuda intensa tende a permanecer indiferente ao meio, ou ainda demonstrar comportamentos atípicos, contudo, o professor e demais pessoas de seu convívio devem considerar que: “A complexidade na comunicação parece favorecer o desenvolvimento de comportamentos inapropriados [...] já que estes, em numerosos casos, passam a exercitar função comunicativa” [8].

Para [16] Folgado no que diz respeito ao desenvolvimento e comunicação do autista, verifica-se que apresentam com frequência comportamentos inconstantes como birras, choro e autoagressão e que quando são confrontados revelam comportamentos inadequados que incluem negação na realização de tarefas e o grito além dos outros comportamentos já mencionados. Para a autora é fundamental compreender a natureza das condições próprias do autista, suas limitações, os sintomas e as características da doença, a importância da família, da escola e dos profissionais da saúde que poderão contribuir para o desenvolvimento da comunicação e interação do autista.

Evidencia-se que atitudes de choro descompensado, autoagressões e comportamentos estereotipados, não raro, consistem nas únicas possibilidades de respostas deste sujeito, que necessita de apoio para a construção de vínculos com a realidade.

O estudioso [9] Schwartzman afirma que o autismo refere-se a um transtorno do desenvolvimento, não sendo uma doença passível de cura, não existe nenhum medicamento que apresenta resultados expressivos em relação às manifestações atípicas e que se estende a todos os pacientes. Ressalta que o tratamento farmacológico não pode ser considerado o alicerce para as intervenções com a pessoa autista, pois o medicamento diz respeito a um apoio para determinada fase e que pode incidir ou não em melhoria do quadro comportamental atípico. Pondera também que cerca de 70% dos sujeitos acometidos pelo transtorno serão adultos dependentes em algum grau.

Diante do exposto, o autismo integra-se entre os transtornos sociais do desenvolvimento, tem como característica o comprometimento da interação social, comunicação e criatividade, as pessoas desta condição, apresentam acentuada dificuldade para compreender e relacionar-se com o meio. Processo este, que pode ser minimizado e até compensado, a partir de uma soma de condições e intervenções voltadas a ampliação das alternativas interativas e educativas desta criança. E principalmente, por meio de uma relação autêntica e humanizada com os colegas de classe e, principalmente com os educadores dispostos a percorrer este caminho assinalado por incertezas e desafios.

2.1 FORMAÇÃO DE EDUCADORES: UMA PRÁXIS HUMANIZADA VOLTADA A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS AUTISTAS

Deve-se compreender que a educação inclusiva deve ser considerada a partir do princípio nuclear de que as diferenças são inerentes à identidade de homens e mulheres, assim a sociedade com suas instituições devem ser reorganizadas para que todos possam usufruir do patrimônio cultural acumulado historicamente. Neste processo e considerando a atribuição basilar da escola, torna-se crucial a viabilização de políticas voltadas à formação de educadores, a partir de conhecimentos e mecanismos articulatórios entre os aspectos teóricos e práticos. Assim, trata-se de um movimento dialético e reflexivo direcionado a concretização da inclusão acadêmica, social, cultural e humanizada.

A formação de educadores representa passo importante para a concretização da educação inclusiva, questão esta polêmica, pois não raro constata-se que: “[...] a formação que tiveram, habilitou-os a trabalhar sob a predominância da normalidade e não foram capacitados para o trabalho com as diferenças significativas” [10]. Parte expressiva dos professores reclama que durante a graduação não cursaram nenhuma disciplina concernente à educação especial. Assim, sentem-se inseguros e desprovidos de conhecimentos teóricos, capazes de prover a ação docente com os alunos que apresentam características e estilos de aprendizagens que se distanciam em demasia dos padrões preestabelecidos.

Os processos formativos dos educadores devem contemplar informações e conhecimentos que lhes permitam planejar e efetivar intervenções pedagógicas exitosas e coerentes à diversidade de seus alunos. Nesta direção, torna-se premente acrescentar que: “[...] tanto a formação inicial, quanto a formação continuada do educador deve englobar princípios e uma prática pedagógica que gerem as condições para uma prática educativa harmoniosa com o projeto inclusivo” [11]. Percebe-se que o professor precisa conhecer com propriedade as deficiências, os transtornos e síndromes, não para diagnosticar ou rotular o aluno e sim para buscar recursos, metodologias e demais mecanismos favoráveis à aprendizagem e desenvolvimento dos mesmos.

