

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS PIRES DO RIO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA: Possibilidades e Aproximações da Família e
Escola em Prol de uma Criança**

YASMIN PEREIRA ARAÚJO

PIRES DO RIO-GO
DEZEMBRO/2019

YASMIN PEREIRA DE ARAÚJO

TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA: Possibilidades e Aproximações da Família e Escola em Prol de uma Criança

Artigo de Pesquisa apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – Câmpus Pires do Rio sob a orientação da Prof.^a M^a Flávia Karla Soares.

PIRES DO RIO-GO
DEZEMBRO/2019



LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos 04 dias do mês de dezembro do ano de dois mil e dezenove, às vinte horas, realizou-se na Universidade Estadual de Goiás, Câmpus Pires do Rio – GO, a sessão pública de Defesa do Trabalho: Transbordamento Espectro Artista: Possibilidades e Aproximações da Família e Escola em Prol de uma Criança, apresentado pelo(a) aluno(a) Yasmin Pereira Araújo como exigência parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

A Banca Examinadora foi constituída pelos seguintes professores: Rosalina Aparecida Borges, Keides Batista Vicente e Flávia Karla Soares

Aberta a apresentação pelo(a) orientador(a), feita a exposição da pesquisa pelo(a) aluno(a), a Banca Examinadora passou a arguição pública. Encerrados os trabalhos da arguição, os examinadores deram o parecer final sobre o Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia/Artigo).

Parecer: Aprovada (aprovado(a) / reprovado(a)) pela Banca Examinadora.

Nota: 100

Banca examinadora:

Professores (as) convidados (as):

1. Rosalina Aparecida Borges

Assinatura Rosalina Aparecida Borges

2. Keides Batista Vicente

Assinatura Keides Batista Vicente

Professor(a) Orientador(a): Flávia Karla Soares

Assinatura Flávia Karla Soares

Acadêmico(a): Yasmin Pereira Araújo

Assinatura Yasmin Pereira de Araújo

RESUMO

Este trabalho busca averiguar possibilidades e aproximações inclusivas entre pais e escola no processo de ensino e aprendizagem de uma criança com Transtorno do Espectro Autista. Relação esta que envolve escola e família percorrendo as seguintes temáticas: Um breve recorte do histórico da Educação Especial; Marcos e conquistas das pessoas com necessidades educacionais especiais; O Distúrbio do Espectro Autista conceituando e contextualizando a teoria; O Transtorno do Espectro Autista no âmbito escolar na perspectiva da inclusão. Findando com a análise dos questionários atribuídos a mãe da criança com o transtorno, a professora regente e a professora de apoio da instituição com formação na área de psicologia. Diante dos embates sofridos até a atualidade, a temática inclusiva ainda percorre um caminho lento em termos práticos, dificultando a consolidação da aprendizagem deste público, através da sistematização e articulação de fundamentações que propiciem à participação ativa de todos aqueles do convívio interescolar e extraescolar. A metodologia utilizada se deu em pesquisa bibliográfica e de caso destacando relatos de experiências. Assim, a pesquisa respaldou-se em autores como: Chiote (2013), Cunha (2008), Orrú (2012), Pacheco (2007), Corrêa (2010), dentre outros. Além disso, foram utilizados documentos como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Manual das Escolas, Decretos instituídos para a Educação Especial e Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. Nota-se através das análises o despreparo das instituições de ensino regular para atender o público de portadores de necessidades especiais perante a escassez de metodologias e recursos pedagógicos que auxiliam na aprendizagem. Ainda nesta perspectiva, o despreparo dos professores regentes de se trabalhar com crianças especiais tendem a dificultar os caminhos pelos quais os mesmos devem passar, propiciando o distanciamento entre familiares e escola.

Palavra chave: Transtorno do Espectro Autista. Inclusão. Família. Escola.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista, assim como as demais especialidades que circundam a rede regular de ensino nos dias atuais, têm enfrentado barreiras desde a sua inserção/permanência, bem como na aprendizagem validada diante da perspectiva de metodologias direcionadas a este público. Além disso, pouco se sabe das necessidades que esse transtorno traz consigo e da importância de professores especializados/capacitados para atendê-los como mediador do conhecimento.

Entretanto, quanto à inclusão na atualidade, nota-se a escassez de recursos pedagógicos, metodologias e principalmente informações que diferem a função de cada no processo de ensino aprendizagem destas crianças nas instituições, acarretando uma discussão sobre a temática voltada à aproximação e participação da família neste processo.

Sendo assim, o trabalho é de cunho bibliográfico, compondo-se de pesquisas de campo, cujo principal objetivo é: compreender a inclusão e o autismo no âmbito escolar, destacando suas adversidades e peculiaridades. Aprofundando ainda, nas relações que perpassam essas temáticas, visando desde a estrutura física das instituições até a afetividade compartilhada entre as crianças, professores e familiares e sua importância para o desenvolvimento e aprimoramento dessa prática.

Em primeira instância, o artigo traz a consonância das lutas e conquistas do T.E.A., traçando assim um breve recorte histórico da educação especial desde os primórdios, abordando os caminhos e destacando os avanços pelo qual foi necessário ultrapassar para se chegar as conquistas atuais. Mencionando os marcos e as conquistas das pessoas com necessidades educacionais especiais em âmbitos diferenciados da sociedade. Esse tópico traz o novo olhar voltado à educação inclusiva, respaldando-se em conquistas desde o tratamento especializado gratuito e os direitos que garantem sua estabilidade na sociedade.

Seguidamente, conceitua-se e contextualiza algumas teorias sobre o Transtorno do Espectro Autista, enfatizando o olhar de autores sobre este assunto, apresentando as características e as subjetividades que estruturam e sustentam esse transtorno, ao qual se sustenta o tópico seguinte com o contexto do T.E.A. no âmbito escolar, partindo-se da perspectiva da inclusão, trazendo um levantamento sobre as problemáticas que são encontradas nas instituições.

Diante disso, finaliza-se com os relatos de experiências de duas professoras, partindo-se do pressuposto da flexibilização de conteúdos e metodologias, escassez de recursos pedagógicos, estrutura física do ambiente escolar e o trabalho conjunto entre: escola

e a família. Explana-se os relatos de uma mãe sobre a descoberta do T.E.A., onde menciona sua luta por atendimento especializado e a precariedade de informações sobre o assunto.

1 TRAÇANDO UM BREVE RECORTE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é uma modalidade educacional que é caracterizada por atender crianças e jovens portadores de necessidades educacionais especiais. Essa visão de “diferença” sofreu grandes embates em sua trajetória, como afirmam Campos e Martins (2008, p.223) “No decorrer da existência humana, a perspectiva social em relação aos portadores de deficiências, nem sempre foi a mesma, sofrendo alterações paralelamente à evolução das necessidades do ser humano e à própria organização das sociedades”.

Na era primitiva, diante das envolturas as quais se englobavam as buscas pela sobrevivência estavam à caça e a pesca que necessitavam assim de força e estigmas para concretizar as demandas da sociedade e se inserir nela, como afirma Bianchetti (1998, p.28) “[...] nas sociedades primitivas, ‘quem não tem competência não se estabelece’. Isto é, não há uma teorização, uma busca de causas, simplesmente uma espécie de seleção natural: os mais fortes sobreviviam”.

Passando à antiguidade, as pessoas que possuíam algum tipo de deficiência eram mencionadas como sub-humanas e viviam a mercê da sociedade, isoladas e descentralizadas do convívio em sociedade tratadas como aberrações advindas de pecados oriundos das ações humanas.

