

# **A DIFICULDADE DE ADAPTAÇÃO DO ALUNO AUTISTA NA SALA DE AULA DO 1º ANO DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Fernandina Almeida Cardoso<sup>1</sup>

Luiz Antonio Xavier Gomes<sup>2</sup>

Priscila Cordeiro Ribeiro<sup>3</sup>

Sônia Maria da Silva Sacramento<sup>4</sup>

## **RESUMO**

O presente estudo teve como propósito mostrar as dificuldades de adaptação do aluno autista na sala de aula do ensino regular, sendo este o problema de nossa pesquisa. Com isso, levantou-se a seguinte hipótese: O aluno com autismo encontra dificuldades de adaptar-se em sala de aula quando se depara com o conhecimento limitado do professor em relação às especificidades de sua deficiência. O objetivo voltou-se para analisar quais dificuldades de adaptação este aluno encontra em sala de aula e descrever estratégias que facilitam sua adaptação. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo.

**Palavras-chave:** Autismo. Inclusão. Adaptação.

## **ABSTRACT**

This study to show the difficulties of adaptation of the autistic student in the regular education, which is the problem of our research. Thus, is rose the following hypothesis: the student with find difficult to adapt in the classroom when faced with limited knowledge of the teacher related to the specifics of their disability. The goal turned to consider what adjustment difficulties this student faces in the classroom and to describe strategies that facilitate their adaptation. This is a bibliographic research of qualitative nature.

**Keywords:** Autism. Inclusion. Adaptation.

---

<sup>1</sup>Acadêmica do curso de Pós Graduação no Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva do Instituto de Ensino Superior do Amapá - IESAP. E-mail: fernandalameida.fc75@gmail.com

<sup>2</sup>Acadêmico do curso de Pós Graduação no Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva do Instituto de Ensino Superior do Amapá/Ap. E-mail: luiz\_stn@hotmail.com

<sup>3</sup>Acadêmica do curso de Pós Graduação no Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva do Instituto de Ensino Superior do Amapá - IESAP. E-mail: priscila\_ap22@hotmail.com

<sup>4</sup>Graduada em Letras – UFPA. Pós-Graduada em Educação Especial. Mestre em Linguagem Comunicação e Cultura – UNAMA. E-mail: [soniassmaria@bol.com.br](mailto:soniassmaria@bol.com.br)

## 1 INTRODUÇÃO

Pretendeu-se nessa pesquisa apresentar estudos sobre a temática da dificuldade de adaptação do aluno autista na sala de aula do 1º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental. Dessa forma, escolheu-se a mesma ao se constatar que a experiência da inclusão da criança autista no ensino regular torna-se possível a partir das relações e contatos sociais, que geralmente favorecem o seu desenvolvimento, ou em outras palavras, promove a adaptação da criança autista ao ambiente de ensino inclusivo. Mesmo assim, há crianças autistas que sentem dificuldades para se adaptar ao novo, e assim, torna-se um desafio para os professores promover à inclusão na sua realidade e garantir a todos o direito a educação com qualidade.

Diante de tais argumentos, surgiu o interesse de compreender as causas dessas dificuldades de inclusão das crianças autistas no 1º ano do Ensino Fundamental, e assim buscar respostas para a seguinte problemática: Quais são as principais dificuldades de adaptação do aluno autista no processo de inclusão no 1º ano do Ensino Fundamental I?

Trabalhou-se com a hipótese que a criança autista possui dificuldades em adaptar-se às salas de ensino regular por falta de espaço físico adaptado, o que impede os professores atendê-los de forma prazerosa e acolhedora; além disso, há outros fatores, como: material lúdico didático; conhecimento limitado do professor em relação às especificidades de sua deficiência; a grande demanda de alunos dentro da sala de aula do ensino regular; entre outras causas.

Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa foi analisar as dificuldades de adaptação do aluno autista no 1º ano do Ensino Fundamental I. E, em relação aos objetivos específicos, buscou-se: analisar conceitos, causas e classificação do autismo; verificar o processo de adaptação (inclusão) do aluno autista nas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I; e elencar estratégias pedagógicas adotadas por professores que culminaram na adaptação do aluno autista no ensino regular.

Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico para se apresentar o referencial teórico, que foi constituído basicamente de livros e artigos científicos a respeito da temática. Sendo essa pesquisa de natureza descritiva e no enfoque da abordagem qualitativa, realizada através de fichamentos, resumos e resenhas das obras que compõem o aporte teórico. Os resultados obtidos foram organizados e sistematizados.

No primeiro Capítulo, abordaram-se sobre os conceitos, causas e classificação do autismo.

No segundo Capítulo, buscou-se verificar o processo de adaptação (inclusão) do aluno autista nas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I.

Por último, no terceiro Capítulo, foram discutidas as estratégias pedagógicas adotadas por professores que culminaram na adaptação do aluno autista no ensino regular e nas turmas de 1º ano do Ensino Fundamental I.

## **2 CONCEITOS, CAUSAS E CLASSIFICAÇÃO DO AUTISMO**

De fato, o que se chama de autismo nada mais é do que um tipo de comportamento que pode ser distinguido a partir dos três anos de idade da criança. O mesmo, pode se manifestar em menor ou maior nível nas pessoas. Porém, autismo tem um conceito muito amplo e chega até ser comparado como deficiência mental, para quem não detém o conhecimento das especificidades. Como bem definido:

[...] o Transtorno Autista (TA) se caracteriza por um quadro clínico em que prevalecem prejuízos na interação social, nos comportamentos não verbais (como contato visual, postura e expressão facial) e na comunicação (verbal e não verbal), podendo existir atraso ou mesmo ausência da linguagem. Pode haver, também, ecolalia e uso de linguagem estereotipada. As pessoas com o TA apresentam dificuldades no estabelecimento de relações sociais, preferindo atividades mais solitárias. Também apresentam dificuldades sociais para compartilhar interesses, iniciar ou manter interações sociais; possuem dificuldades em compreender expressões faciais de sentimentos e afetos (KHOURY et al., 2014, p. 9).

A Classificação Internacional de Doenças (CID-10, 1993) classifica o autismo como pertencente ao rol de transtornos invasivos que afetam principalmente o desenvolvimento, com diagnósticos acurados no âmbito clínico, no âmbito terapêutico, não há fármacos ou meios curativos comprovados entre os existentes (OMS, 1993).

O DSM-4<sup>1</sup> apresenta o autismo (Transtorno Autista) como um Distúrbio Global do Desenvolvimento caracterizado por prejuízos comportamentais tendo como principais características: Transtorno Desintegrativo da Infância, Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger e Transtorno Global do Desenvolvimento sem outras especificações. Já no DSM-5 o Autismo (Transtorno do Espectro Autista) é classificado somente em duas características: Clássico e Asperger.

---

<sup>1</sup> *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Manual Diagnóstico e Estatístico dos Distúrbios Mentais), da Associação Americana da Psiquiatria.

Desde que foi descoberta em 1943 por Kanner, somente a convivência do autismo pode torná-lo mais facilmente entendido, pois, é um transtorno qualitativo do desenvolvimento, de difícil entendimento, sempre evidenciado por opacidades, imprevisibilidades, impotências e fascinações difíceis de serem descritas por acentuarem ainda mais, a dificuldade de se apresentar uma definição adequada (COLL et al., 2004).

O autismo possui vários sintomas e que ocorrem principalmente em virtude de déficits comportamentais do indivíduo, e assim, se caracteriza por pouca ou nenhuma interação social do indivíduo, tornando-se inábil para se relacionar com o outro, e conseqüentemente, ocorrem déficits de linguagem e alterações do comportamento (LEAL et al., 2014).

