sidades e apreciação das imagens resultando em conhecimento significativo.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. B; ARRUDA, S. M. Como elaborar um artigo científico. Disponível em: http://www.bu.ufsc.br/ArtigoCientifico.pdf Acesso em: 16 jan. 2007.
ARROYO, M. Oficio de Mestre. Imagens e auto-imagens. Disponível em: http://edrev.asu.edu/reviews/revp5.htm Acesso em 27 out.2007.
BARBOSA. A M. (org). Inquietações e mudanças no ensino da arte. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. 2ª edição. Rio de Janeiro: DR&A,2000 (vol 6).
DONIS A D. A Sintaxe da Linguagem Visual. Bras. trad Jefersson Luiz Casmargo.São Paulo: Martins Fontes, 1991.
LÜDKE, M. ANDRÉ, M. E. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).
PILLAR, A D. A educação do olhar no ensino das artes: 3ª edição – Porto Alegre, Mediação, 2003.

RIZZI, M. C. de S. Caminhos metodológicos. BARBOSA (org). In Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 2003.

RUSSO, M. E..(org). Vicent Van Gogh. Barueri, SP: Editorial Sol 90,2007.
Coleção Folha de São Paulo - Grandes Mestres da Pintura.
SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. 21. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.
VENEZIA, M. Vicent van Gogh/ Mike Vinezia. Trad.Valentim Rebouças. 1ª ed. São Paulo, Moderna, 1996.

SÍTIOS CONSULTADOS
http://pessoal.onda.com.br/charlesb/citacao/LeoDaVin.htm http://www.abcgallery.com/D/delacroix/delacroix21.html http://www.dialogica.com.ar/unr/epicom/archives/velasquez-1656-las-meninas.jpg

A EDUCAÇÃOINCLUSIVA DE AUTISTAS NO ENSINO REGULAR: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

MADALENA ALVES DE SOUZA

RESUMO

O autismo é um transtorno invasivo do desenvolvimento e caracteriza-se por alterações na interação social, na comunicação e no comportamento. As dificuldades existentes na inclusão de alunos portadores de deficiências intelectuais, como os autistas, nas escolas brasileiras, dificuldades estas vivenciadas no cotidiano escolar como o despreparo e aceitação dos professores, a falta de estrutura física, recursos humanos especializados e recursos financeiros das escolas entre outros fatores. O objetivo do presente estudo é analisar o processo de inclusão de alunos autistas nas escolas, bem como o papel da escola e dos pais no desenvolvimento desse processo. Para tanto, a metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica, onde realizou-se uma revisão da literatura em bancos de dados informatizados especializados em educação e bibliotecas universitárias, a partir de livros e publicações em língua portuguesa. Pioneiros especializados no tema como Mazzota (1993), Mantoan (1997) e Sassaki (1998), apontam que mais do integrar é preciso incluir, pois a integração seria representada muito mais por uma aproximação física, ao passo que a inclusão pressupõe assegurar a participação do indivíduo ao convívio em grupo, nesse sentido cabe construir a educação inclusiva de todos os portadores de deficiência (física e/ou intelectual). Conclui-se que a inclusão ainda possui desafios, entre outras coisas, remete ao educar a necessidade de refletir sobre ela e, se necessário, mudar às próprias atitudes, sobretudo dos professores. Não se pode deixar de ressaltar que apesar dos anseios governamentais e do previsto pela legislação educacional e indicados pelos acordos internacionais, a realidade ainda apresenta uma grande parcela de excluídos da escola. Desejar que os autistas sejam tratados com igualdade, respeitando suas individualizadas e que sejam trabalhadas suas potencialidades é um objetivo a ser alcançado, sendo o ensino lúdico um importante instrumento facilitador da aprendizagem, proporcionando ao professor e ao autista vivencias únicas, promovendo um ambiente de aprendizagem prazeroso e desmis-

tificador.

Palavras-chave: Inclusão. Transtorno do Espectro Autista (TEA). Educação Especial.

1. INTRODUÇÃO

A Constituição Federal de 1.988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) estabelecem que a educação é direito de todos garantindo atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência.

