

ANÁLISE DAS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS JUNTO A ALUNOS AUTISTAS EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPALGOIÂNIA (GO)

Márcio Tadeu Mansine*
Régia Maria da Silva Nunes**
Cristiane Gonzaga Carneiro Silva***
Gleyvison Nunes dos Santos****

RESUMO

O autismo tem sido um tema recorrentemente debatido, isto porque o avanço da medicina permitiu um maior número de diagnósticos e com a possibilidade da educação inclusiva, tais alunos chegaram, com suas particularidades e dificuldades as escolas regulares, necessitando assim ser algo de um processo pedagógico que pudesse auxiliá-los a ter um melhor desenvolvimento. Diante desse contexto, essa pesquisa buscou discutir as intervenções pedagógicas utilizadas junto a alunos autistas em uma escola pública municipal de Goiânia (GO). A pesquisa baseou-se em discussões bibliográficas junto a autores que discutiam o tema proposto para a mesma e uma pesquisa de campo, onde foram feitas observações e aplicado um questionário junto aos professores que atuam com alunos autistas, analisando as práticas utilizadas com os mesmos, os resultados obtidos, as dificuldades encontradas, dentre outros aspectos. Foi possível perceber que os professores tem buscado se qualificar melhor para compreender o autismo, mas a figura do professor de apoio ainda é fundamental para o sucesso desse aluno, pois em muitos momentos ele precisa ser acompanhado mais de perto, ter atividades adaptadas, utilizadas metodologias diferenciadas, além de exaltar a importância do respeito as suas limitações e a necessidade de inseri-lo no grupo da sala de aula, acabando com preconceitos e permitindo que ele se socialize e aprenda com outras pessoas.

Palavras-chaves: Autismo; Ensino e Aprendizagem; Inclusão; Intervenções Pedagógicas

* Márcio Tadeu Mansine - Graduado em Matemática pela Faculdade Riopretense de Filosofia Ciências e Letras de São José do Rio Preto São Paulo. Professor de matemática da Rede Estadual de Ensino do Estado de Goiás. Mestre em Educação.

** Régia Maria da Silva Nunes - Professora do Ensino Fundamental na Rede Municipal de Senador Canedo-Goiás. Graduada em Letras / UFG. Graduada em Pedagogia/ UVA. Pós-graduada em Docência do Ensino Superior. Neuro Psicopedagogia Clínica e Institucional. Mestra em Educação.

*** Cristiane Gonzaga Carneiro Silva - Graduada em Letras- Português pela Universidade Federal de Goiás. Mestra em Educação.

**** Gleyvison Nunes dos Santos - Graduado em Filosofia pela PUC GO. Graduado em Teologia pela Faculdade de Teologia de Boa Vista. Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Teologia de Boa Vista. Graduado em Engenharia Civil pelo Centro Universitário de Goiás. Técnico em Segurança no Trabalho pela PET – Premier Escola Técnica - Mestre em Educação pela Universidad de Los Pueblos de Europa – Espanha. Doutorado em Ciências da Educação pela FICS – Paraguai. Doutorado em Educação pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense Campus Pelotas – IFSUL.

ABSTRACT

Autism has been a recurrently debated topic, because the advancement of medicine has allowed a greater number of diagnoses and with the possibility of inclusive education, such students arrived, with their particularities and difficulties, in regular schools, thus needing to be something of a pedagogical process. that could help them to have better development. Given this context, this research sought to discuss the pedagogical interventions used with autistic students in a municipal public school in Goiânia (GO). The research was based on bibliographical discussions with authors who discussed the proposed theme and field research, where observations were made and a questionnaire was applied to teachers who work with autistic students, analyzing the practices used with them, the results obtained, the difficulties encountered, among other aspects. It was possible to notice that teachers have sought to better qualify themselves to understand autism, but the figure of the support teacher is still fundamental to the success of this student, as in many moments they need to be monitored more closely, have adapted activities, used methodologies differentiated, in addition to highlighting the importance of respecting their limitations and the need to include them in the classroom group, putting an end to prejudices and allowing them to socialize and learn from other people.

Keywords: Autism; Teaching and Learning; Inclusion; Pedagogical Interventions

1 INTRODUÇÃO

O autismo é apenas um dos vários transtornos que atingem uma criança/adolescente em idade escolar e que, por isto, trazem inúmeras implicações à escola, pois com a possibilidade de desenvolvimento da educação inclusiva, instituições de ensino regulares tiveram que se adaptar a um público mais amplo, com novas especificidades e que precisavam de uma educação de qualidade, dentro de suas diferentes formas de aprender. Para Tulio e Castanha (2012, p.06) professores e instituições escolares “estão perante um grande desafio: o de intervir na diversidade, para atender pedagogicamente crianças e adolescentes denominadas, atualmente como termo geral autismo”, que refere-se aos transtornos globais do desenvolvimento. Os educadores precisaram preocupar-se mais com a busca de alternativas metodológicas que atendessem o contexto educacional vivenciado por um autista.

Se por muitos anos o autismo foi considerado um enigma para medicina e para a sociedade como um todo, o autismo hoje já é mais conhecido, tratado considerado uma desordem na qual uma criança ou jovem não consegue desenvolver relações sociais normais, se comporta de modo compulsivo e ritualista, e geralmente não desenvolve inteligência normal, porém isso não é uma regra. Para

Tulio e Castanha (2012), o diagnóstico de autismo tem sido cada vez mais presente nos diferentes setores sociais, incluindo, a escola, o que exige acolhimento, aprendizagem e troca de experiências entre diferentes áreas.

