

A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TEA NO CONTEXTO ESCOLAR

LA INCLUSIÓN DE ALUMNOS CON TEA EN EL CONTEXTO ESCOLAR

THE INCLUSION OF STUDENTS WITH ASD IN THE SCHOOL CONTEXT

<https://doi.org/10.5281/zenodo.18664376>

Sara Araújo Castro¹ Maria Regina Martins Cabral²

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo abordar alguns pontos importantes da inclusão educacional de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Procura descrever determinados princípios e aspectos gerais sobre a inclusão escolar, bem como as características e atendimento no contexto educativo do TEA. Consiste em uma pesquisa qualitativa, que utiliza a revisão bibliográfica que permitiu entender a inclusão de estudantes autistas em contextos educativos, o que nos faz deduzir que, apesar das políticas e diretrizes existentes, que apoiam a educação inclusiva para que esta seja de qualidade, ainda não se reflete no cotidiano escolar de forma satisfatória. Entre as dificuldades, ainda falta recursos e existem metodologias pouco inovadoras que afetam o desenvolvimento dos alunos diagnosticados com autismo.

Palavras-chave: TEA. Inclusão escolar. Práticas inclusivas.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo abordar algunos puntos importantes de la inclusión educativa de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Busca describir determinados principios y aspectos generales sobre la inclusión escolar, así como las características y la atención en el contexto educativo del TEA. Consiste en una investigación cualitativa que utiliza la revisión bibliográfica, lo que permitió comprender la inclusión de estudiantes autistas en contextos educativos, llevándonos a deducir que, a pesar de las políticas y directrices existentes que respaldan una educación inclusiva de calidad, esta aún no se refleja de manera satisfactoria en la vida cotidiana escolar. Entre las dificultades, todavía faltan recursos y existen metodologías poco innovadoras que afectan el desarrollo de los estudiantes diagnosticados con autismo.

Palabras llave: TEA. Inclusión escolar. Prácticas inclusivas.

¹ Mestranda em Ciências da Educação. E-mail: sarinhacastro23@yahoo.com.br

² Doutora em Educação pela USP. E-mail: eureginacabral@gmail.com

ABSTRACT

This research aims to address some important points of the educational inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). It seeks to describe certain principles and general aspects about school inclusion, as well as the characteristics and assistance in the educational context of TEA. It consists of a qualitative research, which uses the bibliographic review that allowed understanding the inclusion of autistic students in educational contexts, which makes us deduce that, despite the existing policies and guidelines, which support inclusive education so that it is of quality, still it is not reflected in the school routine in a satisfactory way. Among the difficulties, there is still a lack of resources and there are little innovative methodologies that affect the development of students diagnosed with autism.

Keywords: TEA. School inclusion. Inclusive practices.

1. INTRODUÇÃO

Com base nos direitos, leis, políticas e princípios que foram criados ao longo dos anos, a educação inclusiva passou por uma série de mudanças positivas, que visam eliminar a exclusão de alunos com necessidades educacionais, assim também se enfatiza a importância de a comunidade educativa aprender a conviver com as diferenças que cada pessoa apresenta, se comportando à margem do respeito e da tolerância.

Embora seja verdade que as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam características como dificuldade de comunicação, pouco ou nenhum relacionamento com os outros, alterações de comportamento, entre outras, isso não significa que estejam isentos de uma educação de qualidade, pelo contrário, isso deve ser baseado em técnicas e metodologias bem utilizadas e empregadas pelos professores, acompanhadas da participação de seus colegas e do apoio dos pais para garantir o desenvolvimento integral desses alunos dentro das instituições de ensino regular.

Ante o exposto, o referido trabalho será realizado com base em uma pesquisa bibliográfica, o que nos forneceu informações relevantes para o desenvolvimento do projeto. Tem como objetivo geral descrever alguns aspectos em torno da inclusão educacional de pessoas com TEA. Logo, com a seguinte problemática: quais são os principais aspectos em torno da inclusão educacional de pessoas com TEA?

É importante olhar para a educação inclusiva através das pesquisas realizadas, que permitem saber se existe uma verdadeira inclusão dentro do sistema de ensino. E por isso a pesquisa será relevante, pois irá determinar elementos sobre as políticas inclusivas e se estas fazem parte da cultura e da prática escolar, bem como a importância de uma educação de qualidade para o desenvolvimento de pessoas com TEA, já que o desenvolvimento que terão na sociedade depende disso.