Os distúrbios na interação social dos autistas podem ser observados desde o início da vida. Os autistas apresentam dificuldades em manter um relacionamento social adequado em determinados momentos, principalmente nos iniciais, quando demonstra sua dificuldade em sustentar contatos com amigos de escola e até mesmo com familiares. Toda a personalidade dessas crianças é determinada por extrema solidão e poucos contatos físicos diretos. Essa característica é relacionada à incapacidade de perceber ou de conceituar totalidades coerentes e a tendência a representar as realidades de forma fragmentária e parcial. Nesse momento, os pais são as únicas referências aceitáveis pelas crianças autistas:

Desde o início há uma extrema solidão autista, algo que na medida do possível desconsidera, ignora ou impede a entrada de tudo o que chega à criança de fora. O contato físico direto e os movimentos ou os ruídos que ameaçam romper a solidão são tratados como se não estivessem ali, ou, não bastasse isso, são sentidos dolorosamente como uma interferência penosa (COLL et. al., 2004, p. 235).

Deve-se compreender que existem vários sintomas que comprovam o diagnóstico de uma pessoa com autismo, mas existem sintomas que são evidentes aos mais leigos, pois o autista tem déficits nas interações sociais, na comunicação e no comportamento. Geralmente, ocorrem atrasos para o autista desenvolver sua fala, é quando, tardiamente, os pais decidem procurar especialista clínico para tratar o problema (FÁVERO; SANTOS, 2005).

### **3 O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO (INCLUSÃO) DO ALUNO AUTISTA NAS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Em se tratando de inclusão, Mantoan (2001) explica que seu surgimento no Brasil aconteceu em meados do século XIX, em ações isoladas e particulares para atender indivíduos com deficiências motoras, cognitivas e sensoriais. Mas, só foi inserida em definitivo no

sistema educacional brasileiro no fim da década de 1950, para cumprir requisitos de “educação dos excepcionais”.

O século XX caracterizou-se pelo início da obrigatoriedade e expansão da escolarização básica, detectando-se que numerosos alunos, sobretudo os que apresentavam deficiências, tinham dificuldades em seguir o ritmo normal da classe e conseguir um rendimento igual ao restante das crianças de sua idade. É então que se aplica a divisão do trabalho à educação e nascem espaços diferentes para educar (PESSOTTI, 1984, p.168).

Kuhlmann (2000) expõe que a primeira política pública brasileira de educação especial surgiu em 1970, quando o Ministério de Educação e Cultura (MEC) cria o Grupo Tarefa de Educação Especial, o qual criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), hoje, Secretaria de Educação Especial (SEESP), que passou a regular o trabalho de grupos, que, por exemplo, culminou com a fundação de mais de 1000 Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) em todo o Brasil.

Tanto a Lei nº 9.394/96 como a Portaria CENESP/MEC nº 69 foram precursoras no movimento de defender a inclusão das pessoas com deficiência na escola regular. Garantindo que crianças autistas ingressassem nas escolas regulares, com a finalidade de integrar os autistas à vida em sociedade. A garantia da entrada na escola já havia sido obtida, agora faltava garantir sua permanência e aprendizagem.

A convivência compartilhada da criança com autismo na escola, a partir da sua inclusão no ensino comum, torna possível o contato social e favorece não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, na medida em que estas últimas convivam e aprendam com as diferenças. No entanto, conforme Silva (2009 apud BAPTISTA, 2002) a possibilidade de inclusão de crianças deficientes lamentavelmente, ainda está associada àquelas que não implicam uma forte reestruturação e adaptação da escola. Nesse sentido, crianças com prejuízos e déficits cognitivos acentuados, como psicóticos e autistas, não são consideradas em suas habilidades educativas.