Já na Idade Média na Europa diante das mudanças do período feudal para o capitalismo, surgiu-se o cristianismo que enfatizou um novo olhar sobre tal público como afirma as autoras Rodrigues e Maranhe (2008, p. 8) “Com o cristianismo estas pessoas ganharam alma e, eliminá-las ou abandoná-las significava atentar contra os desígnios da divindade”. Sob esse novo olhar diante das especialidades, aqueles que possuíam um grau mais elevado tiveram uma atenção especial como explica as autoras Rodrigues e Maranhe (2008, p. 09):

No século XIII, surge a primeira instituição para pessoas com deficiência, precursora de atendimento sistemático. Era uma colônia agrícola, na Bélgica, que propunha o tratamento com base na alimentação, exercícios e ar puro para minimizar os efeitos da deficiência.

Como explanado pelo autor, tal instituição cujo caráter assistencialista e higienista propagavam os cuidados para pessoas com deficiências, retirando-as da sociedade a fim de buscar melhorias para todos.

No século XVI na Idade Moderna, os assuntos direcionados às pessoas com necessidades especiais ganharam novos olhares, como salienta Corrêa (2010, p.18):

[...] os médicos PARACELTUS e CARDANO começaram a defender a ideia de que os portadores de deficiência mental eram um problema médico e que isso acontecia por uma fatalidade hereditária ou congênita, passando a chamá-los de cretinos, de idiotas ou amentes, não acreditando que pudessem ser educados ou recuperados.

Assim, o destino pelo qual a vida dessas pessoas percorreria, passa a ser de total responsabilidade dos médicos e não mais da igreja e da sociedade.

A partir do século XVIII, as adversidades impulsionaram-se através dos estudos de filósofos como Thomas Wills, John Locke e Rousseau abordando essas anormalidades como frutos da hereditariedade. Já no século seguinte, o período foi marcado pela visão de Philippe Pinel (1745-1826), e Jean Marc Itard (1774-1830), dando origem ao primeiro programa sistemático de Educação, sendo eles precursores das necessidades educacionais especiais como resultados de carências infantis ou condições problemáticas no pré e perinatais, por isto as denominações para entender as peculiaridades das deficiências foram tomando formas, abordando segundo Pessoti (1984, p.40):

A avaliação deve levar em conta a história do desenvolvimento, implicando-se a noção de gênese do comportamento complexo pelo comportamento simples, das operações formais pelas concretas, das abstrações, em última análise, pelas sensações. Outra ideia implícita na análise de Itard é a de que o “idiotismo” aparente do selvagem é na verdade um retrato do desenvolvimento.

Em 1840, começaram a surgir novas instituições educativas para o atendimento de crianças com deficiência mental, partindo do ponto de vista que as necessidades educacionais especiais estavam estruturadas em uma só nomenclatura, sem diferenciações como na atualidade. A primeira dessas instituições foi a Escola de Abendberg, em Munique na Alemanha que previa a aprendizagem da autonomia e independência das crianças.

Iniciando-se o século XX, aparecem as primeiras escolas Montessorianas, com métodos criados pela educadora italiana Maria Montessori partindo do concreto para o abstrato, cujos métodos auxiliavam no desenvolvimento das crianças com deficiência paralelamente com a interação de todos os públicos.

Segundo Manacorda (2002, p.307):

[...] o estudo da psicologia infantil e de cada criança em particular, o uso de material educativo deduzido não de princípios místicos, como em Froebel, mas da observação científica do comportamento infantil, a liberdade deixada à criança de usar esse material para uma descoberta do mundo não casual e, contudo, livre.

Desde então, o método de Montessori tem ganhado ênfase na aprendizagem de todos os públicos, proporcionando nos dias atuais a inserção da ludicidade, a qual possibilita ao aluno um melhor desenvolvimento diante da aproximação com o concreto.

2 MARCOS E CONQUISTAS DAS PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS: Um Breve Recorte

No Brasil a educação especial ainda está caminhando para novas descobertas, porém muito avançada se pensarmos no início de toda a história. De acordo com Ferreira (2006, p. 128): “O grande marco da Educação Especial no Brasil, ocorreu no período imperial em 1854, com D. Pedro II, influenciado pelo ministro do Império Couto Ferraz, admirado como o trabalho de um jovem cego, foi criado então o Imperial Instituto dos Meninos Cegos” (FERREIRA, 2006, p. 128). Em 1891, a escola teve sua nomenclatura reformulada para Instituto Imperial dos surdos- mudos, que em 1957, foi denominada Instituto Nacional de Educação de Surdos. Deste modo, pesquisas foram se formando em volta do assunto, sempre em busca de respostas para explicar o transtorno.

Logo após este marco, em 1930 surgiram as primeiras instituições para deficientes mentais. Sendo elas filantrópicas, tais ambientes pregavam apenas o assistencialismo. Desta maneira, Batista (2006, p.37) aborda que a história da educação especial no Brasil é subdividida em dois marcos:

No primeiro, durante o Brasil Império, as pessoas com deficiências mais acentuadas, impedidas de realizar trabalhos braçais (agricultura ou serviços de casa) eram segregadas em instituições públicas. As demais conviviam com suas famílias e não se destacavam muito, uma vez que a sociedade, por ser rural, não exigia um grau muito elevado de desenvolvimento cognitivo. No segundo momento, ao mesmo tempo em que surgia a necessidade de escolarização entre a população, a sociedade passa a conceber o deficiente como um indivíduo que, devido suas limitações, não podia conviver nos mesmos espaços sociais que os normais - deveria, portanto, estudar em locais separados e, só seriam aceitos na sociedade aqueles que conseguissem agir o mais próximo da normalidade possível, sendo capazes de exercer as mesmas funções. Marca este momento o desenvolvimento da psicologia voltada para a educação, o surgimento das instituições privadas e das classes especiais.

Iniciando-se desde a década de 40, a base que desencadeou o princípio da igualdade foi datada em 1948, por meio da Declaração dos Direitos Humanos, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em dezembro de 1948, que tem como princípios:

1. Respeito
2. Não-discriminação;
3. Inclusão na sociedade;
4. Respeito pela diferença e aceitação
5. Igualdade de oportunidades;
6. Acessibilidade;
- 7- Respeito pelas capacidades em desenvolvimento das crianças com deficiência e respeito do direito das crianças com deficiência de preservar suas identidades (SDH, 1997, p.10).

Em seguida, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 4.024-revogada na lei nº 9.394 de 1996 constatando-se que os estabelecimentos de ensino precisam agregar as pessoas com deficiência em prol do processo de inclusão escolar visando a integração do mesmo com o meio. Sendo que reza na LDB:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular

Assim, a década de 70 foi considerada o marco inicial para o processo da integração social dos deficientes, ganhando destaque tanto na sociedade, quanto nos estudos voltados à inserção deste público na sociedade e educação. Porém, estas discussões se alavancaram fortemente na década de 80 que segundo Sasaki (2002, n/p) “com o surgimento da luta pelos direitos das pessoas com deficiência, apesar das dificuldades, contou com o apoio consistente de cidadãos conscientes e participativos”. Diante disso, as discussões ganharam complexidade perante o aumento das demandas de pessoas com deficiência no período pós- guerra.

Em 1971, surge a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71, que em seu artigo 9º reza o seguinte:

Art. 9º - Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

De acordo como o artigo 9º, as crianças que possuem qualquer tipo de deficiência deverão ser tratados de acordo com suas subjetividades. Portanto, é dever da escola bem como das autoridades competentes proporcionar essa educação.

Em seguida, na década de 80 surge a Constituição Federal de 1988, que se refere à dignidade da pessoa humana e a integração social do adolescente:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

I - a soberania;

II - a cidadania;

III - a dignidade da pessoa humana;

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

III - garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola;

Já a constituição de 1988 garante não só a permanência, mas também a obrigatoriedade e o direito a educação como dever do Estado, bem como o pleno desenvolvimento da pessoa e o exercício da cidadania. Oferece ainda, o atendimento educacional especializado (AEE) na rede regular de ensino.