2. ORIGEM DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A educação inclusiva surge a partir do pensamento de uma educação diferenciada para as crianças e adolescentes que apresentavam algum tipo de deficiência ou necessidades educacionais especiais. No ano de 1948 a Declaração Universal dos Direitos Humanos mencionou o direito de todas as pessoas, sem distinção de qualquer natureza, de receber uma educação gratuita.

No ano de 1978, foi publicado o “Relatório Warnock”, preparado pelo Comitê de Educação. Mantoan (2008, p. 32) a respeito desse documento:

Afirma que a educação é um bem comum do qual ninguém pode ser excluído, refere-se ao ensino regular e especializado como alternativas, portanto, nenhuma criança pode ser considerada ineducável e tem o direito de se beneficiar da educação sem restrição, para casos com deficiências graves, o estado buscará mecanismos de apoio e ajuda.

Sendo assim, graças à Declaração Universal dos Direitos Humanos, as pessoas com deficiências têm todo o direito à educação de qualidade, inclusiva, sem nenhum tipo de restrição, embora possam existir as dificuldades de aprendizagem singulares a cada situação.

Com este relatório pretendeu-se dar um grande passo para a inclusão educativa, uma vez que o seu conteúdo apresentou processos significativos em termos de educação. No entanto, de acordo com Cunha (2014), esta perde interesse e valor, pelo que é esquecida e só nos anos 1990, graças ao movimento inclusivo constituído por profissionais e pais, que exigiam a implementação de uma educação de qualidade para pessoas com algum tipo de deficiência – seja física ou intelectual –, é que a importância da educação inclusiva é retomada.

Assim, 1994 foi um marco na história da educação inclusiva, após a Declaração de Salamanca em que vários países propuseram princípios integradores, que garantiam uma educação de qualidade, abolindo a ideia de exclusão de pessoas com deficiência de instituições de ensino regular, com estas abrindo-se para a diversidade (Cunha, 2014).

No ano 2000 foi publicado o “Índice para a Inclusão”, que se tornou mais uma contribuição dentro do sistema educacional e foi um importante guia para poder trabalhar a educação inclusiva.

Este evento pretendia ser algo revolucionário na história da educação. Mas, apesar dos esforços, a educação continuou sendo um privilégio apenas para os alunos que tinham recursos financeiros ou eram considerados “normais”. Também é importante ressaltar que a formação que os professores tinham naquela época não era voltada para o trabalho com pessoas que apresentavam algum tipo de deficiência (Carvalho, 2020).

Mantoan (2008, p. 27) expressa que “embora uma pessoa diferente venha a requerer certo apoio no contexto que interage, não é menos verdade que isso implica o exercício de seus direitos”. Pois bem, a exclusão vivida pelas pessoas com deficiência era

muito marcante, devido ao desconhecimento e rejeição que tinham por parte da sociedade, que não permitia que esses indivíduos exercessem o direito à educação.

Passou a entrar em vigor a inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nomenclatura adotada nesse contexto, com os alunos com deficiência ingressando no sistema regular de ensino, desde que as instituições tivessem salas de apoio e profissionais capacitados para atender as necessidades desses alunos. Esse acontecimento ficou conhecido como o início de uma educação inclusiva, porém, ainda não se podia falar em inclusão já que essas ações foram causando rotulagem e por sua vez isso gerou exclusão nas pessoas. Aos poucos o entendimento da inclusão como direito subjetivo garantido na Constituição foi tornando mais unânime essa realidade.

Mas, apesar dos direitos, das políticas, leis e programas que foram sendo gerados, o sistema educacional ainda continuava a ver o aluno como o problema e acreditava-se que era ele quem deveria ser mudado para conseguir a integração no ambiente escolar. Mittler (2013, p. 24) ressaltou que “as ações visavam a adaptação do sujeito com NEE ao sistema regular de ensino e não a mudança do sistema”. As práticas realizadas pelas instituições de ensino não eram as mais adequadas, pois, de acordo com esse autor (2013), de tempos em tempos e dependendo da atividade, esses alunos eram autorizados a participar de atividades curriculares escolares, ou seja, apesar de todas as boas intenções, a exclusão desses alunos ainda era presente.