Silva (2009) aponta a necessidade de orientação aos professores, pois é a falta de conhecimento a respeito dos transtornos do espectro autista que os impede de identificar corretamente as necessidades de seus alunos com autismo. Na medida em que o sujeito é visto somente sob o ângulo de suas limitações, a crença na sua educabilidade e possibilidades de desenvolvimento estará associada à impossibilidade de permanência deste sujeito em espaços como o ensino comum. Goldberg (2005) realizou uma pesquisa sobre as expectativas dos professores frente à possibilidade de inclusão de alunos com autismo em suas classes e

demonstrou como resultado que os professores manifestaram uma tendência a centralizar suas preocupações em fatores pessoais como, por exemplo, medo e ansiedade frente à sintomatologia mais do que à criança em si. O interessante é que entre os principais temores estava a dúvida em como lidar com a agressividade dos alunos, muitos educadores resistem ao trabalho com crianças autistas devido a temores em não saber lidar com a agressividade delas, aliás, um aspecto que não é necessariamente característico desta condição. Os resultados dos estudos sobre autismo demonstram que os professores apresentam ideias distorcidas a respeito do mesmo, principalmente quanto à incapacidade de comunicação. As dificuldades dos professores, de um modo geral, se apresentaram na forma de ansiedade e conflito ao lidar com o “diferente”. Por exemplo, no estudo de Goldberg (2005) houve a tendência de o professor adotar estratégias que, de certa forma, inibem a expressão dos “sintomas autistas”, como, “manter o aluno ocupado”. Tal estratégia era utilizada mais como uma tentativa de “dominar” a própria ansiedade do que como uma prática pedagógica, calcada nas necessidades do aluno. Ideias preconcebidas e caricaturizadas sobre o autismo influenciam as expectativas do professor sobre o desempenho de seus alunos, afetando a eficácia de suas ações.

No caso do 1º ano do Ensino Fundamental I o processo de adaptação (inclusão) do aluno autista passou a acontecer quando estudos da abordagem interacionista passaram a ser publicados e alertavam sobre a necessidade de não se centrar a deficiência em si no processo ensino aprendizagem, mas inserindo e identificando no processo de escolarização os contextos sociais que mostram onde os déficits mais acometem a criança autista. Em outras palavras, o professor deve trabalhar onde a inabilidade é maior, identificar se o aluno autista consegue falar, consegue se comunicar e interagir, e assim, onde houver déficits mudar as concepções, adotando a interação social como meio de facilitar a aprendizagem (COSTA, 2007).

É nesse momento, que devem ocorrer às adaptações. Conforme exposto por Bridi (2006), a inclusão do autismo precisa de adaptações para garantir que o processo ensino aprendizagem ocorra, fazendo o professor usar os recursos a sua disposição e adaptados para cada caso de aluno autista, com critérios e orientações específicas, visando assim o bem estar do aluno e viabilizar a experiência da inclusão com alunos autistas.

Deve-se entender, segundo Baptista e Bosa (2002), que algumas ações podem empreender adaptações além das que serão feitas no currículo dos alunos autistas, por exemplo:

- **Flexibilidade:** garantir aos alunos que não se sintam obrigados a aprender no mesmo tempo que os alunos ditos normais (BAPTISTA; BOSA, 2002);

- **Acomodação:** o professor deve realizar ações para facilitar a maneira que os alunos autistas irão realizar suas atividades escolares, preparando os demais alunos da sala para o modo de se comunicar e de se relacionar com o aluno autista, por exemplo, para que possa se sentir bem e aprender com qualidade e participação (BAPTISTA; BOSA, 2002);

- **Trabalho simultâneo, cooperativo e participativo:** o aluno precisa de um direcionamento pedagógico planejado com critérios e especificidades, ou seja, o professor deve se preocupar com os alunos normais e com os alunos autistas da mesma forma, com planejamento de atividades e com a responsabilidade de estar participando do processo de inclusão de alunos autistas (BAPTISTA; BOSA, 2002).