Em 1989, o Transtorno Espectro Autista foi alvo de discussões na Conferência Internacional de Genebra. Tais debates impactaram mudanças na nomenclatura deste grupo através da Associação Americana de Pesquisas. De acordo com Schmidt (2013, p.13): “[...] o T.E.A. é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico que deve estar presente desde a infância, apresentando déficit nas dimensões sócio comunicativa e comportamental”. Há também outras definições utilizadas pela American Psychological Association (APA) apud Zanon et al 2014 (p.25), que contextualizam o comportamento do espectro, vejamos:

[...] as manifestações comportamentais que definem o TEA incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento sociocomunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente, devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo

Em 1994, a Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.793, que recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos éticos, políticos e educacionais, normatizando a integração da pessoa portadora de necessidades educacionais especiais nos cursos de formação docente.

Art.1º. Recomendar a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLITICOEDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA PORTADORA DE NECESSIDADES ESPECIAIS”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas.

Art. 2º. Recomendar a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos-Ético-Políticos-Educacionais da Normalização e Integração da Pessoa Portadora de Necessidades Especiais nos cursos do grupo de Ciência da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia, Terapia Ocupacional), no Curso de Serviço Social e nos demais cursos superiores, de acordo com as suas especificidades.

Outros decretos foram surgindo, a fim de integrar a pessoa portadora de necessidades educacionais especiais em todos os níveis de modalidades de ensino como, por exemplo, no Decreto nº 3.298 em 1999. Entre tantos embates, é possível analisar um grande salto em relação às perspectivas políticas educacionais direcionadas às necessidades educacionais especiais e sua inclusão no âmbito escolar entre os anos de 2001 a 2011, como ressalta a Resolução de 2001, art. 2º:

Acompanhando esse processo de redefinição na política educacional, as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, definidas para Resolução CNE/CEB nº 2/2001, determinam que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos e que cabe às escolas se organizarem para o atendimento dos alunos com deficiência, assegurando-lhes “as condições necessárias para uma educação de qualidade[...]”.

Além disso, a Resolução a educação especial passa a ser compreendida em seu artigo 3º como:

[...] um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Desta forma, diante das subjetividades e das características deste transtorno, o TEA, dentre outros transtornos globais de desenvolvimento devem ser percebidos principalmente no âmbito escolar sob o olhar atento e inclusivo da conduta diária da criança, utilizando-se da cautela dos profissionais da educação perceber e encaminhar ao tratamento ideal para a criança.

3 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Conceituando e Contextualizando a Teoria.

O autismo como um dos fatores neurológicos ao qual se relaciona com as dificuldades de desenvolvimento cognitivo, norteadas em alguns campos de pesquisa aos quais se designam seus conceitos, a fim de desvendar o seu surgimento e suas “perspectivas” diante do contexto inserido. Assim, é necessário destacar a gênese do autismo em sua abrangência que segundo o dicionário Aurélio, o autismo é definido por “um fenômeno patológico caracterizado pelo desligamento da realidade exterior e criação mental de um mundo autônomo.” Assim, o autista é “que ou quem apresenta o autismo” segundo a mesma fonte.

Dessa forma, as primeiras indagações ocorreram em 1943 por Kanner, modificando a denominação do autismo infantil, e nomeando Distúrbio Autístico do Contato Afetivo, referindo-se segundo Tamanaha, Perissinoto e Chiari (2008 , p.296) apud Kanner (1943):

Como uma condição com características comportamentais bastante específicas, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente, normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino.

Diante da perspectiva desse tema, o autor Assumpção Jr. (2005, p.16) aborda que:

O Autismo é hoje considerado como uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas em consequência de um distúrbio de desenvolvimento caracteriza-se por um déficit na interação social visualizado pela inabilidade em relacionar-se com o outro, usualmente combinado com déficits de linguagem e alterações de comportamento.

Com o passar das décadas, a conceituação de autismo, bem como suas funcionalidades foram modificadas, adequando-se os fatores desta “doença” como relacionados às características das outras especialidades inclusas aos Transtornos Globais de Desenvolvimento. Tais mudanças serviram para reformular a nomenclatura do autismo, para Transtorno do Espectro Autista, que segundo o dicionário Aurélio, denomina-se “Transtorno: Ato ou efeito de transtornar (-se). Contrariedade, desarranjo, desordem. Espectro: desencadeiam a ação de tragédia. Figura imaterial, real e imaginária que povoa o pensamento [...]”.

Diante dessa perspectiva, Cunha (2015, p. 23) “compreende que o uso atual da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo”.

Em 2013, contextualizou-se suas experiências com autores Nunes e Azevedo (p. 558), que englobaram novos aspectos aos seus conceitos anteriores, reformulando-se o T.E.A. “como um transtorno do desenvolvimento neurológico e global, que deve estar presente desde a infância, apresentando importantes déficits nas dimensões sócio comunicativas e comportamentais”.

A APA como uma das principais pesquisadoras neste ramo, fundamentou-se seus conceitos nesta área, abordando a seguinte conceituação, segundo Zanon (2014, p.25):

[...] as manifestações comportamentais que definem o TEA incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento sócio comunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente, devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo.

Na quarta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM) em 1994, salienta a conceituação T.E.A. diante de uma pesquisa organizada durante alguns anos, referindo-se a esta temática com ressalta Coutinho (2013):

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.

Sendo assim, o T.E.A. também é característico de dificuldades relacionadas à comunicação, como ressalta Bosa (2001) “o isolamento das crianças com autismo pode ser decorrente apenas de uma incompreensão do que está sendo solicitado”. Desta forma, esse transtorno pode ser percebido com facilidade até os três anos de idade, cujo tratamento atua principalmente no desenvolvimento cognitivo buscando que o autista seja capaz de compreender o que está a sua volta, atuando de forma participativa e desfrutando do meio social.

Os autistas, desde muito cedo têm sofrido com escassez de recursos para seu desenvolvimento em instituições educacionais. Dessa maneira, como a luta por tais direitos influenciavam principalmente os pais destas crianças, alguns grupos começaram a se organizar para revolucionar os assuntos voltados a esse público. O primeiro grupo surgido no Brasil foi a Associação dos Amigos dos Autistas de São Paulo, a AMA-SP, em 1993 com o objetivo de enfatizar a busca de conhecimentos e a troca de experiências sobre o autismo. “Já com a implantação do SUS, nenhum requisito estaria voltado ao atendimento dessas pessoas, o grupo por iniciativa própria iniciou a busca constante por estratégias de acolhimento para essas crianças, de cunho assistencialista e através da busca de conhecimentos, por meio de intercâmbios com instituições estrangeiras” (MELLO, 2005; et al., 2013).

“Consequentemente, a AMA se expandiu por diversos estados brasileiros, sendo hoje conhecida por muitos como um espaço de produção técnica e de formação profissional” (CAVALCANTE, 2003). Além disso, tais conquistas serviram de sustento para o surgimento de novas associações similares, como a Associação Brasileira de Autismo (ABRA), Associação Brasileira para Ação por direitos das Pessoas com Autismo (ABRAÇA), Fundação Mundo Azul, dentre outras. Desde a formação dos grupos assistencialistas que se propuseram a lutar pela causa dos autistas, segundo Nunes (2014), os grupos de familiares de autistas se consolidavam pelo país, como fontes de buscar por novos recursos públicos, leis, novas metodologias para tratamentos, pesquisas e atendimento em saúde e educação.

Segundo Nunes (2014, p.15):

Desde a formação da AMA, grupos de familiares de autistas vêm se consolidando pelo país, não apenas como fonte de apoio emocional a outras famílias, mas como meio legítimo de angariar recursos públicos, formular projetos de lei, buscar novos tratamentos, pesquisas e atendimentos em saúde e educação, além da produção de conhecimento..