Integrar crianças portadoras de Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas regulares, com o objetivo de desenvolver um trabalho pedagógico em conjunto com outros alunos, parecia, há tempos atrás, uma tarefa impossível. Haviam diversos questionamentos, tais como se estas crianças seriam elegíveis para a escola? Estaria a escola preparada para recebê-las, afastando-se das práticas utilizadas nas clínicas psicológicas e terapêuticas? Teria a escola capacidade para realizar seu papel educativo? Uma forte corrente na área da educação sugere que o ideário de inclusão estaria num plano mais ideológico, ao passo que o conceito de integração indica uma perspectiva mais operacional. Por outro lado, pesquisadores da área da educação ressaltam que a integração seria representada muito mais por uma aproximação física, ao passo que a inclusão pressupõe assegurar a participação do indivíduo ao convívio em grupo (MAZZOTA, 1993; MANTOAN, 1997; SASSAKI, 1998).

A Educação Inclusiva propõe que todas as pessoas com necessidades educacionais sejam matriculadas nas escolas regulares e, posteriormente, em cursos técnicos e superiores, baseando-se no princípio de educação para todos. Diante da complexidade do tema, o presente estudo delimita-se a investigar a inclusão de portadores de necessidades especiais com deficiência intelectual (DI) “Transtorno do Espectro Autista (TEA)” no âmbito educacional.

O Transtorno do Espectro Autista é considerado um transtorno do desenvolvimento de causas neurobiológicas definido de acordo com critérios eminentemente clínicos. As características básicas são: anormalidades qualitativas e quantitativas, que afetam as áreas de interação social, comunicação e do comportamento (SCHWARTZMAN; ARAÚJO, 2011).

O interesse pelo tema nasceu a partir da vivência na área da educação, onde percebeu- se identificar as dificuldades que os alunos autistas possuíam na execução das suas atividades escolares e, com o emprego do ensino lúdico durante esse processo, as atividades fluíam de forma mais prazerosa, tanto para o professor, quando para o aluno.

Esta pesquisa justifica sua importância, tendo em vista as dificuldades existentes na inclusão de alunos portadores de deficiências intelectuais, como os autistas, nas escolas brasileiras, dificuldades estas vivenciadas no cotidiano escolar como o despreparo e aceitação dos professores, a falta de estrutura física, recursos humanos especializados e recursos financeiros das escolas entre outros fatores.

O objetivo do presente estudo é analisar o processo de inclusão de alunos autistas nas escolas, bem como o papel da escola e dos pais no desenvolvimento desse processo.

Dentre os objetivos específicos que serão analisados estão: a) Descrever o transtorno do Espectro Autista e suas principais características; b) Identificar os avanços da Educação Especial Inclusiva na última década; c) Identificar os principais obstáculos enfrentados pela escola, pais e alunos; d) Apresentar o ensino lúdico como importante ferramenta de socialização e de aprendizagem dos alunos autistas.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, onde foi realizada uma revisão da literatura em bancos de dados informatizados especializados em educação e bibliotecas universitárias, a partir de publicações em língua portuguesa.

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (MARCONI; LAKATOS, 2003).

A criança autista tem dificuldade em se relacionar com outros indivíduos. Assim, mantém-se distante, evita o contato visual, demonstra falta de interesse pelas pessoas e não procura conforto quando se machuca. O autista tem dificuldade em ajustar seu comportamento ao contexto social e não consegue reconhecer ou responder adequadamente às emoções dos demais (HENRIQUES, 2005).

De acordo com as escalas de Erickson (1976) e Piaget (1971), o desenvolvimento da criança ocorre de forma evolutiva, dentro de um determinado tempo, respeitando a individualidade de cada um, independente de raça, sexo ou grupo social ao qual pertença. Contudo, não é assim que se sucede com