#### **4 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS ADOTADAS POR PROFESSORES NA ADAPTAÇÃO DO ALUNO AUTISTA**

As adaptações que devem ser propostas pelos professores para contemplar o ensino aprendizagem de alunos autistas no 1º ano do Ensino Fundamental I se relacionam ao modo que o currículo deve ser planejado pelos professores, como preconiza o Parecer CNE/CEB 17/2001:

A adaptação ao nível da sala de aula visa a tornar possível a real participação do aluno e a sua aprendizagem eficiente no ambiente da escola e do tempo de modo a incluir as atividades destinadas ao atendimento especializado fora do horário normal de aula, muitas vezes necessários e indispensáveis aos alunos. As modalidades adaptativas, nesse nível, focalizam a atuação do professor na avaliação e no atendimento do aluno.

Dessa forma, a adaptação visa à elaboração e à execução de um programa que visa às atividades pedagógicas adotadas em sala de aula para os alunos normais, os alunos autistas e congreguem também a possibilidade da família acompanhar e participar da avaliação pedagógica e psicopedagógico do aluno, e assim, juntos (família e professor e aluno autista) estabelecer meios de compreender a validação e eficácia procedimentos pedagógicos administrados na escola.

Segundo Baptista (2002), a educação inclusiva para autistas requer, inicialmente, uma acurada habilidade de avaliação da situação contextual: Quem é o sujeito? Quais os seus vínculos? Quais os pontos de partida para um trabalho pedagógico? Essas perguntas permitem um levantamento de possibilidades que considera o que falta e o que o sujeito possui.

A partir dessa identificação, são desenvolvidas estratégias plurais a fim de adquirir as habilidades básicas de desenvolvimento. Segundo Baptista (2002), os objetivos de trabalho com o aluno devem ser definidos tomando o aluno como parâmetro de si mesmo. O conhecimento prévio acerca da intensidade do comprometimento é importante no sentido de dar prioridade a metas específicas. Quanto à operacionalização, é necessário compatibilizar, por meio de um quadro flexível de ação, as necessidades do aluno e as propostas do currículo. Para viabilizar essa articulação, busca-se ampliar o tempo do aluno em sala de aula, podendo ser atendido individualmente ou com colegas, em pequenos grupos.

Nessa perspectiva, a escola inclusiva deve partir de um trabalho pedagógico dinâmico, que exige uma postura de confiança na capacidade do outro, viabilizando um contexto colaborativo e permitindo a evolução do aluno por intermédio de mecanismos de individualização do processo educacional. Requer a recriação da prática pedagógica e a participação ativa e central do sujeito envolvido. Os alunos considerados graves, sobretudo, exigem da escola movimentos amplos de adaptação e criatividade (BAPTISTA, 2002).

Do educador exige-se flexibilidade, escuta acolhimento dos múltiplos significados das ações dos sujeitos. Baptista (2002) ressalta pontos necessários para uma educação efetivamente inclusiva: processo educativo desenvolvido a partir da existência de dificuldades favorece a pesquisa e a recriação da prática pedagógica, a importância dada à ação e à centralidade do sujeito, a flexibilidade da estrutura metodológica, a participação de todos na elaboração das regras.

Nesse contexto, Costa (2007) explica que a avaliação do aluno autista deve ocorrer em todo o momento no processo ensino aprendizagem, principalmente, deve focalizar:

- aspectos de desenvolvimento biológico, intelectual, motor, emocional, social, comunicação e linguagem;
- nível de competência curricular – capacidades do aluno;
- estilo da aprendizagem – formas como se aprende e ambientes.

Como proposta, no caso das disciplinas de ciências, geografia e história pode-se adaptar o planejamento pedagógico para que os alunos entendam os conteúdos através de imagens e sons.

Nessa proposta, no caso das disciplinas Língua Portuguesa e Matemática pode-se adaptar o currículo para promover a alfabetização dos alunos através dos sons e imagens e em atividades socializadoras e interacionistas, como ditado de figuras com letras do alfabeto, dominós, e outras formas lúdicas de interação dos alunos normais com os alunos autistas.



