

O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS AUTISTAS NO CONTEXTO ESCOLAR

Jessica Hilário Pinto
(Universidade Estadual de Goiás/UEG)

Rhayany Ferreira Maia
(Universidade Estadual de Goiás/UEG)

Oswaldo José Sobral
(Universidade Estadual de Goiás/UEG)

Resumo: O tema deste artigo científico é o “Autismo”, que foi delimitado no desenvolvimento de crianças autistas no contexto escolar, e como problema: Como organizar a vida escolar de um autista para envolvê-lo melhor nas aulas? O objetivo geral foi apreender a escola como ambiente socializador e de aprendizagem para crianças autistas. E os específicos: identificar quais as causas e características que fornecem a identificação do autismo; demonstrar a importância da relação entre os pais e os profissionais responsáveis pelo processo pedagógico; conhecer o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos autistas, considerando suas características; e, informar como devem ser as ações pedagógicas do professor, para alcançar o crescimento e diminuição das dificuldades dos alunos com autismo. A metodologia utilizada foi uma pesquisa bibliográfica qualitativa e descritiva, fundamentada em autores como: Barbosa (2009); Bosa (2006); Bosa e Höher (2009); Delfrate, Santana e Massi (2009); Fernandes (2006); Mello (2001); Moraes e Straus (2003); Orrú (2000); Pereira (2001); dentre outros. As ideias, fundamentais, levantadas consistiram em compreender que as crianças autistas têm seu desenvolvimento iniciado no seio familiar e, posteriormente, no meio escolar. Estas costumam demonstrar dificuldades de relacionar-se, interagir-se com as pessoas e o meio em que convivem, mas em geral respondem bem a sistemas organizados e rotinas. Finalmente, observou-se que os autistas necessitam ser envolvidos no meio social e escolar em que vivem. E, especificamente, para que sejam matriculados na escola regular é preciso que os professores recebam uma formação direcionada para que sejam, realmente, incluídos.

Palavras-chaves: autismo; desenvolvimento; aprendizagem; escola.

Abstract: The theme of this scientific article is the “Autism”, which was defined in the development of autistic children in the school context, and as a problem: How to organize the school life of an autistic to wrap it best in class? The overall objective was to understand the school as socializing and learning environment for autistic children. And the specific: identify the causes and characteristics that provide the identification of autism; demonstrate the importance of the relationship between parents and professionals responsible for the educational process; know the process of learning and development of autistic considering its features; and inform how they should be the pedagogical practices of the teacher, to achieve growth and decrease the difficulties of students with autism. The methodology was qualitative and descriptive literature, based on authors such as: Barbosa (2009); Bosa (2006); Bosa e Höher (2009); Delfrate, Santana and Massi (2009); Fernandes (2006); Mello (2001); Moraes and Straus (2003); Orru (2000); Pereira (2001); among others. The ideas, fundamental, raised consisted understand that autistic children have started their development within the family and later at school. These often show difficulties to relate, interact with people and the environment in which they live, but generally respond well organized systems and routines. Finally, it was observed that need to be involved in autistic social and school environment in which they live. And specifically, to be enrolled in the regular school is required that teachers receive training directed to that are actually included.

Keywords: autism; development; learning; school.

Introdução

O presente artigo científico foi revisado e ampliado a partir de um trabalho acadêmico vinculado ao Projeto da Coordenação de Trabalho de Curso, do Curso de Pedagogia, da Universidade Estadual de Goiás (UEG), Câmpus Inhumas. Ele foi produzido e apresentado no final do ano letivo de 2012 a uma banca examinadora composta por dois professores do quadro docente desta Instituição de Ensino Superior (IES) pública.

Para tanto, foi escolhido o tema “Autismo”, que foi delimitado no desenvolvimento de crianças autistas no contexto escolar. E, como problematização foi elaborada a seguinte questão-problema: Como organizar a vida escolar de um autista para envolvê-lo melhor nas aulas?

Como objetivo geral, buscou-se reconhecer e compreender a escola como ambiente socializador e de aprendizagem para crianças autistas. E, nos objetivos específicos: 1) conhecer quais as causas e características que fornecem a identificação do autismo; 2) demonstrar a importância da relação entre os pais e os profissionais responsáveis pelo processo pedagógico; 3) conhecer o processo de aprendizagem e desenvolvimento dos autistas, considerando suas características; e 4) informar como devem ser as ações pedagógicas, do professor, para alcançar o crescimento e diminuição das dificuldades dos alunos com autismo.