a criança com Transtorno do Espectro Autista. Seu desenvolvimento se dá de uma forma diferente e não padronizada.
Os atrasos do desenvolvimento são comuns nas áreas de habilidades intelectuais, e na maioria dos casos há uma associação à deficiência mental. A área da linguagem está comprometida no que se refere ao significado, além do seu uso com fim comunicativo. Movimentos, formas de alimentar-se e o sono também sofrem alterações (SHWARTZIMAN; ASSUMPÇÃO, 1995 apud SUPLINO, 2007).
Para se trabalhar com portadores de necessidades especiais, sejam eles portadores de deficiências intelectuais ou não, torna-se necessário ter conhecimento sobre o seu desenvolvimento normal, discernindo suas características principais, seus limites e seu potencial capacitador (MAZZOTA, 2002).
As necessidades e prioridades destes alunos precisam ser estudadas e trabalhadas, com a finalidade de proporcionar a este indivíduo maior estabilização emocional possível e nível de desenvolvimento global mais próximo da normalidade (MAZZOTA, 2002).
O ensino lúdico, através dos jogos e brincadeiras são vistos como um importante instrumento a serem utilizados, resgatando e preparando para aprendizagem, visto que abrangem três estilos de aprendizagem; visual, auditivo e sinestésico, desenvolvendo, assim, a cognição, competências fundamentais para o futuro (ROSSATO, 2014).

Espera-se, que através dos jogos e brincadeiras, as crianças expressam suas criações e emoções, refletem medos e alegrias, desenvolvem características importantes para a vida adulta. O raciocínio lógico, a aceitação de regras, socializações, desenvolvimento da linguagem entre as crianças são algumas importantes habilidades desenvolvidas durante as brincadeiras (KISHOMOTO, 2002).

2. A INCLUSÃO DE AUTISTAS NA ESCOLA

3.1 A Educação Especial e o processo de inclusão no Brasil

Para Pinel (2002), a institucionalização da Educação Especial e o processo inclusivo dos portadores de necessidades especiais no Brasil tiveram início a partir da década de 70, quando se inicia um processo de centralização administrativa e coordenação política a partir do governo federal.
Os portadores de necessidades especiais são aqueles que, por alguma espécie de limitação requerem certas modificações ou adaptações no programa educacional, para que possam atingir todo seu potencial. Essas limitações podem advir de problemas visuais, auditivos, mentais ou motores, bem como de condições ambientais desfavoráveis (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL/SEESP, 1994).
A disposição legal da chamada "Educação Especial" tem origem a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4024/61, ressaltando que a educação dos alunos especiais deve seguir o sistema geral de educação. Na lei 5692/71, foi disposto o tratamento especial para os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais e os superdotados.
Na mesma década, também foi é criado o CENESP junto ao Ministério da Educação (MEC), com o objetivo de centralizar e coordenar as ações de política educacional. Este órgão existiu até 1986 e em toda a sua trajetória manteve uma política centralizadora que priorizava o repasse de recursos financeiros para as instituições privadas (SEESP, 1994; PINEL, 2002).
Em 1986 é criada a CORDE (Coordenadoria para a integração da pessoa portadora de deficiência), junto a Presidência da República para coordenar assuntos, atividades e medidas referentes ao portador de deficiência. Extinto o CENESP, criou-se a Secretaria de Educação Especial do MEC. Em 1989, a CORDE foi transferida para o Ministério da Ação Social, e a área de Educação especial do MEC, tornou-se coordenação, configurando uma redução do poder político da área, nos dois casos (PINEL, 2002).
No ano de 1993, retorna ao âmbito da educação especial a Secretaria de Educação Especial (SEESP), demonstrando o quanto a Educação Especial tem se apresentado um "status" secundário das políticas públicas e que as descontinuidades marcam sua trajetória (SEESP, 1994).
É necessário que as ações que apontem para a inclusão da pessoa com necessidades especiais, sejam bem planejadas e estruturadas, para que seus direitos sejam respeitados, bem como proceder uma avaliação responsável quando se levanta a bandeira da inclusão de pessoas que historicamente foram e ainda são excluídas da sociedade, praticamente em todos os segmentos (SEESP, 1994).

Os portadores de necessidades especiais se diferem dos demais por apresentarem disfunções físicas, sensoriais, orgânicas ou mentais, ou, por outra definição, são aquelas que nasceram com ou adquiriram um déficit intelectual, físico ou orgânico, o que não os impedem de serem respeitados enquanto cidadãos com direitos e deveres.