Em 26 de março de 2008, diante dos avanços criou-se o “Grupo de Trabalho sobre Atenção ao Autismo no SUS”, com participação do Ministério da Saúde, da Associação

Brasileira de Autismo (ABRA), Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE/SEDH), Federação Nacional das APAES e Associação Brasileira de Neurologia e Psiquiatria da Infância e Adolescência (ABENEPI). O principal objetivo respaldava-se “[...] conhecer a situação atual da atenção às pessoas com autismo na rede SUS e propor medidas para a ampliação de acesso e qualificação de atenção nessa mesma rede” (BRASIL, 2008, p. 3).

À vista disso, tal mobilização resultou na aprovação de uma Lei específica para o autismo. Em 27 de dezembro de 2012, foi sancionada a Lei nº 12.764, que “institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012). Entretanto, além de conhecer a pessoa com TEA “como pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Lei nº 12.764, §20), “produz incidências em diversos campos, como na esfera assistencial, político/gestora, científico/acadêmica, educacional/pedagógica, bem como no campo dos direitos básicos” (OLIVEIRA, 2015). Essa lei diante das suas proposições serviu para revolucionar o assunto em torno da perspectiva do autista, fragmentando-se em novos conhecimentos e metodologias para tal assunto, como: “atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com TEA, o diagnóstico precoce, o atendimento de caráter multiprofissional, bem como o acesso a medicamentos e nutrientes” (BRASIL, 2012). Entretanto, no dinamizar destas ideias, em 2013 foram lançados pelo Ministério da Saúde (MS), documentos que se objetivava em orientar formas de tratamento para as pessoas com TEA pelo Sistema Único de Saúde (SUS). Entre esses documentos estava o documento intitulado “Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA)” (BRASIL, 2014), viabilizando o autismo como um novo conceito no campo das deficiências, remetendo-se à reabilitação.

Em 22 de maio de 2013, por meio da Portaria nº 962/2013, formulou-se um Comitê Nacional de Assessoramento para Qualificação de Atenção à Saúde das Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo no âmbito do Ministério da Saúde, cujo documento visa “[...] promover a articulação e o alinhamento entre os campos da reabilitação e da atenção psicossocial para qualificação da atenção às pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo no âmbito do Sistema Único de Saúde” (BRASIL, 2013, p. 1). Esse grupo acarretou novos olhares para esses assuntos, buscando superar as necessidades e os embates políticos voltados para o TEA.

Na mesma perspectiva, foi intitulada ainda na mesma época a “Linha de Cuidado para a Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde” (BRASIL, 2015), que complementou as definições do autismo como um transtorno mental, fomentando ações de

cuidado e atenção psicossocial, com ênfase nos Centros de Atenção Psicossocial Infantil (CAPSi).

4 O T.E.A. NO ÂMBITO ESCOLAR: Na Perspectiva da Inclusão.

Desta forma, diante das subjetividades e das características deste transtorno, o T.E.A., deve ser percebido principalmente no âmbito escolar sob o olhar atento e inclusivo da conduta diária da criança, utilizando-se da cautela dos profissionais para perceber isso. No âmbito institucional, segundo a autora Orrú (2012, p. 39) “uma das características mais marcantes no desenvolvimento da maioria das crianças com Transtornos do Espectro Autista, percebidas na escola, são os déficits de comunicação e linguagem, ausência da linguagem verbal ou o seu desenvolvimento tardio”, Orrú (2012, p. 39) ainda acrescenta que “Não apenas os autistas em situação de maior comprometimento apresentam problemas em sua comunicação, esta parece ser uma característica presente nas crianças e jovens com esse diagnóstico em todos os níveis”.

Entretanto, as crianças, jovens e adultos provenientes deste transtorno apresentam ausência de espontaneidade na fala, utilizam-se do pronome pessoal em terceira pessoa para se pronunciar quando se comunicam, apresentam dificuldades na compreensão e interpretação e significados abstratos, não conseguem estabelecer interações com o meio social e mesmo que busquem o contrário acabam se isolando do todo.

Segundo o Manual das Escolas (2011, n.p), aspectos como:

[...] a destreza visual, facilidade de entender e reter alguns conceitos, regras, e sequências; excelente memória para detalhes ou fatos mecânicos; memória de longo prazo; capacidade em informática, habilidades tecnológicas ou interesse musical; intensa concentração ou focalização especialmente em áreas de atividades preferidas; habilidades artísticas, matemáticas e a honestidade, fazem parte de algumas habilidades incomuns do público possuintes de TEA.

Assim, o T.E.A. diante da carência comportamental, bem como das interações sociais, e as demais peculiaridades está subdividido em três níveis que segundo Cunha (2015, p. 23) “pode-se compreender que o uso atual da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo”. Diante desses níveis, a cautela com essas crianças bem como, os cuidados a elas

oferecidos exigem profissionalismo e eficiência, informando-se que os primeiros sintomas podem ser observados desde os primeiros anos de idade.

No entanto, tais características bem como as necessidades do Transtorno do Espectro Autista fomenta a importância da qualificação de profissionais de educação para estar atendendo o público alvo, cabendo à escola desenvolver e incluir novas práticas e metodologias na concepção da inclusão. Pacheco (2007) salienta que “O espaço escolar deve ser pensado de maneira flexível, a fim de atender cada educando de forma particularizada”, implicando mudanças nas práticas pedagógicas, bem como do ensino como um todo.

Assim, a educação inclusiva deve ser entendida como um processo amplo que inclui toda a equipe que partilha de responsabilidades dentro das instituições, visto que a luta “não é apenas do professor que transformará a escola em inclusiva, mas sim a união entre coordenadores, professores, demais funcionários e família” (PIRES, 2006). A equipe de profissionais escolar deve atuar como ativo na compreensão das peculiaridades de cada educando, pois segundo Cunha (2008, p. 85) “é imprescindível que o professor invista [...] tempo no conhecimento desse aluno através do cotidiano escolar para que se possa estabelecer as estratégias pedagógicas e reconhecer as possibilidades de aprendizado”.

Diante desse olhar, Silva (2010) destaca a importância da inclusão dos educandos do TEA no ensino comum, através da “convivência compartilhada oportuniza contatos sociais, favorecendo, assim, o desenvolvimento dessa criança”. Assim, autores como Cintra, Jesuíno e Proença (2010) contribuem com esse pensamento “no que se refere à socialização, é a base para o seu desenvolvimento, assim como para o de qualquer outra criança”.

Muitos conceitos já se formaram em relação a esse assunto, especificamente sobre a inclusão da criança com T.E.A.. Entretanto, é viável apontar um novo enfoque, apontado por Chiote (2013, p.21) que ressalta:

Incluir a criança com autismo vai além de colocá-la em uma escola regular, em uma sala regular; é preciso proporcionar a essa criança aprendizagens significativas, investindo em suas potencialidades, constituindo, assim, o sujeito como um ser que aprende, pensa, sente, participa de um grupo social e se desenvolve com ele e a partir dele, com toda sua singularidade.

O acesso à escola regular do educando com T.E.A., é respaldado por documentos legais que possibilitam a aprendizagem. Um destes documentos foi promulgado em 2012, sendo ele regido pela a Lei nº 12.764 sendo ele o primeiro documento oficial direcionado ao educando com T.E.A.. Nesta Lei “é apresentada a política nacional de proteção dos direitos da

pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (Brasil, 2012). O documento contextualiza alguns critérios em relação à saúde, moradia e a sua inserção no mercado de trabalho:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social.