O procedimento metodológico utilizado foi a pesquisa bibliográfica, mediante uma revisão da literatura disponível em meio impresso e virtual, o qual se fundamentou nas obras dos seguintes autores: Barbosa (2009); Bosa (2006); Bosa e Höher (2009); Delfrate, Santana e Massi (2009); Fernandes (2006); Mello (2001); Moraes e Straus (2003); Orrú (2000); e Pereira (2001). Além destas publicações, foram analisados dois documentos federais de orientação, um do Ministério da Educação (2004) e outro do Ministério da Saúde (2000).

A metodologia utilizada foi uma pesquisa de finalidade aplicada e objetivo exploratório e descritivo, com uma proposição de análise qualitativa do levantamento bibliográfico realizado.

Este estudo buscou, também, reconhecer o papel fundamental da escola em inserir as crianças com autismo, nos assuntos da vida interior e exterior escolar, pelo fato de viverem isoladas, psicologicamente, e, por consequência, fisicamente, do mundo social (externo) que integram. E, ainda, perceber sua existência como um

quadro detalhado de aspectos relacionados ao distúrbio, entre eles, o ambiente familiar e escolar, as atitudes e sintomas, dentre outros aspectos relacionadas à vida da criança.

Autismo: significado, histórico, causas e características

O significado do termo “autismo”, que segundo a definição apresentada por Orrú (2001, p. 1), “[...] é uma palavra de origem grega (autós), que significa por si mesmo. É um termo usado dentro da psiquiatria para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, no próprio indivíduo”. *A priori*, este era utilizado, de acordo com Orrú (2001), para nomear um dos sintomas da esquizofrenia, retratado pelo isolamento precoce do mundo. Mais tarde foi alterada tal visão, confirmando assim que o autismo era uma doença independente, pois as pessoas que a possuíam, diferentemente da primeira tese, nem sequer tinham a possibilidade de conviver no “mundo dos normais”.

Indo ao encontro da história, observam-se relatos que destacam Leo Kanner (1894-1981) e, posteriormente, Hans Asperger (1906-1980), como os pioneiros na publicação de trabalhos sobre o autismo. Segundo Mello (2001), o artigo de Kanner, de 1943, chamado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, descreveu onze crianças que tinham em comum um padrão particular de comportamentos e, ainda, “[...] trazia as principais diferenças entre o autismo e outras patologias estudadas pela psiquiatria infantil, em particular a esquizofrenia infantil e o retardo mental” (MORAES; STRAUS, 2003, p. 126). No ano de 1944, Asperger escreveu um artigo, que tinha como título “Psicopatologias Autísticas da Infância”, em que descrevia crianças, muito parecidas com as mencionadas por Kanner. As contribuições deste primeiro, não foram amplamente reconhecidas até a década de 1980, pois sua obra estava escrita, originalmente, em alemão. Assim, é atribuída aos dois autores a identificação do autismo.

Passadas mais de três décadas, na atualidade, o autismo é um transtorno mental estudado por profissionais de diversas áreas do conhecimento, como a psiquiatria, a psicologia, a pedagogia, dentre outras. Sendo assim, ele pode ser definido

[...] como um conjunto de sintomas de base orgânica, com implicações neurológicas e genéticas. [...] O autismo é descrito como uma síndrome comportamental com causas múltiplas, decorrente de um distúrbio de desenvolvimento. É caracterizado por déficit na interação social, ou seja, inabilidade para se relacionar com o outro, usualmente combinado com déficit de linguagem e alterações de comportamento. (ASSUMPÇÃO JÚNIOR, 2010, p. 1).

Nesse entendimento, a compreensão de Mello (2001, p. 12) corrobora com a concepção apresentada anteriormente, enfatizando-se os aspectos genéticos e neurológicos, ao afirmar

[...] que a origem do autismo esteja em anormalidades em alguma parte do cérebro ainda não definida de forma conclusiva e, provavelmente, de origem genética. Além disso, admite-se que possa ser causado por problemas relacionados a fatos ocorridos durante a gestação ou no momento do parto.