A incapacidade deve ser vista como resultado da interação do indivíduo com o meio onde ele está inserido. Assim, o ambiente assume a responsabilidade de oferecer condição de aproveitamento das limitações funcionais da pessoa por meio de apoios necessários à sua condição. Neste sentido, não basta apenas classificar a sua deficiência, mas também verificar qual o tipo de apoio necessário para ampliar o seu leque de habilidades. Essa concepção favorece a auto-determinação, a inclusão social, a igualdade, as possibilidades e a capacidade da pessoa com necessidades especiais, promovendo assim, uma melhor qualidade de vida (SHALOCK,1999, p. 11).

Alunos e escolas são rotulados de comuns ou especiais e em referência a uns e outras são definidas necessidades comuns ou especiais a partir de critérios arbitrariamente construídos por abstração, atendendo a deleites pessoais de " experts" ou até mesmo de espertos. Alertemo-nos, também, para os grandes equívocos que cometemos quando generalizamos nosso entendimento sobre uma situação particular (MAZZOTA, 2002).
A educação especial vem avançando a cada ano, enfatizando o atendimento as crescentes exigência de uma sociedade em busca de renovação e da democracia- participativa, que só obterá êxito se todos tiverem acesso a informação, ao conhecimento e aos meios necessários para uma formação de qualidade.

2.2 O Transtorno do Espectro Autista e o processo de inclusão escolar: o aluno, a família e a escola

No ano de 1976, Kanner passou a classificar o Transtorno do Espectro Autista como uma síndrome e referir-se à mesma como Autismo Infantil Precoce. Este quadro apresentaria como principais características a dificuldade de contato com pessoas, desejo obsessivo de manter as situações sem alterações, ligação especial com objetos (SHWARTZIMAN; ASSUMPÇÃO, 1995 apud SUPLINO, 2007).
De acordo com as escalas de Erickson (1976) e Piaget (1971), o desenvolvimento da criança ocorre de forma evolutiva, dentro de um determinado tempo, respeitando a individualidade de cada um, independente de raça, sexo ou grupo social ao qual pertença. Contudo, não é assim que se sucede com a criança com Transtorno do Espectro Autista. Seu desenvolvimento se dá de uma forma diferente e não padronizada.

O aluno e o processo de inclusão

Para se trabalhar com portadores de necessidades especiais, sejam eles portadores de deficiências intelectuais ou não, torna-se necessário ter conhecimento sobre o seu desenvolvimento normal, discernindo suas características principais, seus limites e seu potencial capacitador (MAZZOTA, 2002).
A avaliação para entender o que o aluno sabe e precisa para aprender pode ser uma ferramenta de diagnóstico positivo. Avaliações usadas em vários sistemas escolares requerem estudos e modificações a fim de estimular seus aspectos positivos enquanto evitam as armadilhas. Avaliações que realmente levam em conta a singularidade dos alunos, as habilidades e conhecimentos necessários ao funcionamento do aluno na sociedade podem ajudá-los a identificar e entender o que eles precisam para ser bem sucedidos sem desmoralizar suas noções de indivíduo (REVISTA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2005).
O aspecto emocional de um portador de Transtorno do Espectro Autista ou de outro tipo de deficiência deve ser ressaltado caso se pretenda estabelecer qualquer tipo de trabalho com as mesmas, bem como a rede de sentimentos e relações estabelecida no ambiente familiar e outros os quais frequente (SUPLINO, 2007).

As necessidades e prioridades destes alunos precisam ser estudadas e trabalhadas, com a finalidade de proporcionar à este indivíduo maior estabilização emocional possível e nível de desenvolvimento global mais próximo da normalidade (MAZZOTA, 2002).
Existem evidências de que a vivência de uma educação formal de forma precoce (dois aos quatro anos) em conjunto com à integração de todos os profissionais envolvidos, é a abordagem terapêutica mais efetiva. Acredita-se que este contexto facilita o

uso e aplicação de técnicas de manejo mais eficazes, que pode estar relacionado à generalização e à manutenção de habilidades adquiridas (BOSA, 2006).
Tais estratégias auxiliam a diminuir e/ou evitar problemas comportamentais subsequentes, pois as crianças aprendem de forma rápida que seus comportamentos podem servir como um meio para controlar o seu ambiente (BOSA, 2006). A inclusão ensina a tolerância para todos que estão diretamente na escola e para a comunidade.

