



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES – FICS
DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

LUANA MARIA DE CASTRO

AUTISMO: uma realidade nas escolas municipais de ensino fundamental em Caldas
Novas – Goiás - Brasil

Assunção-Paraguai
2023

LUANA MARIA DE CASTRO

AUTISMO: uma realidade nas escolas municipais de ensino fundamental em Caldas
Novas – Goiás - Brasil

Tese de doutorado apresentada ao programa de Pós-graduação em Ciências da Educação pela Facultad Interamericana de Ciencias Sociales como requisito para obtenção do título de doutora em Ciências da Educação.

Orientador: Prof Dr. Expedito Ferreira de Araújo Filho

Assunção-Paraguai

2023

Ficha Catalográfica

CASTRO, Luana Maria

Autismo: uma realidade nas escolas municipais de ensino fundamental em Caldas Novas – Goiás – Brasil – Luana Maria de Castro – Assunção/PY: 2023. 92 páginas.

Tese de doutorado em Ciências da Educação – Facultad Interamericana de Ciencias Sociales (FICS).

Todas Palavras Chaves descritas no resumo. 1. Autismo 2. crianças 3. pessoas com deficiências

I – (Orientador) Professor Orientador: Doutor Expedito Ferreira de Araujo Filho



FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES – FICS

LUANA MARIA DE CASTRO

AUTISMO: uma realidade nas escolas municipais de ensino fundamental em Caldas
Novas – Goiás - Brasil

Tese apresentada ao programa de pós-graduação stricto sensu do Instituto Superior Interamericano de Ciências Sociales como requisito para obtenção do título de Doutor em Ciências da Educação.

Dissertação aprovada: ___/___/_____

BANCA EXAMINADORA

Examinador (a)

Examinador (a)

Examinador (a)

Examinador (a)

À todas as crianças com autismo por
fazerem o mundo melhor por meio de sua
ingenuidade e capacidade em amar

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que permitiu que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nestes anos como acadêmica, mas que em todos os momentos é o maior Mestre que alguém pode conhecer.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

Agradeço a todos os professores por me incentivarem principalmente ao Professor Doutor Expedito de Araújo Filho por sua incansável ajuda.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

“O conhecimento é poder. Utilize parte do seu tempo para educar alguém sobre o autismo. Não necessitamos de defensores. Necessitamos de educadores.”

Asperger Women Association

RESUMO

Conhecer e analisar, as metodologias de ensino que o professor utilizaem sala de aula. Adquirir conhecimentos específicos sobre o Autismo; identificar as dificuldades que o autista encontra ao frequentar uma escola regular; analisar se as escolas municipais pesquisadas oferecem uma boa infraestrutura para o ensino e a aprendizagem da criança autista. Conhecer as aptidões cognitivas que as crianças autistas das escolas pesquisadas têm. O tipo de pesquisa foi exploratório-descritiva com abordagem qualitativa e quantitativa para determinar e avaliar se três escolas regulares municipais de Caldas Novas estão aptas a receberem e a trabalharem com alunos autistas e se os professores estão capacitados para ensinarem esses alunos. De acordo com os resultados conclui-se que os alguns professores estão aptos de lidar com crianças com autismo, já que a minoria respondeu afirmativamente ter trabalhado com crianças com deficiências, porém ainda há muito a se conquistar para que todos os professores sejam capacitados a trabalharem com alunos com deficiências. Conclui-se também que os gestores das escolas pesquisadas devem se responsabilizar e viabilizar o material pedagógico adequado para se trabalhar com as crianças com autismo.

Palavras-chave: Autismo; crianças; pessoas com deficiências.