A formação inicial dos educadores, isto é, a graduação em Pedagogia ou nas diversas disciplinas deve contemplar na matriz curricular conhecimentos sólidos referentes às bases teóricas, conceituais e legais da educação especial. No sentido, de subsidiá-los a perceber as necessidades especiais de seus alunos e, sobretudo, compreender que a inclusão envolve o

olhar diferenciado do docente em relação à singularidade de seu aluno. Neste sentido, diz respeito à capacidade de pensar e enxergar no outro, não os aspectos falhos, mas as possibilidades de aprendizagens por mais singelas que sejam [3].

O educador na perspectiva inclusiva, precisa desenvolver a habilidade de questionar e refletir os resultados de suas próprias ações, de modo pormenorizado, pode-se afirmar que: “[...] todo projeto de formação deve ser para que os professores se tornem habilitados ao ensino de toda demanda escolar. Sendo assim, seu conhecimento deve transcender a aceitação [...]” [12]. A palavra da estudiosa favorece o entendimento de que a inclusão humanizada vai além da matrícula, envolve a permanência e aprendizagem em nível satisfatório e compatível com as possibilidades do aluno. É necessário considerar que a escola tem o compromisso com o saber sistematizado, portanto, a sala de aula é bem mais que local de socialização, o aluno autista além de ser acolhido e respeitado em suas diferenças, tem que apropriar-se dos conteúdos curriculares.

O autismo, sem dúvidas trata-se de um transtorno que desafia a escola no seu estilo tradicional, bem como aquele professor que organiza sua prática para alunos homogêneos. O educador que tem um aluno autista em sua turma, em primeiro lugar deve ser: “[...] um conhecedor da síndrome e de suas características particulares, porém, tais conhecimentos devem servir como base positiva para o planejamento das ações a serem implantadas e executadas” [13]. O conhecimento referente ao assunto é crucial para evitar gastos excessivos de energias, tanto do educador quanto do aluno em questões que dificilmente serão vencidas, basta mencionar que o autismo não é uma doença passível de cura, o importante é buscar caminhos alternativos para a concretização das aprendizagens, mesmo que singelas.

As conquistas no processo de escolarização da criança autista envolvem um conjunto de fatores, o grau do comprometimento cognitivo, a presença ou não da linguagem receptiva e expressiva exercem grande influência. Sendo importante mencionar que a referida criança, necessariamente, não apresenta prejuízos significativos em todas as áreas do desenvolvimento. Ao se planejar as intervenções pedagógicas cada situação deve ser analisada individualmente, com base nas necessidades e potencialidades. Com frequência, faz-se indispensável também, à atuação colaborativa com outros profissionais, a exemplo, a fonoaudióloga, o psicólogo, terapeuta ocupacional e professor especialista. No sentido de desenvolver um trabalho, com ênfase na utilização das capacidades intelectuais e inserção social [17].

A aprendizagem escolar da criança autista, na maioria das situações necessita de orientações docentes específicas, no intuito de abrir canais voltados ao desenvolvimento das capacidades superiores. Nesta vertente é fundamental proporcionar, “[...] tarefas cada vez mais complexas para as crianças e, ao mesmo tempo, oferecendo os recursos culturais necessários a resolução destas” [14]. Percebe-se que a ação educativa precisa buscar respostas do sujeito autista para além da imitação, para tanto, o processo de ensino e aprendizagem deve ser planejado de modo a avançar para o desenvolvimento das capacidades elaboradas em termos de memória, pensamento abstrato e raciocínio dentre outros. Ressalta-se que o uso de facilitadores exerce grande impacto. Nesta direção, torna-se premente acrescentar que:

O grau do progresso da aprendizagem do autista em geral é lento e gradativo, portanto, pertence ao educador regular o seu processo de comunicação a cada discente. [...] É de responsabilidade do educador a atenção especial e a sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportarão esses alunos autistas [15].

Evidencia-se que cada aluno autista tem sua especificidade, a qual precisa ser considerada pelo educador, o processo de ensino e aprendizagem deve ser graduado de modo a principiar por aquilo que seja do interesse o conhecimento da criança e, sucessivamente partir para novas conquistas. Quando se discute a concretização de uma práxis humanizada, torna-se indispensável também que o referido aluno sinta-se acolhido tanto pelo educador quanto pelos colegas de sala. Os comportamentos ritualísticos e estereotipados, jamais, devem incidir em motivos para piadas ou exposições desnecessárias desta criança. Incluir diz respeito, sobretudo, a aceitação e valorização das diferenças como sendo atributos inerentes à identidade humana.