Segundo Souza (2001) poucas são as problemáticas que geram tantas discussões como o autismo, mobilizando profissionais de diferentes áreas para dar melhor qualidade de vida a essas pessoas, incluindo, os da área da educação. Diante desse contexto surgiu o interesse por esse tema de pesquisa que se mostra relevante uma vez que a educação precisa dar igualdade de oportunidades a todos os alunos, respeitando suas particularidades e dificuldades e os autistas precisam ser algo de maior preocupação pedagógica, já que o incluir vai além de estar no espaço da escola regular.

Por isso, a temática busca discutir as intervenções pedagógicas desenvolvidas junto a crianças autistas, sabendo que as intervenções ou estratégias pedagógicas contribuem tanto no processo de aprendizagem quanto na inserção desses alunos na escola e na sociedade. Assim, define-se como problemática para a pesquisa: De que forma as intervenções pedagógicas podem favorecer o desenvolvimento, aprendizagem e a inclusão das crianças autistas em uma escola municipal de Goiânia – GO?

A escolha desse tema para reflexão mostra-se pertinente, uma vez que a educação de autistas, assim como a educação inclusiva exige intervenções pedagógicas contextualizadas e preocupadas com o aluno e suas particularidades. Tal temática permitirá aos leitores expandirem seus conhecimentos teóricos e práticos sobre o autismo e a inclusão, de forma a qualificá-los a melhor intervir, construir estratégias e práticas educativas com esses alunos, para que os mesmos tenha autonomia, emancipação intelectual e social.

A metodologia utilizada na pesquisa foi a revisão bibliográfica com base em livros e artigos eletrônicos que discutiram o tema da pesquisa. Esse tipo de metodologia é definida por Lima e Miotto (2007, p.40) como aquela que “possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando, também, na construção de um quadro conceitual”. Posteriormente, foram feitas observações em uma escola pública municipal de Goiânia (GO), onde foi, também, aplicado um questionário junto aos professores que atuam com alunos autistas e onde foi analisado o impacto das intervenções pedagógicas utilizadas junto a autistas na melhoria de sua

aprendizagem, desenvolvimento e inclusão.

2 ENTENDENDO O AUTISMO E AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS A ELE DESTINADAS

2.1 Aspectos Conceituais e Históricos do Autismo

Analisando a história do autismo é possível perceber que o termo passou por mudanças e evoluções ao longo dos anos, chegando ser confundido com outros transtornos. De acordo com Gómez e Terán (2014, p. 447) a respeito do termo Autismo, asseguram que,

O termo “Autismo” foi nomeado pelo psiquiatra Leo Kanner tendo como base a terminologia originalmente concebida por seu colega suíço Eugene Bleuler em 1911. Bleuler utilizou o termo “autismo” para descrever o afastamento do mundo exterior observado em adultos com esquizofrenia, que tendem a mergulhar em suas próprias fantasias e pensamentos.

Aos poucos, outros pesquisadores passaram a dedicar-se ao estudo do autismo, interessados em buscar mais informações sobre suas causas e tratamentos, dentre muitos outros pontos que movem suas indagações. Em 1943, destacaram-se os estudos de Kanner onde ele avaliou 11 crianças que apresentavam o quadro autístico. Fora m seus estudos que desmistificaram a ideia de que autistas também eram pessoas esquizofrênicas e a partir desse momento, se obteve a primeira definição do autismo.

O termo “autismo” é originado do grego “autos”, que significa “próprio”, alguém retraído a si mesmo. No ano de 1947, Bender voltou a utilizar o termo esquizofrenia infantil discordando de Kanner

Em 1948, Kanner escreveu em seu manual de psiquiatria infantil que a maioria das crianças que chegavam até ele com essas características tinha algumas coisas em comum, os pais ou avós eram, na maioria das vezes, médicos, escritores, jornalistas, cientistas e estudiosos que apresentavam uma inteligência acima da média e que também apresentavam certa obsessão no ambiente familiar (Orrú, 2007, p.19).

Atualmente, o autismo é tratado como uma desordem que faz parte de um grupo de síndromes chamada Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), definido por alterações presentes antes dos três anos de idade e que se caracteriza por alterações qualitativas na interação social, afetando especialmente a capacidade de comunicação e o uso da imaginação do indivíduo.

O Manual Diagnóstico Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) só aceitou o diagnóstico de autismo a partir da sua terceira edição, publicada em 1980 (Adler, Minshawi & Erickson, 2014). Aos poucos, especialistas da área médica notaram a apresentação dos sintomas do autismo ocorrendo de forma mais branda e diante do reconhecimento do amplo espectro de sintomas relacionados ao autismo, foi criado o termo “Transtorno Invasivo do Desenvolvimento”, sem outra especificação.

Conforme o DSM-IV-TR (2002), o Transtorno Autista consiste na presença de um desenvolvimento comprometido ou acentuadamente anormal da interação social e da comunicação e um repertório muito restrito de atividades e interesses. As manifestações do transtorno variam imensamente, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo.

O CID 10 (2000) conceitua o autismo como um transtorno global do desenvolvimento caracterizado por: Um desenvolvimento anormal ou alterado, manifestado antes dos três anos de idade; Apresentando uma perturbação característica do desenvolvimento em cada um dos três domínios seguintes: interações sociais, comunicação, comportamento focalizado e repetitivo; Manifestações inespecíficas como fobias, perturbações de sono ou da alimentação, crises de birra ou agressividade (auto agressividade).