RESUMEN

Conocer y analizar, las metodologías de enseñanza que el profesor utiliza en el aula. Adquirir conocimientos específicos sobre el autismo; Identificar las dificultades que el autista encuentra al asistir a una escuela regular; Analizar si las escuelas municipales encuestadas ofrecen una buena infraestructura para la enseñanza y el aprendizaje del niño autista. Conocer las aptitudes cognitivas que los niños autistas de las escuelas encuestadas tienen. El tipo de investigación fue exploratorio-descriptivo con enfoque cualitativo y cuantitativo para determinar y evaluar si tres escuelas regulares municipales de Caldas Novas están aptas para recibir y trabajar con alumnos autistas y si los profesores están capacitados para enseñar a esos alumnos. De acuerdo con los resultados se concluye que algunos profesores de la investigación no tienen la capacidad de lidiar con niños con autismo, ya que la mayoría respondió afirmativamente haber trabajado con niños con discapacidad, pero todavía hay mucho que conquistar para que todos los profesores estén capacitados para trabajar con alumnos con discapacidad. Se concluye también que los gestores de las escuelas investigadas deben responsabilizarse y viabilizar el material pedagógico adecuado para trabajar con los niños con Autismo.

Palabras clave: Autismo; niños; personas con discapacidad.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Conceito de Autismo.....	47
Gráfico 02	Experiência com alunos com deficiências.....	48
Gráfico 03	Estratégias de ensino.....	49
Gráfico 04	Estrutura escolar em relação a material pedagógico.....	50
Gráfico 05	Relacionamento entre professor e aluno autista.....	51
Gráfico 06	A inclusão de alunos com autismo e seus colegas.....	52
Gráfico 07	Importância da parceria entre escola e família.....	53
Gráfico 08	O contato com as famílias deve ser feito com regularidade.....	54
Gráfico 09	O diagnóstico precoce nos alunos com Autismo é fundamental	55
Gráfico 10	A presença de alunos com Autismo na sala de aula regular beneficia a aprendizagem dos restantes alunos.....	56
Gráfico 11	A escola apresenta estruturas e condições para alunos com Autismo.....	57
Gráfico 12	Os alunos com Autismo deveriam frequentar estabelecimentos específicos de Ensino Especial.....	58
Gráfico 13	Ensinar alunos com Autismo implica um conhecimento especializado.....	59
Gráfico 14	Os docentes devem investir na formação contínua.....	60
Gráfico 15	Os alunos com Autismo devem ter um tratamento diferenciado....	61
Gráfico 16	Alunos com Autismo devem ser integrados nas turmas regulares desde cedo.....	62
Gráfico 17	Os alunos com Autismo devem frequentar somente espaços de ensino estruturado.....	63
Gráfico 18	A formação que possui é suficiente para lidar pedagogicamente com estes alunos.....	64

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Sintomas do autismo.....	27
Figura 02	Sintomas do autismo (continuação).....	28
Figura 03	Atividade de Matemática aplicada à aluna P, “Grandezas e Medidas”.....	83
Figura 04	Atividades sobre o Corpo Humano aplicada à aluna N.....	84
Figura 05	Sistema de Comunicação por figuras.....	85
Figura 06	Partes do Corpo Humano.....	86
Figura 07	Jogo de Matemática “Cada Número no seu Quadrado”.....	87
Figura 08	Livro de Imagem, Matemática (A).....	88
Figura 09	Livro de Imagem, Matemática (B).....	89
Figura 10	Flashcar de Potuguês.....	90
Figura 11	Atividade de Matemática.....	91
Figura 12	Atividade de Potuguês.....	92