Esse documento abrange as necessidades que perante a sociedade são fundamentais para se viver. Nesta mesma Lei está descrita a igualdade deste público com as demais deficiências, diante da concepção que cada um possui suas especificidades, porém implicam em condições diferenciadas para se manterem em convívio social. Outro aspecto importante está relacionado ao direito a educação e a matrícula, definido pelo artigo 7º:

Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.

A Lei citada, almeja ainda que além da matrícula, a escola deve ofertar, quando comprovado a necessidade, um acompanhante especializado (BRASIL, 2012). Esse acompanhante deve participar das atividades em sala de aula, atendimentos educacionais especializados e as demais atividades escolares. É necessário abordar que o acompanhante especializado “[...] deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade” (BRASIL, 2013, p. 4). O serviço especializado quando bem executado permitirá que o educando com T.E.A. possa conquistar sua autonomia com o passar do tempo, por esse motivo toda a gestão deverá estar em alerta para possíveis intervenções visando o melhor desenvolvimento do aluno.

A Educação Inclusiva como se sabe, caminha em passos lentos em busca de recursos e metodologias que alcancem as necessidades deste público na sociedade. As

mudanças ainda não alcançaram sua plenitude, mas diante das perspectivas muito se avançou, tende ainda a mudar em muitos aspectos que ainda não conseguiram se constituir no real.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA: Professores que tem uma Criança com T.E.A. no Contexto Escolar

Diante da perspectiva em analisar a conduta e metodologias adotadas por professores e pela a instituição de ensino, é viável salientar que será citada como sujeita indireta da análise dos questionários a aluna diagnosticada com T.E.A., possuindo um grau de leve a moderado de acordo com informações da professora de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que acompanha e participa do desenvolvimento da mesma.

A criança citada, tem a idade de cinco anos, e está inserida em uma escola situada no Município de Pires do Rio- Go, cursando a pré- escola apenas no período vespertino. Na instituição ela é a única criança com necessidades educacionais especiais que possui um laudo médico, e conta com atendimento especializado no âmbito extraescolar e interescolar. A sala à qual está inserida a mesma, acomoda-se cerca de 25 crianças entre a mesma faixa etária.

Perante os relatos de experiência, à participação ativa de duas professoras, cuja suas identidades serão preservadas através de nomes fictícios e também a instituição escolar. A primeira abordada neste como Amanda, atuante na profissão de professora regente, Licenciada em Pedagogia com período de atuação de 12 anos, com poucas experiências no âmbito de inclusão. A segunda, Márcia, graduada em Psicologia e Licenciatura em Pedagogia, cuja função desempenhada no momento se remete à professora de apoio de uma criança com T.E.A., na qual é participante de tal prática a apenas 5 meses. Entretanto, o seu conhecimento na área das especialidades se valida a 25 anos através da sua primeira graduação.

Dessa forma, no contexto das práticas de inclusão e levando em consideração a homogeneidade das salas de aula atuais, destacam-se grandes dificuldades para reorganizar conteúdos e metodologias que alcancem todos os alunos em sua plena aprendizagem, como afirma Zanata (2004, p.4) “[...] o professor de classe comum tende a modificar pouco sua prática, [...] de modo que a participação e aprendizagem desses alunos ficam comprometidas”.

Segundo os relatos de Amanda para a inclusão da criança portadora de T.E.A., ela tem utilizado metodologias diversificadas “materiais concretos, tais como: jogos pedagógicos, brinquedos e livros, com o intuito de chamar a atenção da criança para que ela assimile os conteúdos repassados”. Com isso ela tem buscado integrar todo o seu alunado como seres participativos e integrantes no desenvolvimento da criança autista. Ainda neste contexto, ela

salienta que procura trabalhar em conjunto com a professora na escolha das metodologias e grifa “tentamos realizar atividades que são para os demais alunos, caso não dê certo, fazemos adaptações”. Assim na sexta questão do questionário, quando indagada sobre a sua atuação nas atividades pedagógicas cotidianas ela destaca estar “sempre presente, procurando adaptar as condições que vai contemplar a todos sem prejudicar”.

Entendendo o empenho ao qual a professora tem se remetido na flexibilização de sua metodologia para estar moldando um ambiente acolhedor proveniente de aprendizagem para tal educando, possibilita à retomada de debates em relação ao papel da escola nesse processo, pois além dos professores, a escola, bem como o seu núcleo, também devem possibilitar aprendizagens significativas. Para isso é necessário que a escola “[...] repense a sua função curricular, [...] as formas de aprendizagem a partir das inovações metodológicas e didáticas [...] com vistas a atender crianças e jovens provenientes de cultura cada vez mais diversificadas [...]” (JESUS, 2009, p. 9).

Sabe-se dos desafios para se cumprir as demandas necessárias, mas para isso necessita-se do básico, que se norteia em metodologias para atender a todos, como ressalta Beyer (2006, p. 76) “O desafio é construir e pôr em prática no ambiente escolar uma pedagogia que consiga ser comum e válida para todos os alunos [...] atender os alunos cujas situações pessoais e características de aprendizagem requeiram uma pedagogia diferenciada”. Em relação a esse assunto, a professora Amanda diz que “a escola ainda não está preparada, pois os materiais pedagógicos são escassos e ainda necessita de adaptações de modo geral”. A professora destaca ainda que, mesmo em meio a tantas problemáticas “está sendo um momento de grande aprendizagem, pois vejo que com paciência e com repetições ela pode aprender várias coisas, e que ela tem um equilíbrio até maior que os demais alunos”.

A professora de AEE Márcia possui Magistério, curso de Licenciatura em Pedagogia, Psicologia Clínica e Pós Graduada em Psicopedagogia Institucional. Trabalhando com crianças deficientes ou provenientes de alguma necessidade especial há 15 anos na área da psicologia, a docente ressalta que “meu interesse em entender o T.E.A., começou a uns 4 anos e este ano tive a oportunidade de estar colocando em prática o meu conhecimento”.

Em uma abordagem na questão seis do questionário, quando indagada sobre as principais barreiras enfrentadas e aos avanços já conquistados perante a aprendizagem e desenvolvimento da aluna, ela descreve minuciosamente cada detalhe dessa trajetória:

As barreiras são as dificuldades da criança de permanecer em sala de aula, gritos, agressividade em alguns momentos, e ainda não ter atenção direcionada nas tarefas. Ela começa uma atividade, rabisca, levanta, bebe água, empurra o colega ou o abraça. Sendo assim, não conclui a atividade. Por outro lado, percebo que quando ela (criança autista) chegou á escola, ela falava apenas palavras aleatórias, hoje as palavras fazem sentido, bem como as interações e socializações com os demais alunos e professores, a afetividade com todos, o desenvolvimento de sua autonomia.

O papel dos professores de AEE se diferencia através de toda bagagem que circundam a inclusão, sendo eles então uma ferramenta de auxílio para a inclusão das crianças portadoras de necessidades especiais, se destacando por sua funcionalidade na aprendizagem e desenvolvimento deste público, como salienta Carvalho (2009, p.8):

O professor de apoio tem posição “intersticial” devido à função que desenvolve. “Também por considerarmos este professor elemento chave, no sentido de ajudar na mudança de perspectiva da escola sobre a inclusão dos alunos com NEE e ainda, por constituir um elemento fundamental no estreitamento de relações entre toda a comunidade educativa”.

Diante deste contexto de suas funcionalidades, Márcia destaca que tem se apoiado em recursos como “observação, relatórios, plano individualizado com objetos concretos, brincadeiras dinamizadas utilizando-se da percepção, bola e objetos coloridos” com o intuito de proporcionar e alcançar os objetivos da inclusão e os conhecimentos necessários.

O plano individualizado utilizado como recurso da professora de AEE é criticado por alguns autores, visto que ele pode vir a causar o isolamento da criança, quando o trabalho se direciona para outra perspectiva que é a inclusão.