Para a Austim Society Of American – ASA (1978) – (Associação Americana do Autismo), o autismo é uma inadequacidade no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave por toda a vida, aparecendo tipicamente nos primeiros três anos de vida. De acordo com Adler (2014, p.84), os sintomas são: Relacionamento anormal com pessoas, eventos e objetivos; Distúrbios no ritmo de aparecimentos de habilidades físicas, sociais e linguísticas; Reações anormais às sensações. As funções mais afetadas são a visão, audição, tato, olfato, gustação, dor, equilíbrio e maneira de manter o corpo; Fala e linguagem ausentes ou atrasadas. Certas áreas específicas do pensar presentes ou não; Ritmo imaturo da fala, restrita compreensão de ideias. Uso de palavras sem associação com o significado.

O DSM-V, lançado em 2013, indica que o autismo infantil deve ser classificado como Transtorno do Espectro Autista (TEA), cuja identificação e avaliação requerem novos critérios. São eles: Déficits clinicamente significativos e persistentes na comunicação oral e nas interações sociais; Padrões restritos e repetitivos de comportamento; e presença dos sintomas no início da infância (American Psychiatric Association, 2013, p 5).

A quinta versão do DSM indica que o TEA engloba os transtornos antes chamados de transtorno desintegrativo da infância, transtorno de Asperger, autismo de alto funcionamento, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação e autismo infantil, entre outros. O manual também indica que, quando o TEA estiver associado a alguma condição médica, genética ou ambiental, o médico deverá sinalizar essa outra especificidade no diagnóstico e repassar aos pais as devidas informações e os impactos desse outro diagnóstico na vida da criança (American Psychiatric Association, 2013).

A prevalência do TEA é de 10 a 13 casos a cada 10.000 crianças, com predominância do sexo masculino (Gupta & State, 2006). Em geral, quando realizado precocemente, o diagnóstico é confirmado em torno dos 3 anos. Em relação ao desenvolvimento cognitivo dessas crianças, alguns estudos apontam a relação entre autismo e deficiência mental. Contudo, em função das variações de inteligência e dos sintomas comportamentais, existe uma grande dificuldade de avaliação dessas características (Assumpção, Francisco & Pimentel, 2000).

Algumas amostras clínicas identificaram que indivíduos do sexo feminino têm maior probabilidade de apresentar deficiência intelectual concomitante ao TEA. No entanto, independente do sexo, pessoas com diagnóstico de autismo tendem a possuir dificuldades de organização, planejamento e mudanças de rotina, o que possivelmente causa impactos negativos no rendimento acadêmico, mesmo em estudantes com inteligência acima da média. (American Psychiatric Association, 2013).

Vale ressaltar que, mudanças dos critérios diagnósticos têm influenciado no aumento da prevalência do TEA e de transtornos relacionados. Segundo Hertz-Picciotto e Delwichi (2009 citado por Adler, Minshawi & Erickson, 2014), entre 1990 e 2001, as taxas de incidência do transtorno aumentaram sete vezes nos Estados Unidos, dando início à chamada “epidemia de autismo”. Segundo os autores, o aumento da prevalência pode estar associado a diversos fatores, tais como maiores sensibilizações do público, mudanças dos critérios e práticas diagnósticas ou, de fato, uma incidência mais alta.

Outro fator é que, com o estabelecimento da categoria definida como “espectro autista”, muitos indivíduos que não cumpriam os critérios diagnósticos estabelecidos anteriormente passaram a ser incluídos no espectro, aumentando drasticamente o número de crianças diagnosticadas.

As causas do autismo ainda são um mistério para a medicina, mas, apesar disso, existem, na literatura sobre o tema, algumas afirmações quanto a condições que podem concorrer para o risco de ocorrência do transtorno, como, por exemplo, sua associação a “uma gama de fatores de risco inespecíficos, como idade parental avançada, baixo peso ao nascer ou exposição fetal a ácido valproico [...]” (DSM-V, 2014, p. 56).

O autismo tem como característica de se manifestar antes dos três anos de idade, em que começa a aparecer um dos primeiros sinais que é a sua habilidade social. O autista é praticamente incapaz de desenvolver uma relação com outras pessoas, ou seja, ele não consegue interagir com o meio social e com isso comprometendo a comunicação. (Brito, 2015, p 44)

O TEA caracteriza-se em três níveis de gravidade, que podem sofrer variações conforme o contexto em que o indivíduo está inserido e ainda oscilar de acordo com o tempo. Estes três níveis de variação classificam os déficits apresentados pelo sujeito em sua comunicação social e comportamentos restritos e repetitivos (DSM-V, 2014). Outra característica são as condutas autoagressivas ou heteroagressivas, hiperatividade e impulsividade, e foi definido pela Organização Mundial de Saúde como um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante. E pode ocorrer cinco casos para cada 10.000 nascimentos. (Mantoan, 2006).

Entre as teorias psicológicas para explicar o autismo, pode-se destacar a da maternidade defeituosa, que, embora tratada na época de seu surgimento como uma das principais teorias sobre a causa do autismo, atualmente não tem mais seus pressupostos validados pela maior parte dos psicólogos. Essa teoria indica que o autismo surge da incapacidade dos pais de estabelecer corretamente uma relação com seu filho. Os autores que acreditam nessa explicação são da teoria psicogênica de Bettelheim, provinda da teoria psicanalítica ortodoxa (Ghezzi, Doney & Bonow, 2014).