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. MARCO PROTOCOLAR	17
2.1. PROBLEMATIZAÇÃO	17
2.2. PERGUNTAS DA INVESTIGAÇÃO	17
2.2.1. Perguntas genéricas ou principal	17
2.2.2. Perguntas secundárias	17
2.3 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO	18
2.3.1 Objetivo geral	18
2.3.2 Objetivos específicos	18
2.4 JUSTIFICATIVA.....	18
2.5 VIABILIDADE.....	19
2.6 DELIMITAÇÃO E LIMITAÇÃO	19
3. MARCO TEÓRICO	20
3.1. MARCO CONCEITUAL.....	20
3.1.1. Autismo	20
3.1.2. Desvios qualitativos na sociabilização do autista	20
3.1.3. O professor e o autismo	20
3.1.4. Escola inclusiva	20
3.2 MARCO HISTÓRICO	21
3.3 HISTÓRICO DO CONCEITO DE AUTISMO.....	21
3.4 DESVIOS QUALITATIVOS NA SOCIABILIZAÇÃO DO AUTISTA.....	23
3.5 AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	24
3.6 SINTOMAS E CARACTERÍSTICAS COMUNS DO TRANSTORNOAUTISTA	27
3.6.1 Avaliação diagnóstica	28
3.7 DESENVOLVIMENTO DO AUTISMO DEVIDO A TRAUMASPSICOLÓGICOS	30
3.8 CRIANÇAS COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA QUE FORAM SEPARADAS DAS MÃES.....	30
3.9 A CRIANÇA COM AUTISMO DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR.....	32
3.9.1 O professor e as dinâmicas metodológicas aplicadas ao autista	34
4. MARCO METODOLÓGICO	38
4.1 ENFOQUE	38
4.2 TIPO DE INVESTIGAÇÃO	38
4.3 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO.....	38
4.4 ÁREA DE ESTUDIOS	38
4.5 DELIMITAÇÃO.....	38
4.5.1 Temporal	39
4.5.2 Espacial	39
4.6 POPULAÇÃO.....	39
4.7 MOSTRA	39
4.7.1 Critérios de inclusão	39
4.7.2 Mostra a utilizar	39
4.8 UNIDADE DE ANÁLISE	39
4.9 HIPÓTESE.....	40
4.10 VARIÁVEIS	40
4.10.1 Conceitualização das variáveis	40
4.10.2 OPERACIONALIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS	40
4.10.3 NATUREZA DAS VARIÁVEIS	41

4.11 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	41
4.12 FONTES DE INFORMAÇÃO	41
4.12.1 Fontes primárias-sujeitos.....	41
4.12.2 Fontes secundárias-objetos.....	41
4.13 COMO SE PROCESSARAM OS DADOS COLETADOS.....	41
4.14 COMO SE APRESENTARAM OS DADOS COLETADOS	42
4.15 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.....	42
5. MARCO ANALÍTICO	43
5.1 OBSERVAÇÕES REALIZADAS	43
5.2 ANÁLISE DOS DADOS DA POPULAÇÃO.....	46
5.2.1 Apresentação dos resultados das questões abertas:.....	65
6. CONCLUSÕES.....	69
6.1 RECOMENDAÇÕES	71
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	72
ANEXO I	75
ANEXO II.....	80
ANEXO III.....	81
ANEXO IV	82
ANEXO V	83
ANEXO VI	84
ANEXO VII	85
ANEXO VIII	86
ANEXO IX.....	90

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa sobre a definição de autismo não chegou a um ponto decisivo, ainda está em estudo, mas os autores o reconhecem como sendo uma síndrome originada por uma série de sintomas atuando em conjunto e que tem início com o nascimento do indivíduo, manifestando antes dos três anos de idade.

A Neurociência se relaciona com o Autismo quando este não responde aos estímulos necessários para a compreensão de sons e imagens, pode-se definir a Neurociência, segundo Greenfield (2000), como: Movimento nascido das bases teóricas da Cibernética Social e Proporcionalismo, ensina que a mente não percebe apenas fragmentos, mas é capaz de captar a globalidade. Se alimentarmos de forma adequada o cérebro/mente do aprendiz, não há nada que não se possa aprender.

Sugere-se que há de se criar novos métodos educacionais para o desenvolvimento do cérebro humano para seu melhor equilíbrio de vida, pois o cérebro não existe só para pensar, como se acreditou durante muito tempo, mas sua função precípua é garantir, direcionar e regular o organismo todo, para as metas de sobrevivência e reprodução. O cérebro seja quais forem sua forma, tamanho e complexidade, de alguma forma está associado, de modo fundamental, à asseguuração da sobrevivência.