O Index é um conjunto de materiais concebidos para facilitar o desenvolvimento da educação inclusiva nas nossas escolas. O objetivo é construir comunidades escolares colaborativas que promovam altos níveis de desempenho em todos os alunos. (Carvalho, 2020, p. 7).

As mudanças que estavam ocorrendo eram muito revolucionárias e ao mesmo tempo significativas para esses alunos. Logo, as instituições escolares tinham a obrigação de mudar suas ideologias e práticas e criar outras que estimulassem a inclusão e o respeito a todos.

3. NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS³

Os alunos que não conseguem aprender e apresentam dificuldades em determinadas áreas têm necessidades educativas especiais. Segundo Mittler (2013), as crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE) se apresentam devido a vários fatores, sejam eles externos ou internos ao aluno. Essas dificuldades os impedem de alcançar as mesmas habilidades que seus colegas de classe, para superar esses obstáculos é necessário adaptar o currículo a partir de uma abordagem inclusiva que garanta oportunidades iguais para todos os alunos.

³ Embora se use o termo Necessidades Educativas Especiais, por ser um estudo bibliográfico, o termo pessoa com deficiência (PcD) é considerado mais adequado também no contexto do artigo.

As NEE são divididas de acordo com a duração das dificuldades; no caso das NEE permanentes, trata-se daquelas que o sujeito terá ao longo de sua vida e, portanto, ao longo de sua vida escolar. Quanto às necessidades educacionais transitórias, refere-se a essas limitações que aparecem por um curto período e, graças à intervenção precoce, podem ser resolvidas (Mittler, 2013). Abaixo está um gráfico da divisão de Necessidades Educativas Especiais:

Quadro 1: Classificação das NEE

NEE permanentes	NEE transitórias
Deficiência Intelectual	Transtornos Específicos da Linguagem Transtornos Específicos de Aprendizagem Lenta
Deficiência sensorial (auditiva, visual)	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)
Deficiência motora	Transtornos emocionais
Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)	Transtornos comportamentais
Deficiências múltiplas	Privação socioeconômica e cultural e violência intrafamiliar
Talentos e/ou excepcionalidade	Gravidez na adolescência Drogadição

Fonte: adaptado Mittler (2017).

De acordo com essa classificação, o TEA está localizado nas necessidades educacionais de caráter permanente, pois é um distúrbio neurológico que afeta o desenvolvimento do sujeito. Segundo Belizário Filho e Cunha (2010), estima-se que, dependendo do grau de suporte dos alunos com TEA, estes podem precisar ser incluídos em uma classe regular com adaptações individualizadas ou em uma escola especial voltada apenas para pessoas com TEA.

4. BREVE HISTÓRICO SOBRE O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Embora graças ao progresso científico já se distingam as primeiras características do autismo na infância, no século XIX já existiam pesquisas escritas de psicólogos que relatavam as vivências e características dessas crianças, pois:

Em 1919, um psicólogo americano, Lightner Witmer, escreveu um artigo sobre Don, um menino de dois anos e sete meses de idade que se comportava como uma criança autista em sua maneira típica e foi aceito na escola especial de Witmer (Santos, 2008, p.20).

Ou seja, há um século já se coletavam informações sobre o autismo, mas apenas casos particulares eram estudados e não era determinado como um transtorno porque essas crianças eram consideradas “especiais”. Para Santos (2008), o que implicou um ensino

particular isolando-as das outras crianças por considerá-las diferentes, no entanto, isso contribuiu para a existência de resultados positivos ao nível da aquisição de competências acadêmicas.

Não é de se estranhar que crianças que se apresentavam no espectro do autismo fossem excluídas da sociedade, porém, o ensino individualizado mostra que essas crianças têm capacidade de aprender e desenvolver habilidades diferentes daquelas consideradas “típicas”.

Após vários casos de análise, tentou-se dar uma definição a este transtorno, porém, até hoje, os diagnósticos de TEA não são os mesmos para cada pessoa que o sofre. Assim, foi necessário determinar quais os sintomas universais e quais os específicos, incluindo nos primeiros uma profunda e geral incapacidade de estabelecer relações com os outros; atraso na aquisição da linguagem, o que dificultava a compreensão (Gauderer; Praça, 2011).

Graças aos primeiros estudos de Kanner, que descreve o autismo pela primeira vez, se destaca certas características distintivas em todos os casos estudados “eram alterações na linguagem (ou comunicação), nas relações sociais (que ele julgou ser o distúrbio patognomônico fundamental da síndrome) e processos cognitivos, dentro dos quais alguns destacaram distúrbios de flexibilidade” (Gauderer; Praça, 2011).