A teoria psicogênica acredita que o autismo é proveniente de um distúrbio emocional desenvolvido pelo comportamento dos pais de não responderem, ou responderem desprovidos de emoção, aos chamados e às necessidades afetivas do filho. Nesse sentido, a criança desenvolveria comportamentos Autísticos a fim de se proteger da relação de desafio com os pais.

Existem teorias também que entendem o autismo como um déficit cognitivo.

Entre elas, pode-se destacar primeiramente a de que a criança com autismo possui uma dificuldade de metar-representar, ou seja, de desenvolver uma teoria da mente. Pode-se descrever teoria da mente como a habilidade de entender e prever o comportamento e estado mental de outras pessoas.

A teoria da mente indica, então, uma falha constitucional na reatividade emocional da criança que impede que ela compartilhe experiências interpessoais e subjetivas. Por isso, a criança não avalia seus próprios pensamentos nem percebe ou infere com clareza o que está se passando nomeadamente de outra pessoa (Ghezzi, Doney & Bonow, 2014, p 19).

Outra explicação dentro da abordagem cognitiva é a alteração ou deficiência das estruturas mentais, em um esforço de utilizar a teoria piagetiana para entender o que acontece no autismo. Nesse caso, haveria um desequilíbrio no processo de acomodação e assimilação, ou seja, uma dificuldade na função de apresentar e conceituar o significado simbólico.

Algumas teorias baseadas na filosofia do behaviorismo radical também propõem uma explicação sobre o transtorno. Todos os autores dessa abordagem consideram a variável biológica e suas implicações no autismo, e destacam que cada indivíduo estabelece uma relação única com o ambiente, emitindo comportamentos que podem ser alvos da intervenção comportamental (Ghezzi, Doney & Bonow, 2014).

Acredita-se que o autismo esteja associado a uma herança poligênica e potencialmente epistática, e que fatores ambientais possam atuar em sinergia com os determinantes genéticos, aumentando a possibilidade de doença manifesta. Este processo de mudança estável da cromatina que altera a expressão de alguns genes por fatores ambientais, podendo ser transmitida para outra geração, é chamado de epigenética.

O autismo é, portanto, um distúrbio multifatorial envolvendo fatores genéticos e fatores ambientais. O progresso da genética molecular e clínica, com o desenvolvimento de novas técnicas, melhorou o conhecimento sobre síndromes genéticas associadas ao transtorno do espectro autista. As alterações genéticas identificadas no TEA podem ser classificadas como anormalidades cromossômicas cito geneticamente visíveis, representadas por variações no número de cópias de um segmento de DNA, incluindo deleções, duplicações e distúrbios de gene único.

2.2 Educação Especial Na Perspectiva Inclusiva

O Autismo está na Educação Especial e não diretamente na Educação Inclusiva, a educação especial é uma modalidade de ensino que tem a função de promover o desenvolvimento das habilidades das pessoas com deficiência, e que abrange todos os níveis do sistema de ensino, desde a educação infantil até a formação superior. Ela é responsável pelo atendimento especializado ao aluno e seu público-alvo são os alunos com algum tipo de deficiência (auditiva, visual, intelectual, física ou múltipla), com distúrbios de aprendizagem ou com altas habilidades (superdotados). Portanto os alunos com TEA se encaixam nesta modalidade.

A Educação Especial (EE) não é somente a educação de determinado tipo de alunos, mas sim o conjunto de estratégias e recursos que cada escola possui para responder à diversidade de características que os alunos, que fazem parte do seu espaço, possuem. Para isso torna-se necessário perceber quais as dificuldades de cada um e agir em conformidade com essas mesmas dificuldades. Fonseca, alerta para “a ideia fundamental da definição e da classificação em EE deve ter em consideração que se classificam comportamentos e não crianças (...) Em nenhuma circunstância o diagnóstico se deve afastar do pensamento educacional, que lhe dá sentido e coerência” (Fonseca, 1995, p.31).

Pensadores como Froebel, Dewey, Frenet, Montessori e Décroly realçam a importância da educação das crianças com deficiência tendo os seus trabalhos como base a preocupação destas crianças terem direitos iguais aos de todos os outros, passando estas também a ter uma formação acadêmica. Após a II Guerra Mundial, segunda metade do século XX, a criança com deficiência é alvo de outros técnicos, como psicólogos, que começam a colaborar com os professores na tentativa de reduzir a discriminação educativa e social de que eram alvo estas crianças. (Serrano, 2005, p.20-33)

No século XX dá-se finalmente a tentativa de passagem da segregação para a integração, criando nas escolas públicas classes especiais onde se agrupavam as crianças de acordo com as suas deficiências – surdez, cegueira, problemas mentais, problemas motores, entre outros. Com a criação destas classes, surgem também as primeiras críticas de pais contra esta separação das crianças com necessidades educativas especiais. Serrano, citando Marchesi e Martin descreve esta situação da seguinte forma:

Começou a formar-se em diferentes países um importante movimento de opinião em favor da integração educacional dos alunos com algum tipo de deficiência. Seu objetivo era reivindicar condições educacionais satisfatórias para todos estes meninos e meninas dentro da escola regular e sensibilizar professores, pais e autoridades civis e educacionais para que assumissem uma atitude positiva em todo este processo. (Serrano, 2005; p.28)

Jiménez refere que Warnock (1978) denomina que medidas educativas especiais são aquelas que surgem como “uma ajuda educativa adicional ou diferente no que respeita às adotadas em geral para as crianças que frequentam as escolas regulares.” (Jiménez, 1997; p.10). A escola terá assim de se adaptar às necessidades reais e específicas de cada um dos alunos que a frequentam. A partir deste momento não só os alunos com deficiência foram alvo de atenção redobrada, mas também todos os outros alunos que por algum motivo apresentavam dificuldades em acompanhar os seus pares não alcançando as aprendizagens desejáveis.