Serra (2000) apresenta critérios para uma flexibilização das escolas e a operacionalização da inclusão dos autistas. Seriam:

- A escola deve conhecer as características da criança e prover as acomodações físicas e curriculares necessárias;
- O treinamento dos profissionais deve ser constante e a busca de novas informações deve ser um ato imperativo;
- Deve-se buscar consultores para avaliar precisamente as crianças;
- A escola deverá preparar-se, bem como os seus programas, para atender a diferentes perfis, visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades;
- Os professores devem estar cientes que a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada;
- É preciso analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos;
- A escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos;
- A atividade física regular é indispensável para o trabalho motor;
- A inclusão não elimina os apoios terapêuticos;
- É necessário desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão, especialmente com atividades socializadoras;
- A escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa.

Quando não há ambiente apropriado e condições adequadas à inclusão, a possibilidade de ganhos no desenvolvimento cede lugar ao prejuízo para todas as crianças. Isso aponta para a necessidade de reestruturação geral do sistema social e escolar para que a inclusão se efetive. Diante de uma inclusão adequada, mesmo que uma criança apresente deficiências cognitivas importantes e apresente dificuldades em relação aos conteúdos do currículo da educação comum, como pode ser o caso do autismo, ela pode beneficiar-se das experiências sociais. O aprendizado de coisas simples do dia-a-dia, como, conhecer-se e estabelecer relações podem torná-las mais autônomas e independentes, podendo conquistar seu lugar na família, na escola e na sociedade.

A educação na escola inclusiva é, portanto, indispensável à criança autista e cabe-nos ampliar a discussão de modelos e as melhores formas de educá-los. É imprescindível que os educadores sejam conhecedores do transtorno e de suas características inerentes, como também das especificidades do sujeito, para que possam planejar adequadamente as ações a serem praticadas.

Muitos alunos autistas partilham poucos ou mesmo nenhum aspecto, episódios ou conteúdos da vida escolar em casa e, com frequência, não generalizam as competências anteriormente aprendidas em outros contextos da sua vida. Por essa razão, considerar a família em todo o processo é de grande importância, para: colaborar e participar na avaliação, considerando o conhecimento que tem do seu filho (a) (interesses, rotinas, rituais,...); conhecer as preocupações da família relativamente ao futuro; atender às suas necessidades/prioridades na organização e elaboração do planeamento pedagógico; criar espaços de comunicação para a família poder expressar preocupações, desejos, percepções, necessidades, e para informar a família sobre os progressos, dificuldades e alterações do aluno autista decorrentes de avaliações e reavaliações.

## **5 CONCLUSÃO**

Diante dos resultados apresentados, conseguiu-se responder a problemática proposta e assim, confirmar as hipóteses propostas, realmente, a criança autista possui dificuldades em ser incluída com sucesso às salas de ensino regular por falta de planeamento dos professores para ensiná-la com prazer e de forma acolhedora, mas essa não é a principal dificuldade, podendo também enumerar as seguintes: material lúdico e didático que não foram adaptados para facilitar a aprendizagem da criança autista; falta de conhecimento do professor que mostra a necessidade de formação e capacitação para entender as especificidades da criança autista; e também, a quantidade de alunos em sala de ensino regular com demanda, diferente das salas especiais, e a falta de dedicação por parte do professor pode impedir o desenvolvimento da aprendizagem do aluno autista no 1º ano do Ensino Fundamental.

Através da pesquisa bibliográfica levantamos informações pertinentes e necessárias para a educação da criança com autismo, apontando a importância de se conhecer as peculiaridades do transtorno, para que sejam tomadas as medidas educacionais necessárias tendo em vista as características específicas de cada aluno.