Família, Escola e Governo no processo da educação inclusiva

A educação inclusiva tem sido discutida em termos de justiça social, pedagogia, reforma escolar e melhorias nos programas. No que se refere à justiça social, ela se relaciona aos valores de igualdade e de aceitação. As práticas pedagógicas em uma escola inclusiva precisam refletir uma abordagem mais diversificada, flexível e colaborativa do que em uma escola tradicional (PACHECO; EGGERTSDÓTTIR; MARINÓSSON, 2007).
Cabe aqui, destacar primeiramente, a família possui papel fundamental no processo de desenvolvimento da criança deficiente auditiva, assim como no processo de inclusão desta na sociedade. Assim, caberá a família, após a confirmação do diagnóstico, a procura de recursos técnicos e de acompanhamento profissional adequado, visando ao desenvolvimento global desta criança.
A criança passa a maior parte de seu tempo incluída no núcleo familiar, assim os pais e irmãos da criança surda, de forma mais direta, e os demais componentes desta família são os que mais poderão auxiliá-la em seu dia-a-dia. O contato com pais de outras crianças especiais, possibilita aos pais enxergar em seus filhos potencialidades e não apenas estigmatizá-los como portadores de determinada deficiência (CAPE/EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2002).
Os pais, de modo geral, consideram o processo inclusivo como algo viável e importante que vem ocorrendo gradativamente e que, em longo prazo, será implementado nas escolas em geral. Por outro lado, os pais evidenciam dificuldades para compreender o sentido da inclusão e dizem ser difícil e até impossível a escola inclusiva (GRANEMANN,2005).
Os pais devem ser chamados a participar dos processos decisivos relativos a inclusão. Essas participações devem abordar temas diretamente ligados ao dia-dia dos pais e das crianças portadoras de necessidades especiais, fortalecendo a ideia do combate à crise através de parcerias.
É importante ter em mente que a inclusão deve ocorrer primeiramente em casa, dentro da família, aceitando seus filhos como eles são, respeitando suas aptidões, suas necessidades e seus sentimentos deixando de lado o pessimismo e as atitudes negativas. Cabe aos pais não enfatizarem o conceito, rotulo de “vencedores” ou “perdedores” atribuído aos seus filhos por uma sociedade que valoriza um padrão de comportamento.
O uso de uma linguagem respeitosa é fundamental para que essa criança não se sinta como vítima ou sofredora. Só isso não basta, deve existir um comprometimento favorável de professores, lideres comunitários, políticos e a mídia com os portadores de necessidades especiais. As pessoas com deficiência são seres humanos, portanto, fazem parte da humanidade e devem ser tratados solidariamente (SASSAKI, 1997).
O plano de escola precisa enfatizar a importância da colaboração com os pais. Eles precisam ser vistos como membros plenos do processo de formação de políticas e de tomada de decisões. Precisam ainda ter a possibilidade de receber apoio especial ao tratar com a escola. A preparação dos professores deve almejar dar-lhes um conhecimento especializado sobre as necessidades específicas de determinados alunos (PACHECO; EGGERTSDÓTTIR; MARINÓSSON, 2007).
Diretores, coordenadores e técnicos também se preocupam com a sua formação, demonstrando que a implementação da educação inclusiva também se constitui num desafio para eles. A qualidade dos atendimentos a forma e o trabalho específico desse aluno na escola, as relações estabelecidas, a questão da aceitação, o trabalho com famílias e com a equipe escolar são aspectos muito cuidados, a fim de que haja uma melhor adequação à proposta de inclusão (GRANEMANN, 2005).
As autoridades escolares precisam demonstrar iniciativas em empreendedores e como é a preparação para a matrícula dos alunos especiais. Isso inclui a definição de papéis e responsabilidades, a coordenação do trabalho colaborativo e o fornecimento da assistência necessária (MARQUEZINE, 2003).
As escolas precisam formar políticas sobre avaliação e apreciação, especificando o propósito, a natureza, a forma, os participantes e a programação em cada caso. A avaliação interna precisa ser uma parte do desenvolvimento escolar. Também serve ao propósito de reflexão constante sobre a prática