Como se pode notar há apenas “supostas” e indefinidas propostas que podem ser ou não provadas como causas do autismo. Portanto, nada está definido como causa desse transtorno. No entanto, o Ministério da Educação (MEC), indica algumas características que são comuns em crianças autistas, tais como:

1. Ausência de linguagem verbal, ou linguagem verbal pobre.
2. Ecolalia imediata (repetição do que outras pessoas acabaram de falar) ou ecolalia tardia (repetição do que as pessoas falaram há algum tempo, repetição de comerciais de TV, de falas de filmes ou novelas etc.).
3. Hiperatividade, ou seja, constante agitação e movimento (ocorre em grande número de crianças) ou extrema passividade (ocorre em menor número de crianças).
4. Contato visual deficiente, ou seja, a criança raramente olha nos olhos do professor, dos pais ou de outras crianças.
5. Comunicação receptiva deficiente, ou seja, a criança apresenta grandes dificuldades em compreender o que lhe é dito, não obedece a ordens nem mesmo simples e muitas vezes não atende quando chamada pelo nome.
6. Problemas de atenção e concentração.
7. Ausência de interação social, ou seja, a criança não brinca com outras crianças, não procura consolo quando se machuca e parece ignorar os outros. Pode rir ou chorar, mas sempre dando impressão de que isso diz respeito apenas a ela mesma.
8. Mudanças de humor sem causa aparente.
9. Usar adultos como ferramentas, como levar um adulto pela mão e colocar a mão do adulto na maçaneta da porta para que a abra.
10. Ausência de interesse por materiais ou atividades da sala de aula.

11. Interesse obsessivo por um determinado objeto ou tipos de objetos, por exemplo, a criança pode ter obsessão por cordões de sapatos, palitos de dente, tampinhas de refrigerante etc.
12. Eventualmente uma criança com autismo pode aprender a ler sozinha antes dos quatro anos sem que ninguém tenha percebido como isso ocorreu. (BRASIL, 2004, p. 13).

Essas características podem ou não aparecer ao mesmo tempo e, como já foi visto, o autismo não possui um quadro bem definido, fazendo assim com que seja dificultado a realização do diagnóstico com precisão, por se basear apenas em aspectos descritivos da síndrome, pelo fato dos marcadores biológicos serem inexistentes (MORAES; STRAUS, 2003). Com isso, se fundamentar apenas nos aspectos comportamentais demonstrados pelas crianças, significa estar propenso a erros incessantes na avaliação clínica. Neste sentido, conforme indicam Bosa e Höher (2009, p. 190-191),

atualmente, [...], o autismo caracteriza-se pelo comportamento severo em três áreas do desenvolvimento: habilidades de interação social recíproca, de comunicação, e presença de comportamentos, interesses e atividades estereotipadas. O comprometimento no desenvolvimento social é caracterizado por dificuldade na interação social recíproca e espontânea, imitação e brincadeira simbólica com outras crianças, afetando, entre outros aspectos, o desenvolvimento de amizades. Quanto ao comprometimento das modalidades de comunicação, é relatado atraso na aquisição da fala e gestos, uso estereotipado e repetitivo da linguagem (repetição de palavras, frases ou mesmo diálogos inteiros, de forma “mecânica”) e dificuldades em iniciar e manter uma conversação. Finalmente, podem ocorrer padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, como por exemplo uma adesão inflexível a rotinas. Estes comportamentos são expressos, por exemplo, na insistência em seguir o mesmo trajeto em uma sequência de atividades domésticas específicas (Ex.: na forma a mesa ou o quarto) ou ao enfileirar objetos nas brincadeiras, sem aparente função. Mudanças súbitas nestas rotinas desencadeiam uma grande desorganização do comportamento (Ex.: choro, gritos, agitação), sendo que a organização do ambiente auxilia na prevenção destas crises. (grifo das autoras).

Dentre os problemas e dificuldades de conduta, comumente relacionadas ao autismo, existem, também, os “comportamentos automutiladores (Ex.: bater-se, morder-se, ferir-se com objetos), alta sensibilidade a barulhos comuns, interesse pelo cheiro e textura dos objetos ou partes do corpo de pessoas (orelhas, cabelo, barriga, etc.)” (BOSA; HÖHER, 2009, p. 191).

Entretanto, vale enfatizar, ainda, que o processo de desenvolvimento e aprendizagem ocorre de maneira variável de pessoa para pessoa, bem como a sintomatologia e a caracterização dos comportamentos de cada sujeito.