As pessoas com o referido transtorno precisam de ajuda para entender o meio e ampliar suas oportunidades de relacionamento e atuação, dessa forma, “as possibilidades de educação cometem um papel primordial para o desenvolvimento e inclusão social em vários contextos, contribuindo para o reconhecimento da pessoa como elemento em seu ambiente sociocultural” [5]. O conjunto, matrícula, frequência e aprendizagem, incidem de maneira positiva na construção do sentimento de pertencimento desta criança, bem como a formação de vínculo com os educadores e colegas, a este respeito, basta mencionar que a educação básica é obrigatória para todos. Na direção contrária, a negação ao direito de escolarização, preferencialmente no ensino regular, significa excluir socialmente e culturalmente.

A formação na graduação e continuada do educador exerce grande influência em seus posicionamentos e convicções referentes à inclusão da criança autista na ação pedagógica. Porém, a garantia de uma práxis humanizada exige o desenvolvimento da sensibilidade, a reflexão do próprio fazer, o planejamento dos caminhos a serem trilhados, a capacidade de superação das ideias preconcebidas e conceitos estereotipados. Sendo imprescindível também, enxergar no sujeito autista suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, dito de outro modo, a formação deste educador precisa instrumentalizá-lo a ir além da limitação ou aspecto falho imposto pelo transtorno [19].

É indubitável que a concretização de uma práxis inclusiva e humanizada, tendo como sujeito a criança autista, tem na formação dos educadores um de seus determinantes, processo este que envolve tanto a graduação, quanto as especializações e cursos afins. As propostas de tais formações devem contar com informações e conhecimentos consistentes referentes ao transtorno autístico, bem como os aspectos concernentes aos conceitos teóricos e legais que alicerçam a educação especial. A atenuação do isolamento, a abertura de canais de comunicação e expressão, a aprendizagem e o desenvolvimento das capacidades superiores da criança autista têm como importante aliado à disposição e compromisso profissional e ético do educador em incluí-la de fato, no contexto escolar.

CONCLUSÃO

O autismo é considerado pela comunidade científica como sendo uma desordem global do desenvolvimento que compromete a tríade composta pela interação social, comunicação e criatividade, sendo associado também, a níveis variáveis de prejuízo cognitivo. Com este artigo, objetivou-se a refletir sobre o processo de formação de educadores alicerçado numa práxis humanizada e favorável a inclusão escolar das crianças autistas no contexto do ensino regular. O percurso realizado contou com o suporte da pesquisa bibliográfica, assim o referencial selecionado e análises efetivadas favoreceram o entendimento de aspectos importantes deste tema, que constantemente é alvo de discussões no âmbito educacional.

Logo nos primeiros anos de vida os autistas chamam a atenção pelas atitudes atípicas, resistem a mudanças na rotina, desestruturam-se diante de situações novas e aparentemente mantêm-se alheias as interações sociais. Comportamentos estes, que se deve, sobretudo, a impossibilidade de compreender o meio, porém, não se trata de mera resistência e, sim, em

não conseguir fazer ou não ter condição psíquica para tanto, havendo um grande dispêndio de energia neste embate. Contudo, estudos nas áreas da educação, psicologia e medicina demonstram que o sujeito autista não deve ser condenado ao isolamento que o transtorno lhe impõe, o mesmo pode beneficiar-se, por exemplo, do processo de escolarização na perspectiva inclusiva.

A inclusão escolar refere-se a uma das dimensões de um movimento bem maior, o qual apregoa que as diferenças pertencem à identidade humana, desta maneira, devem ser respeitadas e valorizadas, jamais, utilizadas para excluir socialmente e culturalmente. Em consonância com os princípios inclusivos, todos os sujeitos independentemente das condições motoras, intelectivas e comportamentais tem o direito a escolarização, preferentemente na rede básica de ensino. Assim, os sistemas de ensino com suas unidades escolares devem ser reestruturados para atender com qualidade a diversidade existente, sendo que a proposta pedagógica curricular precisa contemplar as possibilidades de respostas do aluno, por mais exígua que sejam.