em sala de aula. Quanto maior o número de envolvidos na avaliação, mais formal torna-se a situação (GRANEMANN, 2005).
Em relação aos investimentos em políticas públicas que facilitem e motivem o processo de inclusão, cabe ao governo contribuir dando condições para que todos os alunos especiais façam parte do sistema educacional de forma igualitária, facilitando o acesso desse grupo tanto em relação a reestruturação e adequação das escolas, como também investir na capacitação de toda a equipe escolar (MARQUEZINE, 2003).
Com o comprometimento de todas as pessoas de um trabalho em conjunto, poder-se á lidar com esse desafio. Poucos entre nós são individualmente capazes de fazer acontecer uma mudança positiva entre as pessoas, mas, à medida que cada um de nós faz sua parte, cada uma dessas partes torna-se uma onda poderosa capaz de derrubar a montanha mais alta.

2.3 O ensino lúdico no processo de aprendizagem do autista

A ludicidade é parte integrante do processo educacional e contribui para a formação integral da criança, através dos jogos e brincadeiras, onde a criança experimenta o mundo, a subjetividade é explorada (DUPRAT, 2015).
O brincar é uma forma de linguagem que a criança usa para compreender e interagir consigo, com o outro, com o mundo (CRAIDY;KAECHER, 2001).
Em relação as brincadeiras, estas são classificadas, segundo Cória-Sabine e Lucena (2012), como: a) brincadeira de exercícios (compreensão de objetos); b) brincadeira simbólica (o objeto perde o seu valor em si e passa a estar em função daquilo que a criança representa no momento); c) regradas (definem a estrutura das atividades).
O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência (DUPRAT, 2015).

A infância expressa no brinquedo contém o mundo real, com seus valores, modos de pensar e agir e o imaginário do criador do objeto (KISHOMOTO, 2002).
As crianças fazem parte das brincadeiras uma ponte para o imaginário, a partir dele muito pode ser trabalhado. Contar, ouvir histórias, dramatizar, jogar com regra, desenhar, entre outras atividades constituem meios prazerosos de aprendizagem (KISHOMOTO, 2002).
Vigotsky (1989) apud Cória-Sabine e Lucena (2012), consideram que o desenvolvimento ocorre ao longo da vida e que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo dela.
Nesse sentido, Vigostky (1989) não estabelece fases para explicar o desenvolvimento como Piaget e para ele o sujeito não é ativo nem passivo: é interativo.
Para Vygotsky (1989), as formas de intervenção do professor são fundamentais para o sucesso do ensino, embora muitas vezes ele não tenha uma compreensão abrangente dos processos e nem domínio dos métodos e técnicas que promovam o crescimento intelectual da criança (apud CÓRIA-SABINE; LUCENA, 2012).
Através dos jogos e brincadeiras, as crianças expressam suas criações e emoções, refletem medos e alegrias, desenvolvem características importantes para a vida adulta. O raciocínio lógico, a aceitação de regras, socializações, desenvolvimento da linguagem entre as crianças são algumas importantes habilidades desenvolvidas durante as brincadeiras (KISHOMOTO, 2002).
Ao brincar no ambiente escolar, a criança autista tende a amadurecer, porém as brincadeiras precisam ser cuidadosamente elaboradas pelo professor, onde as situações promovidas por meio das brincadeiras e jogos precisam ser analisadas e trabalhadas pelo professor para que possam propiciar a formação de conceitos específicos (RAU, 2011).
Segundo Kishomoto (2005, p.22), os brinquedos e jogos são classificados como:

- Brinquedo educativo: Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, o brinquedo permiti a ação intencional (afetividade), a construção de representações mentais (cognição), a manipulação de objetos e o desempenho de ações sensório-motoras (físico) e as trocas nas interações (social);
- Brincadeiras tradicionais infantis: Filiada ao folclore, incorpora a mentalidade popular, expressando-se pela oralidade;
- Brincadeiras de faz-de-conta: Também conhecida como simbólica, de representação de papéis ou sociodramática, é a que deixa mais evidente a presença da situação imaginária;
- Brinquedos de construção: São considerados de grande importância por enriquecer a experiência

sensorial, estimular a criatividade e desenvolver habilidades da criança. Este jogo possui estreita relação com o de faz-de-conta.