Em 1994, a Declaração de Salamanca e o Enquadramento para a Ação na Área das Necessidades Educativas Especiais. “As escolas devem acolher todas as crianças independentemente das suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (SALAMANCA, 1994, p.5). Durante a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, efetuada em Salamanca, em junho de 1994, o conceito de Educação para Todos recebeu especial enfoque. Desta reunião saiu a “Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Prática na Área das Necessidades Educativas Especiais”, e respectivo Enquadramento da Ação. Segundo esta Declaração, a efetivação da integração acontece através da construção de escolas onde se incluam todas as crianças e se responda às necessidades individuais de cada uma delas. Está aqui patente uma nova concepção do que deve ser a escola, definida pelo conceito de Educação Inclusiva.

Este novo conceito aparece na Declaração de Salamanca (1994) definido como sendo proporcionado por escolas que incluem

Crianças com deficiência ou sobredotadas, crianças da rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais” e onde se desenvolva uma “pedagogia centrada na criança”. Em vários países foi provado que estas escolas são facilitadoras da integração das crianças com NEE, as quais conseguem por um lado, um “maior progresso educativo” e, por outro, uma “maior integração social (SALAMANCA, 1994, p.5).

Com a expansão pela redemocratização do país a partir do início da década de 1980, os movimentos organizados da sociedade civil passaram a exigir ações mais efetivas do Estado para atender às demandas populares. Entre estes movimentos organizados encontravam-se os ligados às pessoas com deficiência. Uma das ações que favoreceu a organização de movimentos sociais em torno dos problemas dos deficientes foi o fato de a Organização das Nações Unidas (ONU) ter proclamado o ano de 1981, como o “Ano Internacional das Pessoas Deficientes”. Conforme indicado no documento “Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência”, localizado no Centro de Documentação e Informação do Portador de Deficiência (CEDIPOD), naquele ano:

No Brasil muitos acontecimentos relacionados ao fato ocorreram; alguns assistencialistas outros paternalistas, mas tudo acabou servindo para que os movimentos das pessoas portadoras de deficiências ganhassem novo rumo em suas reivindicações (PROGRAMA de Ação Mundial, 2015, p.3).

O documento indica que o “Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência”, aprovado pela Resolução 37/52, na Assembleia Geral das Nações Unidas em seu trigésimo sétimo período de sessões, realizada em 3 de dezembro de 1982, teve como objetivo "promover medidas eficazes para a prevenção da deficiência e para a reabilitação e a realização dos objetivos de igualdade e de participação plena das pessoas com deficiências na vida social e no desenvolvimento" (PROGRAMA de Ação Mundial, 2015. Destaque no documento).

No Brasil foi instituído em 1993, o Decreto nº 914, 06 de setembro, conforme indicado em seu art 1º a “Política Nacional para integração da pessoa portadora de deficiência que é o conjunto de orientações normativas, que objetivam assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiência. Neste mesmo ano a ONU reforçou sua preocupação com os deficientes na Assembleia Geral de 20 de dezembro de 1993, onde aprova a resolução 48/96, que deliberou sobre as Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência.

Em 1996, a LDB – Lei 9394 - capítulo V, trata da Educação Especial (EE) e abrange dos artigos 58 a 60, estabelecendo que a EE deve ser “preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”, garantindo “serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às

peculiaridades da clientela de educação especial”. A mesma lei garante atendimento educacional especializado para os alunos que não seja “possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”. Conforme previsto pelo § 3º, do artigo 58 “a oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil” (BRASIL, 2005, p.50-51)

Em 2001 foi promulgado o Decreto nº 3956, em 08 de outubro, onde a “Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência”, (...) que as pessoas portadoras de deficiências tem os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não ser submetida à discriminação com base na deficiência, emanam da dignidade e da igualdade que são inerentes a todo ser humano (BRASIL. Decreto ° 3956, de 2001, MEC).

Em 2008, o Ministério da Educação instituiu por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP), a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Onde “a educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis” (BRASIL. MEC/SEESP, 2008, p.1)

A diferença entre educação inclusiva e a educação especial, a educação especial é uma modalidade de ensino que tem a função de promover o desenvolvimento das habilidades das pessoas com deficiência, e que abrange todos os níveis do sistema de ensino, desde a educação infantil até a formação superior.

Ela é responsável pelo atendimento especializado ao aluno e seu público-alvo são os alunos com algum tipo de deficiência (auditiva, visual, intelectual, física ou múltipla), com distúrbios de aprendizagem ou com altas habilidades (superdotados). (MEC/ LDB, 1996, p. 63-71).

2.3 Intervenções Pedagógicas em Crianças com TEA

As intervenções pedagógicas são interferências feitas pelos profissionais da educação em sala de aula, quando percebem uma dificuldade no processo de desenvolvimento e aprendizagem de um aluno, seu objetivo portanto é ajudar este aluno a compreender os conteúdos. Na criança com TEA esta intervenção deve ser constante e obedecer a uma rotina para sua eficácia. Para saber qual o momento

certo para as intervenções pedagógicas, o professor precisa realizar avaliações periódicas com os alunos, sendo assim possível analisar os resultados, junto a toda a rede de apoio desta criança, para que o processo seja feito de forma específica e assertiva com as dificuldades encontradas (Paulon, Freitas e Pinho, 2005, p.31).