Portanto, com traços característicos já estabelecidos, ainda existem contradições quanto ao diagnóstico de autismo, visto que sua manifestação é diferente em cada caso. “A primeira concepção de Autismo foi formulada por Kanner, mas foi questionada e reformulada uma vez que esta concepção tinha semelhanças a com demência precoce, esquizofrenia infantil ou demência infantil” (Gauderer; Praça, 2011, p. 34).

É nítido que, o autismo não é uma síndrome tão perceptível como ocorre com a Síndrome de Down, por exemplo, ou seja, ao se olhar para um indivíduo com TEA não é possível notar por traços ou pela fisionomia que ele tem o transtorno. O conceito de Autismo foi sofrendo alterações ao longo do tempo, embasados em novos estudos acerca do autismo que foram surgindo.

O Transtorno de Espectro Autista possui como principais características a dificuldade de comunicação verbal e social, comportamentos repetitivos e suas principais manifestações aparecem antes dos primeiros três anos de vida. Segundo Santos (2011, p. 10), Autismo ou Transtorno Autista é uma desordem que afeta a capacidade de a pessoa comunicar-se, de estabelecer relacionamentos e de responder apropriadamente ao ambiente que a rodeia. O autismo, por ser uma perturbação global do desenvolvimento, evolui com a idade e se prolonga por toda vida. E ainda sobre a conceituação do Autismo, Siluk, (2012, p. 287) afirma que “As definições atuais de autismo o conceituam como uma síndrome comportamental, de etiologias múltiplas, que compromete o processo do desenvolvimento infantil”.

Da mesma forma, o psiquiatra Hans Asperger, através da observação de quatro crianças com características semelhantes no autismo, descreve um novo espectro de autismo que é o Asperger, um transtorno onde os sujeitos apresentam características

semelhantes ao autismo descrito por Kanner, mas em menor gravidade e que eles podem até levar suas vidas normalmente (Cruz, 2014).

Belizário Filho e Cunha (2010) referem no seu estudo sobre Hans Asperger que, graças à observação de quatro crianças com características de perturbações motoras e sociais, ao nível das suas competências verbais as descreveram como “pequenas professoras”, mas é graças a Lorna Asa que o termo psicopatia é substituído por síndrome de Asperger.

O Transtorno do Espectro do Autismo não tem uma causa definida e, portanto, pode aparecer em diferentes famílias independente de sua etnia, cor ou nível econômico. Segundo Belizário Filho e Cunha (2010), o fator genético é determinante e foram encontrados genes relacionados à epilepsia, além da possibilidade de um desequilíbrio nos hormônios oxitocina e serotonina, em termos de fatores ambientais, associados à desnutrição, uso de drogas durante a gravidez, radiação ou envenenamento por chumbo ou mercúrio.

É assim que cresce a preocupação com o aparecimento deste transtorno e é assim que “em 1962, foi criada no Reino Unido a primeira associação voluntária do mundo para pais e profissionais preocupados com o autismo, que hoje se chama National Autistic Society” (Santos, 2008, p. 22).

Assim, graças a uma Associação de Pais que está em contato constante com os seus filhos e conhece as suas necessidades, é evidente a necessidade de incluir este transtorno não apenas no âmbito educativo, mas também no exercício dos seus direitos como indivíduos.

Da mesma forma, no século XX, chegou-se a um consenso sobre a concepção de autismo como um conjunto de alterações ao nível cognitivo e afetivo de diferentes classificações nosológicas (Schmidt, 2013).

Portanto, a descrição e formulação das características específicas do Transtorno do Espectro Autista abrem portas para novas investigações, mas sobretudo para começar a compreender as pessoas que sofrem com isso e formular estratégias para garantir seus direitos.

5. PRÁTICAS INCLUSIVAS DE ATENÇÃO E INTERVENÇÃO EM ALUNOS COM TEA

Sabendo que cada criança com TEA é diferente e que cada necessidade é diferente, sua forma de acompanhá-la e cuidar vai depender muito do grau de gravidade, de suas necessidades e de suas habilidades. Portanto:

Quase metade das crianças autistas respondem bem a programas levemente invasivos que as incentivam a olhar para o professor e interagir o tempo todo. Decorações de cores vivas nas paredes me divertiram ao aprender, mas para uma criança com uma dificuldade sensorial isso pode ser muito perturbador (Khoury, 2014, p.56).