- Jogos Motores: Há uma diferença sensível entre observação feita antes do jogo e depois, pois as crianças não são iguais e deve ser levado em consideração que pode ocorrer a fadiga e as vezes uma ou outra criança pode estar doente, alterando assim o desenvolvimento da atividade;
- Jogos Cooperativos: Estes jogos são mais divertidos para todos, pois o grupo tem o sentimento de vitória, se aceitando em grupo, onde todos participam e se sentem vitoriosos e não existe exclusão;
- Jogos Tradicionais: Para o folclorista, o objeto do folclore seria a ciência do saber popular como as maneiras de pensar, sentir e agir de um povo, preservados pela tradição popular e sua transmissão se faz por meio de processos informais;
- Jogos Sensoriais: São as aptidões que auxiliam a criança a interpretar o significado dos estímulos orais, visuais, táteis, auditivos, corporais e de coordenação, entre outros, onde a criança toma consciência do seu corpo, da forma pela qual ela se move, da sua posição no espaço e das relações entre ela e o meio ambiente.

As ações pedagógicas do professor passam a ocorrer no sentido de proporcionar a vivência de situações nas quais se constitua o resgate da cultura lúdica de nosso país (RAU, 2011).
É importante, também, criar oportunidades para que o aluno avalie e repense o raciocínio que levou ao erro. Assim, a utilização dos jogos requer uma organização prévia e avaliações constantes (CÓRIA-SABINE; LUCENA, 2012).
Todavia, ainda existem professores que não valorizam essa prática pedagógica dentro da sala de aula, onde a criança recebe apenas o cuidado e não é visto como um ser em transformação capaz de associar e construir seus conhecimentos através da ludicidade (DUPRAT, 2011).
Tomar a ludicidade como recurso pedagógico requer que o educador se debruce frente às diversas brincadeiras infantis e às suas relações com o referencial teórico, explore recursos e materiais, organize objetivos e elabore ambientes que favoreçam um ensino lúdico (RAU, 2011).

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, onde foi realizada uma revisão da literatura em bancos de dados informatizados especializados em educação e bibliotecas universitárias, a partir de publicações em língua portuguesa.
A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações (MARCONI; LAKATOS, 2003).

4. CONCLUSÃO

Conclui-se a partir da revisão de literatura realizada, que a inclusão não só de autistas, como de todos os alunos especiais ainda demanda diversas barreiras e desafios, dentre eles a aceitação e capacitação de toda a equipe escolar, a reestruturação das escolas em termos de acessibilidade, investimentos em rede de apoio, a integração e participação da família na adaptação do aluno especial ao ambiente escolar, que é favorecido e intermediado através de professores e profissionais especializados, como psicólogo e psicopedagogo.
O autismo ainda é visto como um distúrbio complexo, por se tratar de um distúrbio congênito do comportamento e apresenta a hiperatividade como principal característica, além de apresentar dificuldades no desenvolvimento da criatividade, comunicação e socialização.

Todavia, ainda não há consenso na área médica sobre estratégias que favoreçam o pleno desenvolvimento da criança autista.
Para se trabalhar com alunos portadores de necessidades educativas especiais, sejam eles deficientes intelectuais, auditivos ou físicos, torna-se necessário primeiramente ter conhecimento sobre o seu desenvolvimento normal e suas funções desenvolvidas, discernindo suas características principais, seus limites, seu potencial capacitador, suas necessidades e prioridades que precisam ser estudadas e trabalhadas, com a finalidade de se proporcionar a este indivíduo, maior estabilização emocional possível e nível de desenvolvimento global mais próximo da normalidade.
Ao longo da pesquisa, foi analisado o quanto a inclusão remete a refletir cada ação e, se necessário, mudar às próprias atitudes, comportamentos todos