Uma das principais causas sobre a aquisição do Transtorno Generalizado do Desenvolvimento (Autismo) é a presença de um desenvolvimento marcadamente anormal da interação, comunicação social e o repertório sumamente restringido de atividades e interesses.

Diante desse fato pode-se dizer que a escola, espaço gerador de socialização, deve, também, acolher esse tipo de público e, acima de tudo, capacitar seus profissionais no sentido de integrarem-no ao ambiente escolar. Assim, as perguntas que se faz são: Os professores das escolas municipais pesquisadas têm conhecimentos conceituais e metodológicos necessários para o ensino da criança autista? As escolas municipais pesquisadas oferecem a infraestrutura adequada para o ensino da criança autista? Qual a principal possibilidade, em termos de aprendizagem, para uma melhoria constante e uma maior consideração das singularidades de um aluno autista? Que estratégias didáticas podem ser implementadas para facilitar a aprendizagem do aluno autista?

Um dos mais graves distúrbios de desenvolvimento durante a primeira infância

e um dos problemas mais relevantes em termos pessoal, familiar e social é o autismo. No entanto, apesar da gravidade do problema, ainda existem muitas pessoas que ignoram ou são mal informadas sobre as suas características, ou erroneamente acreditam que o autismo é uma doença, cabe às instituições escolares conhecerem os sintomas, as causas e os meios de tratamento.

Assim sendo pode-se dizer que a escola não deve ficar à margem do problema e sim acolher esse aluno tendo em vista que a criança autista tem o pleno direito de estudar e tanto as leis educacionais quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente amparam esse tipo de público.

Porém, o sistema escolar deve se adequar para dar o suporte necessário para que as escolas possam trabalhar com esse aluno. Além disso, deve-se considerar que as limitações da criança autista podem não ser, de todo, de ordem cognitiva, ou seja, ela pode desenvolver mais uma área de conhecimento do que outra, portanto, o professor não deve limitá-la deve sim experimentá-la em todas as áreas de conhecimento: linguagens e tecnologias, exatas e humanas.

Daí a importância de estratégias pedagógicas que respondam às preocupações específicas relacionadas ao tipo de dificuldades ou facilidades de aprendizagem que a criança autista enfrenta, bem como a aquisição de atitudes corretas e comportamentos integradores e socializadores.

Com a intenção de analisar as metodologias utilizadas pelo professor em sala de aula e a postura do sistema educacional municipal frente à infraestrutura oferecida no ensino da criança autista é que se fazo delineamento do projeto de investigação.

O estudo se justifica sobre a base dos aspectos teórico, metodológico e prático. No aspecto teórico é feita uma análise sobre o andamento dos diferentes conceitos e abordagens teóricas sobre o autismo.

O aspecto metodológico se baseia em métodos e técnicas que permitem a coleta de dados para obter as informações necessárias para o desenvolvimento desta pesquisa, também como suporte para a implementação de novos projetos que irão ajudar a otimizar esses tipos de problemas.

No aspecto prático se elabora uma proposta que permita fornecer orientações pedagógicas que possam formular respostas para os anseios dos professores sobre como trabalhar com alunos autistas, permitindo uma possível solução para os problemas levantados.

O objetivo geral do presente trabalho está em investigar as metodologias de

ensino que o professor utiliza em sala de aula. Seguido do objetivo geral encontram-se os específicos, a saber: analisar se as escolas municipais pesquisadas oferecem uma boa infraestrutura para o ensino e a aprendizagem da criança autista; identificar qual a principal possibilidade, em termos de aprendizagem, para uma melhoria constante e uma maior consideração das singularidades de um aluno autista; conhecer as aptidões cognitivas das crianças autistas das escolas pesquisadas.

O título traz uma temática nova para a reflexão e discussão uma vez que o assunto em voga é visto sob diversas óticas, o autismo tem sido foco de atenção de pesquisadores e estudiosos uma vez que, com base em estudos existentes, os pesquisadores ainda não chegaram a um ponto comum, apenas conjecturas.