Aspecto Familiar: a procura de uma maior aceitação em relação ao transtorno autístico

A família quando recebe o diagnóstico comprovando que seu filho é um autista, na maioria das vezes, fica transtornada, por se tratar de um distúrbio pouco falado. E, é nesse momento que a família se defronta com seus próprios preconceitos, que por sua vez poderão conduzir à rejeição deste transtorno. Porém, segundo Fernandes (2006, p. 2),

[...] no primeiro momento, parece que eles se revoltam com o diagnóstico, mas com o tempo e a aceitação do inevitável, a maioria opta por escolher caminhos que possibilitem o melhor desenvolvimento possível do seu maior tesouro. Buscam sempre mais e mais.

Nessa compreensão, Barbosa (2009) destaca algumas ideias a respeito de como se deve agir diante deste transtorno, tanto em casa como na escola. As dicas deste autor referem-se às seguintes ações:

- ✓ procurar saber mais sobre o autismo, por meio de sites, especialistas e instituições;
- ✓ incentivar a criança a ser independente, de forma gradual, desde comer até se arrumar sozinha;
- ✓ atribuir tarefas próprias e de responsabilidade, dividindo-as em passos pequenos, devendo sempre estar atento, para mostrar como se deve fazer e elogiar quando for alcançado o proposto;
- ✓ se informar sobre o que o filho está aprendendo na escola, para que possa aplicar esse aprendizado em casa;
- ✓ buscar oportunidades na comunidade, pois assim participará de atividades sociais que contribuirão para a socialização do mesmo;
- ✓ falar com outras famílias que tenham filhos autistas, pelo fato de poderem partilhar conselhos práticos e apoio emocional;

- ✓ e, não faltar às reuniões da escola, por ser através delas que se possa oferecer aos professores um conhecimento maior sobre o filho autista e ajudar a elaborar um plano educativo que respeite as necessidades do aluno.

Contudo, o documento de orientação a respeito das “dificuldades acentuadas de aprendizagem”, relativas ao autismo, do MEC deixa “claro que existe o *stress* que o próprio convívio com um autista ocasiona, mas que pode ser atenuado, na medida em que a família consegue canalizar suas expectativas” (BRASIL, 2000, p. 7, grifo nosso). Assim, pode-se observar que o papel dos pais é muito difícil, pois o filho que um dia pensaram ter, não se desenvolveu como esperavam. Deste modo, tiveram ou terão que reescrever um novo plano de vida a partir de uma realidade desconhecida. Com certeza ocorreram muitos erros. Todavia, acertos também se farão presentes, e o que mais se precisa neste caso é ter coragem e perseverança para transformar o que se conhece naquilo que se sonha.

O Papel e a Organização da Escola no Desenvolvimento dos Alunos Autistas

Após os primeiros contatos com a família, a criança autista passará por novos relacionamentos, com pessoas a que ela não tem costume, no processo escolar. Assim, vale destacar que, antes da alfabetização e vivência na escola regular, é essencial “o papel da educação infantil na identificação precoce das características do autismo e na mobilização da família para o início do processo diagnóstico” (BOSA; HÖHER, 2009, p. 194).

Assim, posteriormente, na escola, a princípio os professores sentirão dificuldades em relacionar-se com essas crianças, pelo fato delas se recusarem a envolver-se e aprender o que está sendo proposto. Não obstante, o MEC justifica esse evento, afirmando que

isso acontece porque algumas habilidades necessárias para o aprendizado e presentes mesmo em crianças com deficiência mental, consideradas pela maioria dos professores comuns a todas as crianças, não são encontradas nas crianças autistas. (BRASIL, 2004, p. 15).

Além disso, evidencia-se que os indivíduos com o distúrbio, possuem dificuldades características como a percepção, comunicação, interação social e comportamento, sendo esses aspectos cruciais para o desenvolvimento e aprendizado de qualquer criança. Sendo assim, percebe-se que pela necessidade existente de tais requisitos, e para o alcance da aprendizagem, o processo de ensino e aprendizagem dos autistas deve ser diferenciado dos habituais, ou seja, deve ser estudado e planejado para atender às necessidades educacionais especiais apresentadas por eles, para depois inseri-los no ensino comum. Sendo assim, no processo de inclusão escolar do autista, a princípio deve ser levado em conta pelos educadores o fato de que apesar de possuir dificuldades de relacionamento, dentre outras, os autistas são seres humanos como todos os outros, com os mesmos direitos, sendo o primordial dentre eles, o de conviver em todos os ambientes socioculturais, especialmente, a escola. E, segundo Bosa e Höher (2009, p. 191),

o retrato de um indivíduo com autismo totalmente ausente e vivendo em um mundo à parte não se mantém quando se consideram as pesquisas sobre as potencialidades destas pessoas. Portanto, a abordagem educacional deve envolver um trabalho de “alfaiate”, cujas estratégias levem em conta as singularidades de cada aluno. (grifo das autoras).