Diante disso, Sanches e Teodoro (2007, p.115) abordam:

[...] não é o aluno trabalhar com a professora de apoio, dentro ou fora da sala de aula, em atividades que não tem nada a ver com as que estão a ser desenvolvidas pelo seu grupo turma. Não é certamente, a professora de apoio colar-se ao aluno e criar uma relação de privilégio com este aluno, dando origem a frases como esta: Zé olha, aí vem a tua professora.

Com muitas dificuldades, a professora abrange que perante todas as dificuldades encontradas, a maior dela se encontra na escassez de informações que são disponibilizadas aos pais sobre tratamentos e recursos que eles podem desfrutar no âmbito familiar em contribuição para o desenvolvimento dos filhos. Além disso, a dinamização dos conteúdos com professores regentes segundo autores como Jordão, Jordão e Tartuci (2011, p.11) têm sido motivos de desconforto em salas de aulas, como analisam:

As dificuldades ressaltadas pelos professores de apoio referem-se à ausência de adaptações curriculares, de material de didática, do espaço físico da escola, bem como a falta de apoio da família e do professor regente, do reconhecimento e credibilidade do seu trabalho. Condição que nos remete à própria indefinição de seu papel em relação a uma atuação de caráter mais colaborativo com o professor, ainda que esta esteja presente na legislação.

Neste contexto, o apoio da família pode possibilitar grandes melhorias para a vida da criança, isso porque é através dos familiares e de seus interesses que as crianças com necessidades educacionais especiais se disponibilizam de recursos extraescolares para seu aprimoramento na fala, cognição e interação.

Em análise, as professoras Amanda e Márcia destacam em suas experiências que a mãe da criança não tem procurado formas de desenvolver a filha em outras áreas de funcionalidade para o desenvolvimento de crianças autistas, e que no momento ela está sob a orientação e avaliação apenas com a neuropediatra que a avalia a cada seis meses. Márcia grifa que “é importante ressaltar aqui que a criança não está em acompanhamento psicológico e fonoaudióloga [...] o não acompanhamento com as devidas áreas dificultam o desenvolvimento da criança, prolongando o período de algumas conquistas”. A mesma ainda aborda a respeito da relação ativa com a mãe no âmbito escolar “no contato direto com a mãe da criança é relatado a ela como foi o dia, e ela tem ajudado em diálogos com a filha a fim de melhorar cada dia mais”.

6 RELATOS DE UMA MÃE DIANTE DA DESCOBERTA DO T.E.A.

Visto a importância na construção do elo entre família e escola para a efetivação da inclusão, desenvolvimento e aprendizagem dos alunos autistas, será abordado neste momento as experiências de uma mãe que através da inquietação diante do comportamento de seu filho, descobriu recentemente através de exames específicos o diagnóstico do T.E.A.. Esta mãe será abordada no decorrer da análise pelo nome fictício de Joana, buscando assim manter oculta a identificação para que não haja exposição da identidade da mesma.

Joana é mãe de 3 filhos, sendo duas do sexo feminino e um do sexo masculino, possuindo apenas a segunda fase do Ensino Fundamental, atuante na área de camareira neste município. As idades variam entre 13 e 19 anos, sendo o jovem de 13 anos do sexo masculino possuinte de T.E.A. desta família. Em uma pequena abordagem através do questionário, Joana relata que suas primeiras indagações surgiram através da dificuldade de socialização,

afetividade e interação que o jovem transmitia com seus familiares. Ela ressalta ainda que o mesmo não possuía nenhum amigo, e que suas irmãs também não possuíam nenhum vínculo devido à sua conduta.

Se sentindo indiferente, a mãe relutava-se em acreditar que algo podia estar a acontecer, visto que essa conduta já vinha sendo transmitida desde a primeira fase da criança quando ainda pequenina, e foi se agravando com os passar dos anos. Ao enfrentar algumas barreiras com seu filho, ela decidiu procurar uma ajuda médica, a fim de saber o que podia estar se passando diante dos seus olhos, que ela como mãe não conseguia ainda desvendar e acreditar sozinha.

Diante disso, devido as dificuldades encontradas no município de sua residência atual e a escassez de profissionais desta área, a mãe se deslocou para a cidade de Brasília- DF em busca de recursos. Nesta cidade, o jovem passou pela análise de uma neuropediatra, que juntamente com a mãe concordaram que tal comportamento não poderia se enquadrar dentro de um quadro comum entre os jovens desta idade. Assim, com a busca incessante por algo que desvendasse tal situação, Joana resolveu efetuar todos os exames necessários para que tudo fosse esclarecido.

No pequeno prazo de um mês, a mãe já possuía em suas mãos o diagnóstico de seu filho, onde afirma que “fiquei surpresa, pois imaginei que seria somente depressão, devido ao fato dele não gostar de estar brincando com as outras crianças, a comida que ele coloca em seu prato deve estar sempre bem separadinha”. No laudo constatava-se que o mesmo de enquadrava no T.E.A. e com alto índice de depressão.

Segundo Joana, a neuropediatra à direcionou para as áreas a fins de tratamento para esse transtorno, e até o momento a mesma ainda aguarda a consulta com a psicóloga, visto que o laudo foi informado recentemente, por esse motivo ainda não se iniciou o tratamento. O acompanhamento deverá ocorrer no município de Pires do Rio-GO, pelo Sistema Único de Saúde (SUS), cuja suas condições financeiras não permitem que isso ocorra em outro local.

A mãe alerta que nenhuma professora notou tais características, e que até o momento suas informações sobre o transtorno são escassas e permanece a espera de um direcionamento da psicóloga quando der início ao tratamento.

Ela ressalta ainda que a relutância dentro de si ainda se faz presente, mas que “eu preciso mudar minhas perspectivas para melhorar a condição de vida do meu filho, eu não sei o que ele está passando, mas quero que isso melhore e iremos lutar juntos”.

Diante dos embates sobre a educação inclusiva como abordado nas análises, deve-se estruturar um elo mediador entre a escola, professores e familiares para que a aprendizagem e a inclusão sejam efetivadas. Entretanto, sabe-se que a teoria se encontra longe das práticas educativas e que os professores e as instituições ainda falham em suas metodologias. É importante que se busque então a interatividade primeiramente entre as professoras regentes e a de AEE, para que os conteúdos não atuem como excludente dentro das salas de aula, conseqüentemente atuando sobre as diversidades existentes com a mesma perspectiva.

Nota-se que o despreparo de alguns profissionais, entardece o diagnóstico preciso (quando ainda não descoberto) e dificultam a interação dos portadores de necessidades educacionais especiais com o meio, diminuindo gradativamente as possibilidades de desenvolvimento daquela criança.

Desta forma, as instituições de educação devem se preparar fisicamente e metodologicamente para atender as demandas necessárias, buscando inicialmente preparar seus profissionais para a reorganização do ambiente, pois a escola deve estar preparada para receber a criança e sua família, visto que ambas necessitam de formas dinamizadas de informações que reflitam na aprendizagem do educando. Portanto, o papel fundamental da escola é mediar e impulsionar as práticas inclusivas para que haja entrosamento entre as partes, frisando a aprendizagem e o desenvolvimento.

CONCLUSÃO

A Educação Inclusiva hoje é designada por uma modalidade de ensino, que tem em vista garantir a permanência, desenvolvimento e a inclusão de crianças e adolescentes no âmbito escolar e no mercado de trabalho. Esse termo abordado por muitos autores, tem sido moldado de acordo com o surgimento de novas necessidades, propondo paulatinamente melhorias para esse público.

Diante do olhar direcionado à educação especial, acredita-se que os avanços sustentados por leis, metodologias e flexibilidade do ensino, são de cunho teórico—iniciando quando observamos as práticas e a realidade das instituições de ensino. No entanto, salientado a não generalização, pois sabe-se das diferenciações de um espaço para outro.