2. MARCO PROTOCOLAR

2.1. PROBLEMATIZAÇÃO

O cérebro seja quais forem sua forma, tamanho e complexidade, de alguma forma está associado, de modo fundamental, à assegução da sobrevivência.

Uma das principais causas sobre a aquisição do Transtorno Generalizado do Desenvolvimento (Autismo) é a presença de um desenvolvimento marcadamente anormal da interação, comunicação social e o repertório sumamente restringido de atividades e interesses.

Diante desse fato pode-se dizer que a escola, espaço gerador de socialização, deve, também, acolher esse tipo de público e, acima de tudo, capacitar seus profissionais no sentido de integrarem-no ao ambiente escolar.

Assim, a problematização está em investigar se as professoras da Escola Municipal Machado de Assis; Escola Municipal Cecília Meirelles e Escola Municipal Oscar Niemayer, em Caldas Novas, Goiás, Brasil, têm conhecimentos conceituais e metodológicos necessários para o ensino da criança autista.

2.2. PERGUNTAS DA INVESTIGAÇÃO

2.2.1. Perguntas genéricas ou principal

Os professores das escolas municipais pesquisadas têm conhecimentos conceituais e metodológicos necessários para o ensino da criança autista?

2.2.2. Perguntas secundárias

As escolas municipais pesquisadas oferecem a infraestrutura adequada para o ensino da criança autista?

Qual a principal possibilidade, em termos de aprendizagem, para uma melhoria constante e uma maior consideração das singularidades de um aluno autista?

Que estratégias didáticas podem ser implementadas para facilitar a aprendizagem do aluno autista?

2.3 OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

2.3.1 Objetivo geral

Investigar as metodologias de ensino que o professor utiliza em sala de aula regular onde estuda aluno (s) com Autismo.

2.3.2 Objetivos específicos

1. Identificar as dificuldades que o autista encontra ao frequentar uma escola regular.
2. Analisar se as escolas municipais pesquisadas oferecem uma boa infraestrutura para o ensino e a aprendizagem da criança autista.
3. Conhecer as aptidões cognitivas que as crianças autistas das escolas pesquisadas têm.

2.4 JUSTIFICATIVA

Um dos mais graves distúrbios de desenvolvimento durante a primeira infância e um dos problemas mais relevantes em termos pessoal, familiar e social é o autismo. No entanto, apesar da gravidade do problema, ainda existem muitas pessoas que ignoram ou são mal informadas sobre as suas características, ou erroneamente acreditam que o autismo é uma doença, cabe às instituições escolares conhecerem os sintomas, as causas e os meios de tratamento.

Assim sendo pode-se dizer que a escola não deve ficar à margem do problema e sim acolher esse aluno tendo em vista que a criança autista tem o pleno direito de estudar e tanto as leis educacionais quanto o Estatuto da Criança e do Adolescente amparam esse tipo de público.

Porém, o sistema escolar deve se adequar para dar o suporte necessário para que as escolas possam trabalhar com esse aluno. Além disso, deve-se considerar que as limitações da criança autista podem não ser, de todo, de ordem cognitiva, ou seja, ela pode desenvolver mais uma área de conhecimento do que outra, portanto, o professor não deve limitá-la deve sim experimentá-la em todas as áreas de conhecimento: linguagens e tecnologias, exatas e humanas.

Daí a importância de estratégias pedagógicas que respondam às preocupações

específicas relacionadas ao tipo de dificuldades ou facilidades de aprendizagem que a criança autista enfrenta, bem como a aquisição de atitudes corretas e comportamentos integradores e socializadores.

2.5 VIABILIDADE

A presente tese se faz viável pois os custos da investigação não são altos, com ênfase aos benefícios que serão gerados depois da investigação e implantação das possíveis soluções e, claro, eliminar, assim, os problemas existentes.