Dessa forma, o objetivo da pesquisa foi também atingido, pois se conseguiu enumerar as principais dificuldades dos professores para relacionarem adaptação do ensino em salas de ensino regular para alunos autistas do 1º ano do Ensino Fundamental I. A principal, segundo os estudos analisados, refere-se à falta de conhecimento dos fatores inerentes ao autismo caracterizando um processo ensino aprendizagem que não consegue desenvolver a fala e a socialização do aluno autista, bem como sua interação com os demais alunos ditos “normais”.

Recomenda-se, nesse momento, aos professores do 1º ano que saibam administrar o tempo de ensino, diferenciando-o para os alunos autistas, pois carecem de tempo maior para concluir suas atividades, visto que o investem na qualidade de realização das mesmas. É importante que o ambiente da sala de aula possa ser estimulante fazendo-o sentir-se bem e aceito para poder interagir socialmente. Por isso, reitera-se que o planejamento das atividades é primordial, o professor precisa se dedicar na investigação de atividades e situações de sala de aula que mais se adéquem a estes alunos.

Portanto, a adaptação da aprendizagem para alunos autistas deve fazer parte das práticas de planejamento dos professores de ensino regular, pois além de contribuir no processo aprendizagem, auxilia no desenvolvimento da flexibilidade, da acomodação, bem como do trabalho simultâneo, cooperativo e participativo.

Por fim, a educação inclusiva é desafiadora, especialmente quando nos referimos à criança com autismo, pois suas características específicas exigem maior empenho por parte dos profissionais em conhecê-las bem como uma adaptação das instituições educacionais à realidade dessas crianças. Dessa forma, reiteramos a necessidade de mais estudos voltados para educação inclusiva de crianças com autismo para embasar a atuação dos profissionais.

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL, MEC. **Lei de Diretrizes e Bases no 9394/96**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB n.º 17 de 03 de julho de 2001**. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRIDI, F.R.S. Um breve olhar sobre o início e a história da educação especial. **Revista Litterarius**. V.5, n. 2 (jul/dez. 2006). Santa Maria: Biblos Editora, 2006.

COLL, César et al. **Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de Desenvolvimento e necessidades Educativas Especiais**. Editora: Artmet, 2ª. ed. Volume 3, 2004.

COSTA, M.S. C. da. **O silêncio e o invisível na relação professor-aluno: um estudo sobre autismo**. Monografia de Conclusão do Curso de Pedagogia. Faculdade Brasília de Tecnologia, Ciências e Educação. Brasília, 2007.

DSM-IV - **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1995.

FÁVERO, M.; SANTOS, M. **Autismo infantil e estresse familiar**: uma revisão sistemática da literatura. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 18 (3): 358-369, 2005.

GOLDBERG, K., Pinheiro, L. R. S., & Bosa, C. A. **A opção do professor pela área de educação especial e sua visão acerca de um trabalho inclusivo**. *Rio Grande do Sul*, 2005. Disponível em <[www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br)> Acesso em: 08 de out 2015.

KHOURY, Laís Pereira et al. **Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar**: guia de orientação a professores. São Paulo: Memnon, 2014.

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEAL, Géssica Aline et al. **Transtorno do espectro autístico**: criação e divulgação de uma cartilha educativa para professores, pais e alunos. *Revista Universo & Extensão*, América do Norte, 1, mai. 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Caminhos Pedagógicos da Inclusão**. São Paulo: Memnon, edições científicas, 2001.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação Internacional de Doenças – CID 10**. 1993.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência Mental**: da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP, 1984.

SERRA, D. A educação de alunos autistas: **Entre os discursos e as práticas inclusivas das escolas regulares**. *Revista Eletrônica Polêmica*. Rio de Janeiro, 2008. Acesso em 09 de out de 2015. <http://www.polemica.uerj.br/pol23/oficinas/artigos/lipis>

SILVA, Maria do Carmo Bezerra de Lima; Brotherhood, Rachel de Maya. **Autismo e inclusão**: da teoria à prática. Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar. Maringá, Paraná. 2009.