As intervenções pedagógicas no autismo como em qualquer criança especial, visam a construção do conhecimento, a inserção social e a criação de um vínculo com a escola, com o ambiente e com as pessoas e em particular, a criança com TEA, uma conexão com ela mesma. O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil fala da importância das articulações com outras áreas que vem agregar as demandas e as necessidades de cada criança. A criança com autismo, é antes de tudo, criança. Assim, na escola precisa de oportunidade de interagir com outras crianças e aprender sobre o mundo que a cerca. a psicopedagogia tem um papel importante no planejamento das melhores intervenções pedagógicas no autismo. (Silva, 2015, p.29).

Estas intervenções pedagógicas devem estimular e contribuir com o processo de aprendizagem, sendo um caminho para o conhecimento despertando o interesse a curiosidade para a leitura, escrita e interação social. Propostas de intervenções pedagógicas no autismo na visão de Silva (2015): 1- Atividades que estimulem a criança a fazer leitura do próprio nome, promovendo o interesse e a descoberta da leitura e da escrita, podem ser utilizado recursos visuais como luz e sombra. Pode ser utilizado um retroprojetor, lanternas, letras do alfabeto e o que mais a criatividade do educador permitir. 2 – Contar histórias com a intenção de ampliar o conhecimento de novas palavras e o entendimento de começo, meio e fim. Sensações e movimentos podem ser descobertos nessas atividades.

Durante as atividades podem surgir sentimentos e sensações, que possibilitam que as crianças se expressem, verbal e corporalmente. O professor pode incentivar essa expressão, reforçando o comportamento ou não, ajudando assim a criança autista a construir alicerces para competências sociais, emocionais e intelectuais.

Pode ser utilizado como recursos, o teatro de sombras, caixas de luzes, entre outros, orientando a criança a desenvolver movimentos corporais, habilidades fundamentais para a aprendizagem. A aprendizagem será efetivada se a proposta despertar o interesse e a curiosidade da criança. Por isso, para que as intervenções pedagógicas no autismo cumpram seu papel, precisam motivar a criança para a

aprendizagem.

A psicomotricidade, está diretamente ligada a coordenação motora. Toda essa articulação é responsável pelos movimentos que todos nós aplicamos as funções do corpo no dia a dia. Na infância, ela é de grande importância, pois durante o desenvolvimento do corpo, as crianças podem aprimorar a psicomotricidade. Todo este incentivo deve vir de atividades que estimulem tanto a coordenação motora grossa, quanto a coordenação motora fina.

O professor tem um papel de suma importância neste processo, haja vista que será o mediador entre esta criança e o seu aprendizado. Como o autista não consegue muitas vezes estabelecer um contato afetivo, ele deve ser levado a traçar um caminho que o conduza ao aprendizado em meio a seu mundo, um aprendizado até mesmo emocional. Não se consegue “resgatar” uma criança autista, consegue sim estabelecer uma ponte para chegar até o seu pensamento cognitivo, levando-o ao êxito do processo.

Intervenções pedagógicas como ABA – (Applied Behavior Analysis) – Análise Aplicada do Comportamento e PECS (Picture Exchange Communication System) – Sistema de Comunicação pela Troca de Figuras. São recursos de aprendizagem destinados a alunos com TEA. O método ABA, é uma técnica proveniente do campo científico behaviorista, as pesquisas nessa abordagem têm crescido em todo mundo e teve grandes pesquisadores como Skinner e Watson. O objetivo desse método é observar, analisar e explicar a associação entre o ambiente, o comportamento humano e a aprendizagem, visando a mudança de comportamentos específicos do aluno.

O método visa ensinar ao aluno autista habilidades que ele ainda não possui por meio de etapas cuidadosamente registradas. Cada habilidade é apresentada associando-se a uma indicação ou instrução. Em alguns casos é dado um apoio para a obtenção das respostas, porém essa ajuda inicial deverá ser retirada logo que possível, para possibilitar a autonomia da criança. (Cunha, 2013, p.38)

3 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS OBTIDOS EM CAMPO

Os professores foram perguntados sobre o entendimento que se tem da educação inclusiva e as respostas foram “educação que trabalha com a diversidade dos alunos, sejam deficientes ou não como afrodescendentes, indígenas, de modo

geral, as minorias excluídas no contexto educacional e social”; “a Educação inclusiva tem como objetivo de estabelecer de igualdade de oportunidades e possibilidades no âmbito da educação”; “a educação inclusiva defendida por tantos decretos mostra-se como oportunidades e possibilidades na educação regular, de alunos especiais e não”. Observa-se que a maioria dos professores entrevistados consideram a educação inclusiva como uma modalidade de ensino que deve ser igualitária, com equidade e de qualidade para todos, sem exceção. Uma educação que atenda os alunos com necessidades especiais como autistas, disléxicos, surdos, mudos, e também aqueles que não entram nesse perfil como os quilombolas, os indígenas, LGBTQIa+ e também outros povos ou grupos.