Os recursos humanos que contribuem para a realização desta investigação são custeados pela autora da tese, na parte literária são utilizados livros eletrônicos, livros físicos, artigos, monografias, teses, textos disponíveis na Internet, jornais, revistas, dentre outros que abordam a atuação do professor de ensino regular e a entrada e permanência do aluno inclusivo nas escolas regulares independente de qual deficiência este apresente.

2.6 DELIMITAÇÃO E LIMITAÇÃO

Os instrumentos para o desenvolvimento desta pesquisa foram obtidos em três escolas municipais de Caldas Novas/GO. Pretendeu-se fazer uma pesquisa com 6 professores que têm alunos com autismo em suas salas regulares. A investigação será conduzida por meio de documentos fornecidos pelas escolas.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. MARCO CONCEITUAL

3.1.1. Autismo

Originalmente, esse termo se refere a um transtorno básico em esquizofrenia, mais especificamente, o estreitamento do relacionamento com as pessoas e com o mundo exterior, um estreitamento tão extremo que parecia excluir tudo, exceto a própria pessoa. Este estreitamento poderia ser descrito como um afastamento da estrutura de vida social para a individualidade. Daí as palavras “autista” e “autismo”, originárias da palavra grega *autos*, que significa “próprio”.

3.1.2. Desvios qualitativos na sociabilização do autista

São o ponto crucial no autismo e o mais fácil de gerar falsas interpretações. Significam a dificuldade em relacionar-se com os outros, a incapacidade de compartilhar sentimentos, gostos e emoções e a dificuldade na discriminação entre diferentes pessoas.

3.1.3. O professor e o autismo

Os perfis irregulares das habilidades e dos déficits são características bem documentadas nos alunos com autismo. Também estão entre os mais difíceis para se desenvolver programas específicos. Um aluno autista pode ter a habilidade extraordinária de estabelecer relações espaciais ou de entender conceitos numéricos, mas ser incapaz de usar estes pontos fortes por causa das limitações organizacionais e de comunicação. São necessários professores com habilidade e com experiência, em ensinar na presença destes pontos fortes e fracos tão singulares.

3.1.4. Escola inclusiva

Garante a qualidade de ensino educacional a cada um de seus alunos, reconhecendo e respeitando a diversidade e respondendo a cada um de acordo com

suas potencialidades e necessidades.

3.2 MARCO HISTÓRICO

Qualquer abordagem sobre o tópico autismo infantil deve referenciar os pioneiros Leo Kanner e Hans Asperger que, separadamente, publicaram os primeiros trabalhos sobre esse transtorno. Kanner, em 1943, descreveu a condição de onze crianças consideradas especiais, com características diferentes de um conceito que estava muito em voga na época, a esquizofrenia infantil.

A publicação de Kanner, intitulada *Autistic disturbance of affective contact*, na revista "Nervous Child" e a tese de doutorado de Asperger em 1944 continham descrições detalhadas de casos de autismo, e também ofereciam os primeiros esforços para explicar teoricamente tal transtorno. Ambos acreditavam que desde o nascimento havia um transtorno básico que originava problemas altamente característicos. Parece uma coincidência notável o fato de que ambos escolheram a palavra „autista“ para caracterizar a natureza do transtorno em questão. Na verdade, não é uma coincidência, uma vez que esse termo já tinha sido apresentado pelo eminente psiquiatra Eugen Bleuler em 1911.

Originalmente, esse termo se referia a um transtorno básico em esquizofrenia (outro termo lançado por Bleuler), mais especificamente, o estreitamento do relacionamento com as pessoas e com o mundo exterior, um estreitamento tão extremo que parecia excluir tudo, exceto a própria pessoa. Este estreitamento poderia ser descrito como um afastamento da estrutura de vida social para a individualidade. Daí as palavras „autista“ e „autismo“, originárias da palavra grega *autos*, que significa „próprio“. Atualmente, elas são aplicadas quase que exclusivamente ao transtorno de desenvolvimento chamado de autismo. Tanto Kanner, trabalhando em Baltimore, quanto Asperger, trabalhando em Viena, notaram casos de crianças diferentes que tinham em comum algumas características fascinantes. Acima de tudo, as crianças pareciam incapazes de desenvolver um relacionamento afetivo normal com as pessoas.