Ou seja, as práticas educativas devem focar não apenas em atender às necessidades do aluno com TEA, mas também em incluí-lo fazendo com que ele se sinta valorizado e compreendido, por isso o papel desempenhado pelo professor é de grande valia, pois ele irá ser o moderador entre a criança com TEA e seus colegas.

5.1. ATENÇÃO ÀS CRIANÇAS NÃO VERBAIS

As pessoas com TEA não verbais segundo Cunha (2014) não apresentam linguagem falada, além disso, está associada a problemas cognitivos, o que afeta sua dependência. No entanto, essas pessoas desenvolvem uma linguagem em gestos, sons ou sinais onde podem transmitir suas emoções, pensamentos e necessidades.

Deve-se entender que as crianças com TEA não verbais não expressam linguagem, mas precisam de um meio de comunicação para o qual são necessárias as recomendações de Cunha (2014), que se refere a enfatizar a espontaneidade, no interesse das crianças, em reforçar suas tentativas comunicativas, por menores que sejam, e o mais importante, emprega agentes de intervenção para pessoas com quem as crianças com TEA têm afeto ou lhes são familiares.

As práticas de atenção a essas crianças iniciam-se com o ensino de gestos naturais que, como diz Schmidt (2013), refere seu propósito é que em conjunto com crianças com TEA e seus cuidadores seja criado um repertório de gestos o mais amplo possível e variado possível para poder se comunicar. Os gestos adaptam-se às necessidades e desejos da criança, como por exemplo, levar a mão do adulto àquilo que quer ou fazer gestos de gostar ou não gostar de coisas que deseja ou não.

5.2. INTERVENÇÕES EM CRIANÇAS VERBAIS

As pessoas com TEA verbais lidam com a linguagem falada e, embora não a apresentem em idade precoce, desenvolvem-na com o tempo. É importante destacar que as crianças verbais lidam sim com códigos linguísticos, palavras e frases. Algumas podem até manter uma conversa, mas para isso, é necessário seguir terapias de linguagem e intervenção fonoaudiológica desde cedo (Schmidt, 2013).

Segundo Cruz (2014), suas orientações se concentram em primeiro construir palavras de acordo com os interesses da criança, além de construir progressivamente um vocabulário de substantivos e verbos, depois construir frases gramaticais incluindo negações e interrogações e, finalmente, dependendo da idade, a construção do discurso gramatical com ênfase nos termos espaciais e temporais e nos significados abstratos das palavras.

Os professores têm um papel fundamental para isso, pois as crianças com TEA precisam repetir os processos de alfabetização muito mais vezes do que o normal, pois seu processamento é diferente dos demais alunos. Para isso, como apontam Cruz (2014), elas

precisam de ensaios repetidos com as mesmas palavras, trabalhar primeiro com palavras e imagens e depois com cartilhas de leitura de acordo com sua evolução e sempre partindo de seus interesses, além de começar com letras minúsculas e depois com letras maiúsculas, que por terem grafias diferentes podem confundi-las e é melhor começar pela fonte que está mais dentro do seu contexto.

5.3. INTERVENÇÕES NO COMPORTAMENTO

Uma das características mais notáveis dos comportamentos com crianças com TEA são seus comportamentos repetitivos e algumas condutas agressivas ou autolesivos. A atenção aos seus comportamentos é necessária por profissionais ou cuidadores capacitados para evitar danos a si mesmos ou àqueles ao seu redor.

Segundo Gauderer e Praça (2011) afirma-se que a situação da criança deve ser compreendida e assim entender que seus comportamentos são resultado de suas limitações ou frustrações. O mais importante é que se simpatize com as reações da criança e entenda a causa de sua reação. Além disso, aponta que as crianças com TEA estão aprendendo através de cada comportamento a entender e reagir ao ambiente e isso é necessário para um bom desenvolvimento.

Algumas estratégias para atuar frente a eventos comportamentais problemáticos de crianças com TEA, segundo a pesquisa de Gauderer e Praça (2011) em crianças com TEA, devem ser evitadas tarefas repetitivas, não devem ser levadas a locais com muita gente ou muito altos, alternar tarefas complicadas com simples, proporcionar oportunidades de interação social e dar-lhes a oportunidade de relaxar e descontraír após uma experiência negativa.