Grande parte dos professores consideram as pessoas com autismo incapazes de se relacionar e interagir com o meio e os outros, simplesmente, por ser característica desta síndrome a tendência ao isolamento. Todavia, Orrú (2000, p. 1) afirma que se costuma levar

em conta muito mais os aspectos sintomáticos da síndrome do que a procura de estratégias interventivas para a superação das dificuldades encontradas. A exclusão social do autista emerge das concepções pré-conceituadas a respeito das “coisas” que essa pessoa não consegue fazer. (grifo da autora).

Dessa maneira, pontua-se que nos primórdios da vida escolar de um aluno autista é requerido o preparo de todos na escola, principalmente, dos educadores que mantém uma relação e envolvimento maior. E, por isso, possuem a responsabilidade de intervir na vida do educando, por meio de estratégias pedagógicas diferenciadas com o objetivo de desenvolver as potencialidades

apresentadas e amenizar as dificuldades. Segundo Orrú (2000), é fundamental que o educador conheça bem o autismo e as suas características, para que saiba como atuar. Contudo, tal formação acerca da síndrome deve ser útil não para justificar as ações e propostas facilitadoras, mas, sim, servir de suporte para que o educador elabore e organize suas atitudes educacionais na escola.

Analisando os conceitos acima, tendo em vista o fundamento de Orrú (2000), em meados da década de 1950, o romeno Reuven Feuerstein (1921-2014) criou a teoria da Experiência de Aprendizagem Mediatizada (EAM), na qual os alunos com as funções cognitivas deficientes teriam um “mediatizador”, ou seja, alguém que os auxiliasse no desenvolvimento do processo escolar, que saberia atuar frente às limitações e dificuldades dos educandos, buscando sempre o melhor caminho para o alcance do êxito. Entretanto, tal relação deveria ser maleável, na qual “mediatizador e mediatizado” estariam totalmente juntos nesse processo, um aprendendo com o outro (ORRÚ, 2000).

Considerando-se essas ideias, é possível observar, ainda, que crianças autistas apresentam facilidades que devem ser conhecidas e valorizadas pelos educadores, por serem cruciais no processo de ensino-aprendizagem desses educandos. Dentre essas se podem pontuar a facilidade de se comunicar por meio de figuras, objetos e não pela linguagem, propriamente dita. Apresentam, também, capacidades em memorizar sequências e, ainda, gostam da rotina e organização. Sendo assim, é fundamental que no processo de aprendizado dos autistas, seja dado ênfase nesses aspectos, com os quais o professor deve estruturar-se no intuito de se atingir o crescimento dessas crianças. Enfim, conforme acredita Bosa (2006, p. 4), “as técnicas de intervenção devem focar na melhoria das áreas de desenvolvimento, principalmente as habilidades sociais e a linguagem, mais do que na eliminação dos problemas”.

Como já foi evidenciado, os autistas apresentam dificuldades em alguns aspectos. Contudo, não devem ser considerados como sujeitos estáticos, imutáveis, pois com a mediatização, segundo Orrú (2000), os professores procuram fazer evoluir as potencialidades desses alunos, possibilitando seu crescimento em relação aos aspectos sociais.

Por meio do conhecimento das formas de aprendizado e dificuldades das crianças autistas, se estabelece que o professor necessite possuir alguns limites em suas atitudes e estratégias de ensino, para que consiga atingir o objetivo de

desenvolver os educandos, tornando-os aptos e capazes de conviverem comumente no “mundo exterior”.

Conforme já foi descrito, nota-se que a principal característica dos autistas é responderem bem a sistemas organizados, isto é, rotineiros. Diante desse aspecto, o professor deve estabelecer suas estratégias de ensino, por meio da organização, iniciando-se pela sala de aula, mantendo sempre os objetos no mesmo lugar, para que a criança sintam-se acomodada e confortável, e para que, conseqüentemente, haja a diminuição de suas dificuldades. E, ainda, no entendimento do MEC, “a organização da sala de aula facilita em muito a compreensão da criança do que vai acontecer ali dentro, diminui a sua angústia e ajuda no desenvolvimento de seu potencial” (BRASIL, 2004, p. 19). Não obstante, conforme apresenta Orrú (2000, p. 3),

a interação e o envolvimento com o material e o professor, não são suficientes para que haja a experiência de aprendizagem mediatizada. É preciso haver um mediatizador responsável, afetivo, conhecedor e competente para ser o intermediário entre o mediatizado e a experiência de aprendizagem mediatizada.