Diante disso, Anache (2010, p.37) esclarece que:

A educação inclusiva é uma modalidade de ensino na qual o processo educativo deve ser considerado como um processo social em que todas as pessoas, com deficiência ou não, têm o direito à escolarização. É uma educação voltada para a formação completa e livre de preconceitos que reconhece as diferenças e dá a elas seu devido valor. Para que ela aconteça, é fundamental a criação de redes de apoio aos educadores.

A citação acima confirma as respostas dos professores, em que a educação inclusiva é uma modalidade ou método de ensino que inclui todas as pessoas com deficiência ou não no processo educativo de oportunidades e de qualidade. Um método de ensino que busca uma formação integral e integrante sem preconceitos ou discriminação de raça, de cor, de etnia, de gênero, no respeito a diversidade cultural e social.

Foi perguntado se a inclusão de crianças com TEA faz parte da formação específica dos Professores. Sobre a formação específica dos professores no processo de inclusão de crianças autistas, 40% disseram que a formação atinge a globalidade da inclusão de crianças autistas, já 60% dos professores consideram que a formação oferecida não contempla a inclusão dessas crianças, ficando somente uma visão acerca da inclusão e nem tanto da inclusão das crianças autistas. Em relação a formação dos professores no processo de inclusão, Cunha (2013,p.19):

É fundamental pensar na escola como locus de formação docente, pois é um espaço que possibilita a construção de mudanças nas práticas pedagógicas, no currículo, no ensino e na aprendizagem dos alunos, inclusive daqueles com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação e ainda abre caminhos para que o educador adicione a investigação aos seus saberes-fazeres (Cunha, 2013, p.19).

Foi indagado sobre as dificuldades enfrentadas pelos professores na inclusão de crianças autistas. Os dados obtidos revelam que 40% dos professores responderam que a dificuldade se localiza no comportamento autístico, 30% na falta de formação e específica e de conhecimentos básicos para o atendimento das crianças autistas, 15% dos recursos pedagógicos que são escassos, 10% na estrutura física e 5% na pouca participação da família.

Sobre as dificuldades encontradas e enfrentadas pelos professores, Carlson (2002), pontua que as pessoas autistas na maioria das vezes apresentam comportamentos anormais, elas podem exibir estereótipos tais como balançar o corpo ritmicamente e obsessões por objetos. São por estes comportamentos anormais que os professores têm maior dificuldade, pois muitas vezes as crianças autistas são agressivas, com rigidez de movimentos ou de manipulação de objetos, e se os professores vezes não sabem como intervir.

Foi perguntado sobre as intervenções pedagógicas aplicadas em favor da inclusão das crianças autistas. Os professores entrevistados possuem vários tipos de intervenções a favor da inclusão das crianças autistas, como as atividades lúdicas, jogos e brincadeiras (40%), as tecnologias assistivas (25%), a aplicação do método ABA (20%), e a psicolinguística (15%). De acordo com Pereira et al. (2015, p.31-47)

Alguns jogos podem ser ideais para alunos autistas, mas o professor tem que estar bem informado com a equipe multidisciplinar e os pais sobre a criança, haja vista que algumas crianças podem ter hipersensibilidade com cores, barulho, e outras particularidades. Tecnologias Assistiva: auxilia na comunicação e desenvolvimento físico e mental e possibilita maior participação e autonomia nas atividades escolares. O método ABA, é uma técnica proveniente do campo científico behaviorista, as pesquisas nessa abordagem têm crescido em todo o mundo e teve grandes pesquisadores como Skinner e Watson. A linguagem objetiva é extremamente aconselhável que se utilize esse formato de linguagem, pois o autista gosta de entender tudo o que se fala, mas no sentido literal da palavra, evite assim conotações.

Os jogos e brincadeiras promovem a socialização, o espírito coletivo, o trabalho em equipe sejam atividades livres ou de regras; a tecnologia assistiva auxilia na comunicação que uma das dificuldades das crianças autistas, contribuindo em seu desenvolvimento físico e mental; o método ABA que consiste modificar o comportamentos inadequados, substituindo por comportamentos funcionais; a

linguagem objetiva visa uma comunicação compreensível daquilo que está sendo transmitido de modo claro e com palavras curtas.

Para Camargos (2002) baseado em Redl e Wineman relata que algumas técnicas para intervenções são importantes e precisam ser analisadas:

- * **Indiferença planejada** - Avaliar o comportamento de superfície e limitar a interferência às coisas em que seja realmente necessária para impedir que o comportamento indesejado da criança surja para chamar atenção;
- * **Interferência sinalizadora** - Às vezes as crianças agem de forma inadequada pelo seu ego, então, bastará uma sinalização da parte do professor para que a mesma retorne para si. Porém, este método não funciona quando o adulto está sem crédito com a criança ou nos casos patológicos graves;
- * **Proximidade e controle pelo toque** - A proximidade de uma pessoa calma e segura pode tranquilizar a criança;
- * **Ajuda nos obstáculos** - Esse método só funciona para frustrações provenientes de um bloqueio ou impasse na solução do problema;
- * **Adequação de espaços e de instrumentos** - Os espaços e instrumentos devem ser adaptados ao aluno como ambiente e objetos apresentados nele;
- * **Remoção anti-séptica** - É uma medida de emergência utilizada quando o comportamento da criança descontrolada atinge uma intensidade que não consegue controlar, o professor permanecerá na sala, com as atividades do grupo e outra pessoa recebe e maneja o comportamento no sentido de acalmá-la;
- * **Atividades lúdicas** - Andar, pular, balançar-se, nadar e brincar na água são atividades que proporcionam muito prazer a criança autista.