5.4. ATENÇÃO AO TEA

De acordo com várias pesquisas e publicações de censo demográfico, há relatos da existência de muitas pessoas com TEA, com autismo atípico, com autismo na infância, com síndrome de Asperger, com síndrome de Rett. O que significa que o autismo no Brasil é evidente e há pessoas que precisam de atenção prioritária para que seus direitos sejam garantidos em todos os aspectos. No entanto, ainda faltam mais estudos sobre TEA no contexto brasileiro, o que leva a um desconhecimento de dados significativos que podem ajudar o bom desenvolvimento de pessoas com TEA (Cruz, 2014).

As pessoas com TEA no contexto brasileira ficaram invisíveis por muito tempo, no entanto, graças à investigação de alguns pesquisadores, Santos (2008) concluí que 94% das pessoas que foram aparentemente diagnosticadas com TEA solicitaram até 10 exames, mas nenhuma das crianças autistas apresentou alteração, acarretando gastos econômicos

desnecessários nas famílias de classe média. O que sugere que, sem um diagnóstico exato que atenda às necessidades dessas crianças, as famílias buscam uma resposta para o que está acontecendo com seus filhos, em todos os especialistas possíveis, independentemente do gasto que isso acarreta e de todos os processos pelos quais tenham que passar.

Um dado alarmante é o grande número de crianças com diagnóstico errôneo, afetando não só seu desempenho, mas também sua vida, enfatizando a necessidade de profissionais capacitados para cuidar do TEA (Gauderer; Praça, 2011). Outra conclusão de Schmidt (2013) é que da mesma forma, fica evidente que apesar das avaliações serem investidas para se chegar a um diagnóstico, muitas não são corretas ou não respondem às necessidades das pessoas que verdadeiramente têm autismo.

5.5. TEA NO CONTEXTO ESCOLAR

Dentro das instituições de ensino, é muito importante que se reconheçam os alunos que apresentam determinadas características que os diferenciam dos demais, por exemplo, não brincam com os outros, permanecem isolados, têm dificuldade em dialogar com os seus colegas, entre outros. É a partir dessas observações que um professor experiente deve solicitar um diagnóstico, com a finalidade de determinar quais são suas necessidades e trabalhar de acordo com elas. Além disso, antecipar as dificuldades que advirão de ter um aluno com TEA desde o início da escola trará diversos benefícios, como ter uma adequada intervenção e o professor já será avisado para que seu processo de ensino-aprendizagem seja o mais adequado e haja um progresso positivo (Gauderer; Praça, 2011).

No entanto, a realidade dentro do contexto educacional brasileiro por vezes é diferente, de acordo com a pesquisa de Cruz (2014), mostra que os professores não estão preparados para trabalhar com alunos com diagnóstico de TEA, pois falta treinamento sobre o assunto, o currículo apresenta várias deficiências no atendimento às suas necessidades, inclusive registraram que alguns professores nem tiveram adaptações curriculares.

No Brasil, foi concedido o direito à educação para todos, promovendo a inclusão educacional, onde crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais foram aceitos em todos os estabelecimentos educativos, sejam públicos ou privados, esse processo foi realizado para cumprir com as normas e políticas derivadas do Estado. Mas, infelizmente, vários professores, que têm alunos com TEA em suas salas de aula, não receberam capacitação ou não se interessaram em se informar sobre a metodologia para trabalhar o processo de ensino-aprendizagem e não consideram a inclusão de atividades em seus planejamentos.

O compromisso de uma educação que se propõe global deve ser o de incluir a diversidade, fugindo de modelos padronizados, que não respeitam as realidades dos estudantes e de suas famílias e promovem cenários de exclusão e fracasso escolar.

Outro ponto que merece destaque são as adaptações curriculares, que, de acordo com Cruz (2014), se referem às modificações que os professores fazem com o apoio do currículo para que os alunos com necessidades educacionais especiais possam superar suas limitações e acessar o aprendizado esperado. Indica ainda que no caso dos alunos com TEA, por ser permanente e de acordo com o nível de complexidade do autismo, a maioria entra em adaptações curriculares de grau 1, o que significa adaptações de acesso como recursos e materiais e comunicação; de grau 2 onde se adapta a metodologia e de grau 3 que se torna significativa uma vez que os objetivos e habilidades são modificados com critérios de desempenho.