Considerando essa afirmação, percebe-se que para que ocorra o crescimento intelectual, pessoal e social dos autistas, é necessário que exista um mediatizador. Para tanto, é preciso que ele seja afetivo e consciente para atuar, valorizando a cultura e a sociedade em que vivem os alunos, e assim possibilite o envolvimento e a interação desses indivíduos por intermédio da facilitação de seu desenvolvimento global.

Por conseguinte, na busca pelo crescimento dos alunos autistas, o professor não deve apenas manter a organização física do ambiente de estudo que frequentam, mas, também, elaborar a programação das atividades que serão efetuadas. Para isso, ele deve comunicar e apresentar à criança, antecipadamente, a atividade que se realizará ou demonstrar, de forma lenta, os novos objetos, conteúdos que serão introduzidos na sala, para que a criança se acostume com a mudança e não se choque e estranhe nada. Outro fundamento importante deve ser a elaboração do método de ensino, primando-se, sempre, pela organização.

Nessa direção, de acordo com o entendimento elaborado por Orrú (2000, p. 9-10), “[...] em geral, o ser humano sente-se bem quando é respeitado e aprecia o momento em que é avisado sobre a impossibilidade de realização de um

compromisso, anteriormente, marcado. Semelhante coisa acontece com a pessoa autista”. Entretanto, esse envolvimento dos alunos não impede que o professor faça as alterações em seu planejamento, devido ao fato de serem necessárias mudanças, por causa de alguma necessidade apresentada repentinamente pelo próprio educando.

Além desses três aspectos, que devem ser estruturados, há, ainda, a necessidade de enfatizar as limitações de linguagem (verbal e não-verbal) e relacionamento característicos dos autistas. Defrate, Santana e Massi (2009, p. 5), afirmam que “geralmente apresentam uma fala com vocabulário sem elementos coesivos, características de uma fala telegráfica”, pois, as estruturas linguísticas que possibilitam a compreensão da mensagem transmitida pela fala estão prejudicadas. Sendo assim, o professor precisa ter limites nas suas atitudes, para que consiga desenvolver algum tipo de linguagem expressiva. No entanto, essa tarefa exige calma, e a princípio deve-se efetuar a comunicação por meio de figuras, objetos e, até mesmo, de pessoas, pois,

falar demais só atrapalha, pois muitas vezes confunde. É importante introduzir a linguagem aos poucos, apoiando-se em ações e objetos concretos, conhecidos e muito claros, avançando de acordo com as possibilidades da criança. (BRASIL, 2004, p. 21).

Dessa forma, pontua-se que o educador precisa programar e elaborar suas ações, detalhadamente, para que se respeitem as necessidades educacionais “especiais” dos autistas, utilizando-as a favor do desenvolvimento desses.

Considerações Finais

Este trabalho foi iniciado com uma revisão histórica, buscando a compreensão das causas e características do autismo, no intuito de se entender como seria a vida escolar de alunos com essa “síndrome”. E, ao finalizá-lo, é possível considerar que no decorrer do estudo, uma das características que mais chamou a atenção foi a dificuldade de relacionamento social que apresentam, pelo fato desse aspecto ser crucial no desenvolvimento das demais habilidades das pessoas tidas como “normais”, como a linguagem verbal, não verbal, vida coletiva, dentre outros.

Considerando tais aspectos, para que ocorra o desenvolvimento das capacidades apresentadas pelos autistas, a princípio necessita-se de ações que não os impeçam de conviverem no espaço social ao qual estão inseridos, pois conforme afirmam Delfrate, Santana e Massi (2009, p. 21), “[...] é necessário que nos afastemos da *doença*, dos défices, e passemos a considerar a criança (com autismo ou não) como um sujeito que está imerso na linguagem e nas práticas sociais” (grifo das autoras).

Portanto, admitindo-se tal análise, nota-se que atitudes excludentes, em relação a esses alunos, tendem a agravar suas outras dificuldades e, conseqüentemente, a impedi-los de terem um convívio social espontâneo como qualquer outra pessoa.