os dias. Não se pode deixar de ressaltar que apesar dos anseios governamentais e do previsto pela legislação educacional e indicados pelos acordos internacionais, a realidade ainda apresenta uma grande parcela de excluídos da escola.
Nesse sentido, surge a educação inclusiva como um instrumento transformador que promove a aprendizagem desses alunos especiais, bem como objetiva incluí-lo em determinado grupo favorecendo a comunicação e a socialização desse ser e a cada dia identificar suas dificuldades e desenvolver suas potencialidades.
Por outro lado, torna-se evidente a falta de estrutura que as instituições de educação possuem para atender esta demanda, levando em conta fatores como: superlotação em salas de aula, falta de espaço físico e materiais didáticos e principalmente falta de preparo da maioria dos educadores, que muitas vezes não aceita esse desafio.
Desejar que os autistas sejam tratados com igualdade e que suas potencialidades sejam trabalhadas, é um objetivo a ser alcançado, seja no ensino regular, cursos técnicos ou superiores. Significa antes de qualquer coisa acreditar que as diferenças e as concepções preconceituosas sobre eles sejam superadas através da vivência no ambiente escolar.
Ao governo, cabe investir na capacitação de professores, coordenadores e diretores, pois dentro das atuais condições, as escolas públicas ou privadas não possuem esse apoio necessário para atender toda demanda, o que provoca um desinteresse e desmotiva a inclusão. É preciso orientar, informar numa perspectiva de qualificação do trabalho pedagógico ali desenvolvido, e que demande a ampliação de visão das dificuldades e potencialidades dos alunos, bem como acessibilidade e infraestrutura adequada às necessidades desse grupo.

Sobre o papel da família, esta possui função principal, pois é através dela e da sua participação ativa na vida escolar da criança autista que o trabalho pedagógico poderá ser avaliado, pois é esta a base mediadora dessa relação aluno x equipe escolar.
Em se tratando da importância do professor, acredita-se que mediante a formação teórica e prática deste profissional é possível estabelecer uma parceria que torne eficiente o trabalho pedagógico estabelecido com a criança autista, através do uso e aplicação de técnicas psicopedagógicas como um meio facilitador neste processo de ensino e aprendizagem e subsidiando aos profissionais da educação um novo olhar que de fato favoreçam o desenvolvimento do indivíduo.
A realização deste trabalho buscou contribuir e resgatar uma prática natural e fundamental do ser humano, propondo a inclusão mediante o preparo da equipe escolar, como importantes ferramentas no desenvolvimento e realização pessoal e educacional do portador de autismo, porém trata-se apenas de um início diante de um longo caminho a ser percorrido, o do direito da educação para todos.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: intervenções psicoeducacionais. Rev Bras Psiquiatria, n. 28, Supl. I, p. S47-S53, 2006.

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil. Governo Federal. Brasília, 1988.

. Lei de Diretrizes e Bases Nacional, Lei 9.394 de 20 de dezembro 1996.

. Resolução 95. Educação Especial. Diário Oficial do Estado de São Paulo, de 22 de novembro de 2000. Disponível em: http://www.cedipod.org.br/resolu95.htm. Acesso: 18 nov. 2017.

CAPE – Educação Especial. Apostila de Adaptações de Acesso ao Currículo. 2002. Disponível em: http://cape.edunet.sp.gov.br/textos/textos/1_Texto_SAITE_Modulo.I.doc. Acesso: 08 out 2020.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. LUCENA, Regina Ferreira de. Jogos e brincadeiras na Educação Infantil. 6 ed. Campinas, SP. Papirus, 2012.

DUPRAT, Maria Carolina. Ludicidade na Educação Infantil. São Paulo: Pearson, 2014.

GRANEMANN, Jucélia Linhares. Escolas inclusivas: práticas que fazem a diferença. Campo Grande-MS: UCBD Editora, 2005.

HENRIQUES, Solange. Autismo.Laboratório de Neurociências. Instituto de Psiquiatria da Universidade de São Paulo. ano 1, n. 1, 2005.