6. CONCLUSÃO

Deste modo, conclui-se que, a inclusão de alunos com TEA auxilia na sua formação, desde que haja o apoio dos pais e da comunidade. No entanto, se constata que essas políticas por vezes ficam apenas no papel, pois não estão sendo cumpridas adequadamente pelas instituições. Ou seja, a falta de conhecimento, recursos e/ou apoio por parte são fatores que não permitem a existência e desenvolvimento de uma educação verdadeiramente inclusiva.

As características das pessoas com TEA se refletem nas dificuldades de comunicação, interação social e comportamento. Isso tem gerado marginalização e preconceitos por parte dos atores das instituições educativas e da sociedade. No entanto, cada um deles procura uma forma de transmitir as suas ideias, de demonstrar afeto, de expressar os seus sentimentos, de brincar, de ter amigos e embora, à sua maneira peculiar, também tentem adaptar-se ao meio em que vivem.

As bases da inclusão educacional foram transformadas, pois, no início, apenas se realizava uma integração ao sistema educativo, mas ao longo dos anos e graças à proteção de direitos, leis e políticas realizadas sob os princípios de igualdade, integralidade e a globalização, que se adaptaram às diferenças culturais, sociais e individuais, procurando que os alunos alcancem níveis de aproveitamento e aprendizagem num ambiente afetivo e emocional onde se estimule a realização pessoal e comunitária.

Em relação à inclusão educacional de alunos com TEA, são apresentados aspectos de comunicação, socialização, desempenho acadêmico e outros comportamentos peculiares que devem ser abordados em sala de aula, onde são apresentados os critérios de inclusão educacional e atenção à diversidade.

De acordo como foi abordado nas referências apresentadas, é importante lembrar que existem políticas inclusivas que orientam as ações que as instituições devem empreender em prol da inclusão de alunos com TEA. Ficou demonstrado que ainda é difícil estabelecer uma cultura e práticas inclusivas dentro das instituições educacionais de ensino

regular. Em outras palavras, os professores, alunos ou funcionários administrativos não promovem novas formas de ser, pensar e agir diante da diversidade e continuam inseridos no tradicionalismo.

Cada instituição de ensino deve ter um sistema de apoio a quem dele necessitar, onde sejam contempladas as dimensões que caracterizam os aspectos envolvidos na formação de alunos com TEA. Também é importante educar e ensinar o valor da diversidade, não só aos alunos, mas à comunidade educativa em geral. E para os professores, deve haver capacitação para aprimorar suas práticas inclusivas em sala de aula onde possam ser evidenciadas atividades livres de discriminação e exclusão.

Portanto, é necessário que as políticas inclusivas sejam socializadas pela instituição de ensino, com o objetivo de conscientizar professores e funcionários administrativos sobre o que são, a que população se destina e qual a sua finalidade, evitando confusões ou equívocos e o cumprimento integral das mesmas, eliminando assim a exclusão dos alunos e garantindo o desenvolvimento ideal de cada um.

REFERÊNCIAS

Belisário Filho, José Ferreira; Cunha, Patrícia. (2010). **A Educação Especial na perspectiva da inclusão escolar: transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará.

Carvalho, R. E. (2020). **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Mediação.

Cruz, T. (2014). **Autismo e Inclusão: Experiências no Ensino Regular**. 1. ed. Jundiaí: Paco. Editorial.

Cunha, E. (2014). **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família**. 5. ed. RJ: Wak Ed.

Gauderer, E. C.; Praça, E. T. P. O. (2011). **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**.

Khoury, Lais Pereira. (2014). **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar**. São Paulo.

Mantoan, M.T.E. (2008). **A educação especial no Brasil – da exclusão à inclusão escolar**. Universidade Estadual de Campinas Faculdade de Educação Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diversidade – LEPED/UNICAMP.

Mittler, Peter. (2013). **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed.

Santos, Ana Maria Tarcitano. (2008). **Autismo: um desafio na alfabetização e no convívio escolar**. São Paulo: CRDA.

Schmidt, C. (Org.). (2013). **Autismo: educação e transdisciplinariedade**. Campinas, São Paulo: Papirus.

Siluk, Ana Cláudia Pavão (org.). (2012). Atendimento Educacional Especializado: contribuições para a prática pedagógica. Santa Maria, UFSM, p. 287.