3.3 HISTÓRICO DO CONCEITO DE AUTISMO

Os estudos sobre o direito das pessoas com deficiência não estão dissociados

dos fatos históricos, reveladores que são da evolução da sociedade e da consequente edição de suas leis. Por isso, antes da apresentação dos direitos da pessoa com deficiência, faremos uma incursão histórica para melhor compreender esse indivíduo no cenário histórico da nossa civilização.

A inclusão é fato em muitos países do globo, porém uma crítica frequente relacionada à pedagogia inclusiva é baseada no medo de que os alunos com qualquer tipo de deficiência voltem a não ser estimulados pelo sistema inclusivo. No entanto, o que se percebe é que a diversidade da inclusão não apenas favorece os mais fracos, mas também os alunos mais talentosos, enfim, todos obtêm ampla vantagem disso, porém nem sempre foi assim, no Brasil.

A educação de pessoas com necessidades especiais é um fenômeno relativamente recente. Ao analisar o período histórico da inclusão nos séculos XVII e XVIII podem-se antever os quadros seguintes. As pessoas com deficiências graves ou parciais eram relegadas ao esquecimento e não tinham direito a frequentarem uma escola regular porque tinha-se a crença de que eram impossíveis de aprender e poderiam atrapalhar os ditos normais. “[...] na antiguidade as pessoas com deficiência mental, física e sensorial eram apresentadas como aleijadas, mal constituídas, débeis, anormais ou deformadas” (BRASIL, 2001, p. 19).

Outro grupo de segregados, porém com peculiaridades diferenciadas, chamava a atenção. A composição desta era de pessoas superdotadas, com a inteligência acima da média e isso causavam transtorno e, quase sempre eram tidas como indisciplinadas.

Em meados do século XIX foi institucionalizada a educação especial, porém o aluno com deficiência era assistido em casa para evitar que a família se constrangesse bem como tirar esse indivíduo do alcance dos olhos da sociedade. “[...] em muitos casos a escola especial desenvolvia-se em regime residencial, e, conseqüentemente a criança, o adolescente, o jovem era afastado do convívio social” (BRASIL, 2001, p. 20).

A chegada do século XX trouxe esperança para as pessoas com deficiência e, gradativamente, os cidadãos começam a perceber a importância desse indivíduo para a sociedade e surgem os movimentos contra o preconceito. A segregação social e a voz do povo toma corpo clamando por uma sociedade inclusiva.

Segundo Mantoan (1988):

A constitucionalidade da educação inclusiva é um fato no Brasil, desde 1988. Adotar essa inovação trazida pelo direito incondicional de todos os alunos ao acesso e ao prosseguimento da escolaridade em turmas comuns exige a quebra de modelos organizacionais conservadores de uma organização escolar conservadora e as mobiliza. (1988, p. 13)

A escola tradicional e com modelos arcaicos não se debruçava sobre os problemas sociais dos deficientes que viviam as margens da sociedade e reclusos em seus lares sem direito a uma educação digna e inclusiva. O que se percebe ao analisar esse momento da inclusão no Brasil é o progresso que ela teve com as grandes reformas educacionais que tiveram início no final da década de 1980.

3.4 DESVIOS QUALITATIVOS NA SOCIABILIZAÇÃO DO AUTISTA

A dicotomia existente entre deficiência e necessidades especiais começa quando os dois termos são colocados como sinônimos. Embora as duas palavras existam elas têm singularidades.

Segundo Sasaki (2002) os dois termos são corretos e devem ser utilizados, porém cada um no seu devido lugar. Não se trata de substituir um termo pelo outro. De acordo ainda com Sasaki as terminologias vêm vão com o passar dos séculos, ou seja, cada século que passa as expressões obsoletas deixam de existir para darem lugar a novas expressões.