Nota-se que as intervenções pedagógicas são fundamentais e indispensáveis na aprendizagem e no processo de inclusão e devem estar vinculadas às técnicas e intervenções adequadas a cada criança autista, possibilitando oportunidades para que as atividades propostas pelos profissionais sejam bem significativas. Diante disso, cobra-se demais dos professores que atendem as crianças autistas, mas poucos dão suportes seja de valorização, seja de estrutura física, de material adequado, ou de outros componentes no processo de ensino. O processo de inclusão seja social ou educacional só se efetivará com políticas educacionais próprias, com estruturas condizentes, com formação continuada de professores, e a valorização.

Sendo assim, tanto a escola quanto o professor terá condição de fazer intervenções capazes de incluir socialmente e também na construção do conhecimento dessas crianças autistas.

CONCLUSÃO

A pesquisa evidenciou que o autismo ainda é um assunto que necessita de muitas pesquisas e qualificação dos profissionais da escola para oferecer uma educação de verdadeira qualidade a esse público. É importante ainda que haja investimentos direcionados a classe docente para melhorar sua formação e com a mesma, construir práticas mais contextualizadas e inclusivas.

Analisar e refletir sobre este processo de escolarização e inclusão de alunos com autismo na escola pública faz refletir sobre a importância da formação, sobre o papel do professor, o apoio das famílias e de toda a rede de apoio que pode garantir melhores condições de vida a esse aluno, seja nos aspectos médicos, psicológicos, educacionais, etc. Quando se pensa a inclusão e a escolarização do indivíduo com TEA é fundamental considerar que é um processo que precisa ser iniciado ainda na infância, quando a criança começa a se escolarizar, o que minimiza suas dificuldades e a possibilita alcançar melhor desenvolvimento.

Existem ainda vários desafios a serem enfrentados e estes iniciam com o diagnóstico do TEA pela família, desafio este que amplia-se, posteriormente para a criança que precisa enfrentar os preconceitos e a inclusão, além de vivenciar, em muitos momentos o fracasso escolar. Ainda há a falta de informação das pessoas que não sabem lidar com o autista, o que intensifica o preconceito e os estereótipos.

Analisando especificamente as intervenções pedagógicas realizadas na escola campo, pode-se afirmar que as atividades lúdicas têm sido o principal recurso utilizado, mas que ainda há muitas dificuldades, principalmente com crianças ainda não laudadas, onde não há o professor de apoio e onde o professor regente não tem qualificação para trabalhar com esse público. Assim sendo, é fundamental que a inclusão de crianças autistas vá além de sua presença na escola regular, mas, se baseie em políticas educacionais, currículo adequado e adaptado, e intervenções que contribuam o processo de aprendizagem, com um melhor desenvolvimento e inclusão desses alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADLER, B. A., Minshawi, N. F., & Erickson, C. A. (2014). **Evolution of autism: from Kanner to DSM-V**. In: J. Tarbox, D. R. Dixon, P. Sturmey, & J. L. Matson, J.L. (Org.), *Handbook of early intervention for autism spectrum disorders: research, policy, and practice* (pp.1 - 842). USA: Springer.

American Psychiatric Association. (2013). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V**. Porto Alegre: Artmed.

ANACHE, A. A. **Psicologia escolar e educação especial: versões, inserções e mediações**. Brasília, 2010.

ASSUMPÇÃO, J. R., Francisco, B., & Pimentel, A. C. M. (2000). **Autismo infantil**. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 22(supl. 2): 37-39.

BRASIL. (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394/96**. Brasília: Presidência da República. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>

BRASIL. (2012b). **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista: Lei nº 12.764**. Brasília: Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm 112

BRASIL. (2009). Resolução nº 4: diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Brasília: Ministério da Educação.

CAMARGO, P. H., & Bosa, C. **A Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica de literatura**. *Psicologia e Sociedade*, 2002.

CARLSON, Neil R. **Fisiologia do comportamento**. 7. Ed.. São Paulo: Manole, 2002.

CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – idéias e práticas pedagógicas**. 2ª ed. RJ: Wak Editora, 2013.

FONSECA, Vitor da. **Educação Especial: programa de estimulação precoce – uma introdução às ideias de Feuerstein**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GÓMEZ, A. M. S., TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. Cultural, S.A, 2014.

JIMÉNEZ, Rafael Bautista. *Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales*. In: JIMÉNEZ, Rafael Bautista (Org.). **Necesidades Educativas Especiales: manual teórico práctico**. Málaga: Ediciones Aljibe, 1997.

LIMA, T.C.S de; MIOTO, R.C.T. **Procedimentos metodológicos na**

construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Katál, Florianópolis, v.10, spe, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão: o que é? Por que? Como fazer?** 2ª.edição. São Paulo. Editora Moderna, 2006.

ORRÚ, S. E. (2008). **Autismo, linguagem e educação:** interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

PAULON, Simone Mainieri, Freitas, LIA Beatriz de Lucca. PINHO, Gerson Smiech . **Documento subsidiário à política de inclusão.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

SALLE, E. et al. Autismo Infantil: sinais e sintomas. In: CAMARGOS Jr., W. **Transtornos invasivos do desenvolvimento.** Brasília: CORDE, 2005. p. 11-15.

SERRANO, A., M. **Parcerias Pais-Professores na Educação da Criança com NEE.** in L. M. Correia & A. P. Martins (Eds.), **Inclusão: Um Guia para Educadores e Professores.** Braga: Quadrado Azul Editora, 2005.

SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.