A formação dos educadores representa importante pilar para a construção de uma escola inclusiva, questão esta, que precisa receber a devida atenção, pois, é inegável que a educação especial contempla situações de alta especificidade, sendo exemplo, o autismo. Os cursos de formação de educadores devem aliar conhecimentos básicos referentes aos pressupostos teóricos, filosóficos e legais que embasam a educação especial, bem como, informações e saberes consistentes referentes às deficiências, síndromes e transtornos. Sendo crucial também, superar o viés da fatalidade do diagnóstico, pois este somente justifica-se na medida em que convergir para a busca de mecanismos e alternativas voltadas a aprendizagem e evolução do sujeito. O aluno autista desafia a escola e o próprio professor, o qual além do conhecimento teórico, precisa estar imbuído pelo desejo e determinação de enxergar no outro além da aparência, ou transtorno em si, sendo crucial visualizar as potencialidades e buscar caminhos para a construção de vínculos e aprendizagens, aspectos estes amplamente comprometidos neste sujeito.

Diante do exposto, destaca-se que a relação formação de educadores e inclusão da criança autista permeia-se por indagações e dúvidas, assim comporta novos estudos, sendo oportunas pesquisas concernentes às alternativas pedagógicas exitosas e trabalho colaborativo entre os educadores do ensino comum e profissionais da educação especial. A escolarização de uma criança autista diz respeito a um processo tão árduo e complexo, quanto estimulador para todos os envolvidos, exige persistência, esperança, criatividade,

conhecimento, cooperação, enfim todos os ingredientes e condições necessárias à construção de uma práxis verdadeiramente inclusiva e humanizada, no sentido mais cabal da terminologia.

REFERÊNCIAS

- [1] SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- [2] CAMARGO, S. P. H.; BOSA, c. a. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura**. Revista Psicologia e Sociedade. Porto Alegre, v. 21, n. 1, 2009, p. 65-74.
- [3] PINHEIRO, A. P. R. **Formação de professores para inclusão de pessoas com necessidades especiais: o caso de cursos de licenciatura da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB**. Amargosa, BA: Editora da UFRB, 2010.
- [4] BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasil: CORDE, 1994.
- [5] KELMAN, C. A.; et al. (Org.). **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília, DF: Editorial UNB, 2010.
- [6] MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** Rio de Janeiro: UFRJ, 2012.
- [7] MORI, N. N. R. & BRANDÃO, S. H. A. O atendimento educacional especializado para alunos com transtornos globais do desenvolvimento. In: MORI, N. N. R. & JACOBSEN, C. C. (Orgs.). **Atendimento Educacional Especializado no Contexto da Educação Básica**. Maringá: Eduem, 2012.
- [8] MIGUEL, C. F.; KENYON, P. B. S.; KENYON, S. E. Análise comportamental aplicada (ABA) – Um modelo para a educação especial. In: WALTER, C. J. **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília, DF: Corde, 2005.
- [9] SCHWARTZMAN, J. S. **Autismo Infantil**. São Paulo: Memnon, 1995.
- [10] CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva com os pingos nos is**. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- [11] BEYER, h. O. A educação inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. **Revista Inclusão**. São Paulo, v. 2, n. 1, 2007, p. 8-12.
- [12] MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

[13] ORRÚ, S. E. A Formação de Professores e a Educação de Autistas. **Revista Iberoamericana de Educação**. Espanha, v. 31, n. 14, 2003, p. 1-11.

[14] TULESKI, S. C. **Vygotsky: a construção de uma psicologia marxista**. Maringá: Eduem, 2009.

[15] SANTOS, A. M. T. dos. **Autismo: desafio na alfabetização e no convívio escolar**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Distúrbios de Aprendizagem). Centro de Referência em Distúrbios de Aprendizagem (CRDA), São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www.crda.com.br/tccdoc/22.pdf>>. Acesso em: 02/02/2018.

[16] FOLGADO, B. S. **A Comunicação e a Interação na Criança Autista: Estudo de Caso**. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Educação Especial). Portugal, 2013. Disponível em:

[file:///C:/Users/Flaviane/Downloads/Disserta%C3%A7%C3%A3oS%C3%ADlvia%20Folgado%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Flaviane/Downloads/Disserta%C3%A7%C3%A3oS%C3%ADlvia%20Folgado%20(1).pdf). Acesso em: 01/11/2018.

[17] BOSA, C. A. Autismo: intervenções psicoeducacionais. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, v. 28, n.1, 2006, p. 47-53.

[18] BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 93394/96**. Brasília: Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

[19] COSTA, V. A. da. **Educação inclusiva – para quê? Experiências na escola pública**. In: SILVA, M. G. da; CARVALHO, M. B. W de. Faces da inclusão. São Luís: EDUFMA, 2010.