A partir dessa pesquisa, foi possível compreender, também, que os educadores e responsáveis pela educação escolar de autistas precisam elaborar e programar suas ações detalhadamente, para que respeitem as necessidades educacionais “especiais” desses educandos, utilizando-as a favor do desenvolvimento deles, pois como informa Pereira (2001, p. 46):

Lidando com prejuízos cognitivos importantes, o investimento do profissional deverá ser direcionado, mais especificamente, na busca do aumento da comunicação e interações sociais na diminuição das alterações comportamentais (estereotípias, hiperatividade, etc.), na maximização do aprendizado e independência nas atividades de vida diária.

Nesse sentido, é preciso ressaltar a importância de uma formação consistente dos profissionais, em especial, de educadores que estarão em constante interação com tais sujeitos, para que conheçam bem suas características e saibam tomar atitudes significativas ao seu desenvolvimento. Sendo assim, em consonância com as ideias de Bose e Höher (2009, p. 203),

[...] a inclusão escolar de pessoas com autismo é algo possível, desde que fundamentada no conhecimento, garantidos os recursos necessários e a clareza acerca do papel da escola. Além disso, é de fundamental importância o conhecimento acerca das particularidades no desenvolvimento destes [sujeitos] e das ações pedagógicas que respeitem e potencializem este jeito diferente de ser.

Finalmente, vale enfatizar que dessa forma, com o envolvimento de toda a equipe na escola inclusiva, seja possível organizar a vida escolar dessas crianças e envolvê-las melhor nas aulas e em outras atividades educacionais, buscando, sempre, amenizar suas dificuldades de relacionamento, e *a posteriori* as demais, possibilitando que tenham uma “vida comum” em sociedade, fora do mundo individual e próprio que criam.

Referências

ASSUMPÇÃO JÚNIOR, Francisco B. **Autismo Infantil**. 2010. Disponível em: <http://emedix.uol.com.br/doi/psi001_1f_autismo.php>. Acesso em: 25 set. 2012.

BARBOSA, Jorge Nunes. **Deficiência Mental e Autismo na Escola**. 2009. Disponível em: <<http://www.cedapbrasil.com.br>>. Acesso em: 20 set. 2011.

BOSA, Cleonice Alves. **Autismo: interferências psicoeducacionais**. 2006. Disponível em: <<http://saci.org.br>>. Acesso em: 5 set. 2011.

_____; HÖHER, Sígla Pimentel. Autismo e Inclusão: possibilidades e limites. *In*: GOMES, Márcio (Org.). **Construindo as Trilhas para a Inclusão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 190-205.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Especial. **Saberes e Práticas da Inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo**. Brasília: MEC, SEESP, 2004.

_____. Ministério da Saúde. **Autismo: orientação para os pais**. Brasília: Casa do Autista, 2000.

DELFRATE, Christiane de Bastos; SANTANA, Ana Paula de Oliveira; MASSI, Giselle de Athaide. A Aquisição de Linguagem na Criança com Autismo: um estudo de caso. **Psicologia em Estudo**. Maringá, SP: v. 14, n. 2, abr./jun. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-3722009000200013>. Acesso em: 16 abr. 2012.

FERNANDES, Luciana Macedo. **“Pais Autores” Autismo**. Publicado em: 17 set. 2006. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=876>>. Acesso em: 6 abr. 2014.

MELLO, Ana Maria S. R. de. **Autismo: guia prático**. 2. ed. São Paulo, 2001.

MORAES César de; STRAUS, Lídia. Ambulatório Especializado no Atendimento de Crianças Autistas. *In*: BAPTISTA, Makilim N.; Rosana R. **Psicologia Hospitalar: teoria, aplicações e casos clínicos**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003, p.125-138.

ORRÚ, Sílvia Ester. A Formação de Professores e a Educação de Autistas. **OEI – Revista Iberoamericana de Educación**. 2000. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/391Orru.pdf>>. Acesso em: 18 mar. 2012.

_____. **O Autismo em Pacientes Psiquiátricos e a Educação Mediatizada**. Publicado em: 14 set. 2001. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=285>>. Acesso em: 6 abr. 2014.

PEREIRA, Márcia Cristina Lima. **O Toque da Ausência**: autismo: uma vivência de relação. Brasília: Totem Gráfica, 2001.