Entretanto, quando se contrapõe às práticas atuais interligadas desde a era primitiva, concorda-se com a ideia de que há respaldos para obterem-se resultados satisfatórios perante as demandas da sociedade, cujo número de portadores de necessidades especiais tem crescido gradativamente no país, porém não possuem estrutura física e metodológica nas instituições de ensino regular para atender a clientela almejada.

Quando isolamos o contexto teórico e de “maravilhas” ao qual é tratada a educação inclusiva nos dias atuais, por leis, diretrizes e constituições e partimos do pressuposto do real, a contradição é notória, e a precariedade vai além, do âmbito escolar.

De acordo com a análise de dados deste artigo, pressuponho que os muros da escola não são apenas um método de segurança, e sim uma barreira que têm limitado a busca por informação e conhecimento. Digo isso como uma metáfora, para salientar que a informação e a acessibilidade devem caminhar juntas em prol do desenvolvimento do aluno, e é papel da escola mediar essa familiarização. Contudo, através dos relatos de experiências, é possível evidenciar um certo distanciamento entre a escola e a família, bem como dos profissionais que deveriam atuar em conjunto em busca do desenvolvimento.

Enfim, as instituições ainda não estão preparadas para atender a essa clientela que traz consigo especialidades distintas, visto que o despreparo se acentua principalmente na contextualização de metodologias das professoras de AEE com as regentes de sala, escassez de recursos pedagógicos, e o gerenciamento incorreto da conjuntura saúde e educação, interligadas ao tratamento específico de cada e que deveria estar focada em flexibilizar essa inclusão.

À vista disso, a mãe da criança portadora de necessidades educacionais especiais descritas no último tópico do artigo segundos relatos posteriores, destacou que formalizou

tratamento do filho através da rede pública de saúde, onde a criança se encontra em tratamento semanal e tem se desenvolvido gradativamente no convívio com os demais familiares de sua residência e atualmente foi convocado como mérito de destaque, para um evento intermunicipal de xadrez, cujo seu maior aprimoramento de conhecimentos educacionais pode ser percebido principalmente através de jogos de raciocínio lógico.

ABSTRACT

This research aims possibilities and inclusive approaches between parents and school in the teaching and learning process of a child with Autistic Spectrum Disorder. This relationship involves school and family through the following themes: A brief overview of the history of Special Education; Milestones and achievements of people with special educational needs; Autism Spectrum Disorder conceptualizing and contextualizing theory; Autistic Spectrum Disorder in the school context from the perspective of inclusion. Concluding with the analysis of the questionnaires attributed to the child's mother with the disorder, the official teacher and the support teacher. Faced with the conflicts suffered until the present time, the inclusive theme still follows a slow path in practical terms, making it difficult to consolidate the learning of this audience, through the systematization and articulation of foundations that enable the active participation of all those of inter-school and extra-school life. The methodology used was in bibliographic and case research highlighting reports of experiences. Therefore, the research was supported by authors such as: Chiote (2013), Cunha (2008), Orrú (2012), Pacheco (2007), Corrêa (2010), among others. In addition, documents such as: Law of Guidelines and Bases, Manual of Schools, Decrees instituted for Special Education and National Secretariat of Human Rights were used. The analysis shows the unpreparedness of regular education institutions to serve the public of people with special needs in view of the lack of methodologies and pedagogical resources that help in learning. Still in this perspective, the unpreparedness of conducting teachers to work with special children tend to hinder the ways in which they must go, providing the distance between family and school.

Keywords: Autistic Spectrum Disorder. Inclusion. Family. School.

REFERÊNCIAS

AURELIO, O mini dicionário da língua portuguesa. 4ª edição revista e ampliada do mini dicionário Aurélio. 7ª impressão- Rio de Janeiro, 2002.

ASSUMPÇÃO JR., F. B. **Diagnóstico diferencial dos transtornos abrangentes de desenvolvimento.** In: CAMARGOS JR., W. et al. (orgs.). **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. 2ª ed.** Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 2005.

BATISTA, Cristina A. Mota. **Educação inclusiva: atendimento educacional especializado para a deficiência mental.** Brasília: MEC, SEESP, 2006

BEYER, H. O. **Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas.** In: BAPTISTA, C. R. (Org.) **Inclusão e Escolarização: múltiplas perspectivas.** Porto Alegre: Mediação, 2006.

BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ilda Mara. **Um olhar sobre a indiferença, trabalho e cidadania.** Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

BOSA C. A. **As Relações entre Autismo, Comportamento Social e Função Executiva. Psicologia: Reflexão e Crítica,** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2001.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Brasília: Senado, 2012.

_____. **PORTARIA N.º 1.793, de dezembro de 1994.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1994.

_____. **Decreto nº 3.298, de 20 dezembro de 1999.** Brasília: Senado, 1999.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases de 1961/71.** Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 1971.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado, 1988.

_____. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Capítulo III. Da Educação. Recuperado em 29 de abril de 2013 de <http://www.legjur.com/legislacao/htm/cf>.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

_____. **Portaria GM nº. 336, de 19 de fevereiro de 2002.** Brasília: Ministério da Saúde, 2002.

_____. Ministério da Saúde. **Atenção integral às crianças e jovens com autismo no SUS: construção de uma rede pública ampliada que garanta acesso e qualidade.** Documento apresentado à primeira reunião do Grupo de Trabalho sobre Atenção ao Autismo no SUS,

realizada em 26/03/08. Secretaria de Atenção à Saúde/DAPES/Coordenação Nacional de Saúde Mental. Brasília, 2008.

_____. **Lei nº 10.764, de 27 de dezembro de 2012.** Brasília: Senado, 2012.

_____. **Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA).** Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

_____. **Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Linha de Cuidado para a Atenção às Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde.** Brasília: Ministério da Saúde, 2015.

_____. **Portaria GM nº. 962, de 22 de maio de 2013.** Brasília: Ministério da Saúde, 2013.

CAMPOS, Sofia Margarida Guedes; MARTINS, Rosa Maria Lopes. **Educação Especial:** aspectos históricos e evolução conceitual. Revista do ISPV, Viseu, n. 34, p.223-331, abr.2008. Disponível em: <http://www.ipv.pt/millennium/MILLENIUM34/17.pdf>.

CARVALHO, Maria Celeste. **Professores de apoio educativo:** mediadores? Como? Quando? 2009. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade de Lisboa, Lisboa, 2009.

CAVALCANTE, F.G. **Pessoas muito especiais:** a construção social do portador de deficiência e a reinvenção da família. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. **Inclusão da criança com autismo na educação infantil:** trabalhando a mediação pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

CINTRA, R. C. G. G.; JESUINO, M. S.; PROENÇA, M. A. M. **A prática pedagógica no Atendimento Educacional Especializado ao educando com autismo:** o estado do conhecimento realizado no banco de teses da Capes e Scielo. In: Anais... IV Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE), São Carlos, 2010.

CORRÊA, Maria Ângela Monteiro. **Educação Especial.** v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010, 210 p.

CUNHA, P. **A criança com autismo na escola:** possibilidades de vivência da infância. In: MANTOAN, M. T. E. O desafio das diferenças nas escolas. Petrópolis: Vozes, 2008.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola:** um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

COUTINHO, A. A. et al. **DO DSM-I AO DSM-5: EFEITOS DO DIAGNÓSTICO PSIQUIÁTRICO “ESPECTRO AUTISTA” SOBRE PAIS E CRIANÇAS.** 2013. Disponível em: <<http://psicanaliseautismoesaudepublica.wordpress.com/2013/04/11/do-dsm-i-ao-dsm-5-efeitos-do-diagnostico-psiquiatrico-espectro-autista-sobre-pais-e-criancas/>>. Acesso em: 15 set. 2019, às 18:30 hrs.

FERREIRA, Windyz Brazão. **Educar na Diversidade: práticas educacionais inclusivas na sala de aula regular**. In: Ensaio Pedagógicos, Educação Inclusiva: direito à diversidade. Secretaria de Educação Especial. Ministério da Educação. Brasília, Distrito Federal, 2006.

JESUS, D. M. **Vozes e narrativas na ação grupal**: trajetórias de formação de professores pesquisadores na perspectiva da inclusão escolar. In: JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R.; BARRETO, M. A. S. C.; VICTOR, S. L. Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa. Porto Alegre: Mediação, 2009.

JORDÃO, Uiara V.; JORDÃO, Maria L.; TARTUCI, Dulcéria. **Discurso dos professores de apoio do estado de Goiás**. In: CONGRESSO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 7, 2011, Londrina. Anais. Londrina, 2011.

MANACORDA, M. A. (1989). **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo. Cortez. Autores Associados. 2002.

MANUAL PARA AS ESCOLAS. **Autismo & Realidade**. 2011. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/cao_civel/Manual_para_as_Escolas.pdf>. Acesso em 09 de maio de 2019.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 14 de set. 2019, 18h09min.

MELLO, A. M. S.R. A Ama-SP, Associação de amigos do autista de São Paulo hoje, In: CAMARGOS JR. W et al. (Coord.) **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília: Corde, 2005.

NUNES, F.C.F. **Atuação política de grupos de pais de autistas no Rio de Janeiro**: perspectivas para o campo da saúde. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

OLIVEIRA, B.D.C. **Análise das políticas públicas brasileiras para o autismo**: entre a atenção psicossocial e a reabilitação. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PACHECO, J. et al. **Caminhos para a inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência Mental**: da superstição a ciência. São Paulo: T.A Queiroz, 1984.

PIRES, J. **Por uma ética da inclusão.** In: MARTINS, L. A. R. et al (Orgs.) *Inclusão: compartilhando saberes.* Petrópolis: Vozes, 2006.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentim Rolim; MARANHE, Elisandra André. **Educação Especial: história, etiologia, conceitos e legislação vigente.** 12v. Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

SANCHES, Isabel; TEODORO, António. **Procurando indicadores de educação inclusiva: as práticas dos professores de apoio educativo.** *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v. 20, n. 2, 2007.

SILVA, E. C. S. **A prática pedagógica dos professores de alunos com autismo.** In: *Anais... IV Congresso Brasileiro de Educação Especial (CBEE)*, São Carlos, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** 4 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002..

SDH (SECRETARIA NACIONAL DOS DIREITOS HUMANOS). **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília, Ministério da Justiça, 2^a. ed. 1997.

SCHMIDT, Carlo. **Autismo, educação e transdisciplinaridade.** Campinas: Papyrus, 2013.

TAMANAHAN, A.C.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B.M. Uma Breve Revisão Histórica sobre as Construções dos Conceitos do Autismo Infantil e da Síndrome de Asperger. *Ver Soc Bras Fonoaudiol.* 2008: 13(3): 296-9.

ZANATA, E. M. Práticas pedagógicas inclusivas para alunos surdos numa perspectiva colaborativa. 2004. 198f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

ZANON, Regina Basso. BACKES, Bárbara. BOSA, Cleonice Alves. **Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais.** *Psicologia: Teoria e Pesquisa.* Jan – Mar, 2014, Vol. 30 n. 1, pp. 25-33. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf>. Acesso em 14 de set. 2019, 18h49min.

APÊNDICES



Como acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus-Pires do Rio, venho através deste realizar uma pesquisa de campo, com a finalidade de levantamento de dados, para o Trabalho de Conclusão de Curso, cujo tema é T.E.A. AUTISMO E ESCOLA: As Necessidades e Adversidades no Âmbito Escolar. Por esse motivo, solicito a sua colaboração em responder este questionário, de forma fidedigna, de acordo com as questões propostas. Coloco-me à sua disposição para o retorno das informações analisadas, caso seja de seu interesse.

Identificação

Nome (opcional): _____

Formação acadêmica: _____

Função: _____

Tempo de atuação como Professor(a): _____

Questionário:

1 – Qual a sua área de formação?

2 – À quanto tempo você trabalha nesta área?

3 – O que te motiva a trabalhar nesta área?

4 – Quais foram as suas aprendizagens através do contato com a criança T.E.A.?

5 – Quais recursos você tem utilizado para analisar o desenvolvimento da aluna pesquisada?

6 – Fale um pouco sobre as principais barreiras que você tem encontrado em relação ao desenvolvimento de sua aluna com TEA? Quais os avanços para a criança mediada por seu trabalho?

7 – Relate alguns pontos que você acha essencial ressaltar, diante do desenvolvimento da aluna desde o primeiro contato até os dias atuais.

Grata por sua valiosa contribuição!
Yasmin Pereira de Araújo

Como acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus-Pires do Rio, venho através deste realizar uma pesquisa de campo, com a finalidade de levantamento de dados, para o Trabalho de Conclusão de Curso, cujo tema é T.E.A. AUTISMO E ESCOLA: As necessidades e adversidades no âmbito escolar. Por esse motivo, solicito a sua colaboração em responder este questionário, de forma fidedigna, de acordo com as questões propostas. Coloco-me à sua disposição para o retorno das informações analisadas, caso seja de seu interesse.

Identificação

Nome (opcional): _____

Formação acadêmica: _____

Função: _____

Tempo de atuação como Professor(a): _____

Questionário:

1 – Já trabalhou ou trabalha com a Educação Especial? Especifique.

2 – Quais recursos você tem utilizado para incluir a aluna especial no contexto de sua sala de aula? O seu trabalho é mediado por recursos pedagógicos para atender a Educação Especial para o TEA?

3 – Você e a professora de apoio trabalham juntas contextualizando os conteúdos e as necessidades da aluna?

4 – Segundo a sua opinião, a escola está preparada para receber (acolher) a Educação Especial?

5 – Relate as principais experiências que você têm adquirido no contato com o aluno especial.

6 – Como você atua nas atividades pedagógicas cotidianas enquanto professora regente?

7 – Qual a sua relação de interação e confiança com a aluna? E dos demais alunos com a aluna alvo da pesquisa?

8 – Há uma consonância entre família e escola em prol da criança? Como?

Grata por sua valiosa contribuição!
Yasmin Pereira de Araújo



Como acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás, Câmpus-Pires do Rio, venho através deste realizar uma pesquisa de campo, com a finalidade de levantamento de dados, para o Trabalho de Conclusão de Curso, cujo tema é AUTISMO E ESCOLA: As necessidades e adversidades no âmbito escolar. Por esse motivo, solicito a sua colaboração em responder este questionário, de forma fidedigna, de acordo com as questões propostas. Coloco-me à sua disposição para o retorno das informações analisadas, caso seja de seu interesse.

Identificação

Nome (opcional): _____

Parentesco: _____

Questionário:

1 – Qual (is) comportamento (s) desencadeou a busca por diagnóstico clínico?

2 – A quanto tempo você obteve o laudo constatando a necessidade educacional especial de seu filho?

3 – Qual foi sua reação com o diagnóstico? O que mais te chama atenção em relação ao comportamento de seu filho?

4 – Você possui algum conhecimento sobre o T.E.A.? E o tratamento?

5 – Relate algumas experiências vividas com seu filho depois do diagnóstico clínico?

6 – Foi iniciado algum tratamento? E orientação? Há quanto tempo? Com quem? Descreva.

7 – O que tem notado no comportamento após as interações do tratamento oferecido a ele?

Grata por sua valiosa contribuição!
Yasmin Pereira de Araújo