No caso das expressões “deficiência” e “necessidades especiais” o que se percebe é que elas surgiram para resumir as muitas deficiências humanas (SASSAKI, 2002). Sasaki vai mais além quando diz que as necessidades especiais não são exclusivas das pessoas que têm deficiência e que uma completa a outras.

A pessoa que tem deficiência, seja ela qual for, se sente segregada e excluída, pois a própria sociedade apelida cada deficiência de maneira errônea e com sinais de ironia, a isso Sasaki contribui quando exemplifica termos técnicos que eram trocados de maneira errada por, talvez, ignorância.

De acordo com Sasaki (2002) na cronologia das palavras e expressões utilizadas para designar as pessoas que tinham alguma deficiência Sasaki destaca os termos aleijado; defeituoso; incapacitado; inválido, utilizados com frequência até a década de 1980, porém, a partir de 1981, a expressão pessoa deficiente começa a ser escrita e falada, essa mudança de atitude em relação às expressões até então utilizadas deu-se por influência do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, começa-se a escrever e falar pela primeira vez a expressão pessoa deficiente.

Percebe-se que ainda existia muito preconceito em relação ao deficiente, ainda se pensava que essa pessoa era incapaz de fazer qualquer coisa, porém o modo de se pensar sofreu uma grande mudança e os vocábulos ditos no sentido de desqualificar o outro deu lugar a uma expressão única. Ainda Sasaki (2002) por volta da metade da década de 1990, entrou em uso a expressão pessoas com deficiência, que permanece até os dias de hoje.

Em decorrência do termo necessidades especiais Sasaki (2002) aborda que a expressão é utilizada para nomear alguém que se encontra em uma situação difícil. Segundo ele uma pessoa que tem a perna mecânica pode ter necessidade especial quando ela precisa caminhar por algum ponto e esse local se encontra inacessível a ela, ou seja, uma calçada cheia de buracos e entulhos ou com piso derrapante, isso pode fazer com que ela caia na rua.

Sasaki (2002) ressalta que o termo necessidades especiais pode ser empregado para designar pessoas que não possuem nenhum tipo de deficiência, segundo ele quando alguém é retirado de uma situação que vivia por determinado tempo sente-se a necessidade de se adaptar ao novo ambiente. Aqui ele dá exemplos de crianças que são retiradas do trabalho infantil, ex-presidiários, pessoas com doenças terminais, entre outros.

Portanto, os termos deficiência e especiais, embora sejam muito utilizados, não são encontrados de maneira dissociada nas literaturas existentes que abordam temas afins. Sabe-se sim, que as pessoas que têm deficiência têm necessidades especiais, precisam ser atendidas em suas especificidades, sem exclusão ou segregação.

3.5 AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A escola é uma importante etapa de desenvolvimento de uma criança autista. Os pais devem considerar qual é a escola certa de acordo com suas necessidades e limitações

Pode-se caracterizar o Autismo, segundo Caldeira (2005), por uma trílogia de anomalias comportamentais: limitação ou ausência de comunicação verbal, falta de interação social e padrões de comportamento restritos, estereotipados e ritualizados.

Também precisa considerar o nível de formação de professores e se eles estão dispostos a fazer algumas mudanças no currículo educacional, sem abandonar requisito necessário até mesmo para crianças com autismo.

Os professores indicaram estratégias de ensino concebidas para corrigir o comportamento dessas crianças, no entanto necessita da colaboração dos pais para atingir os objetivos. Se a escola é avançada com algumas regras de comportamento, em casa os mesmos padrões precisam ser mantidos, caso contrário, é fácil confundir a criança.

De acordo com Caldeira (2005, p. 15) crianças com "autismo severo têm grande dificuldade de aprendizagem, porque eles tendem a dirigir sua atenção para apenas alguns dos muitos sinais disponíveis no meio e muitas vezes atendem a pequenos e irrelevantes detalhes."

O autor citado acima afirma que os estímulos multidimensionais (auditivos, visuais e dicas táteis), ao contrário do autista, em crianças normais normalmente são definidos em uma das três formas de informação, incapazes de aprender com as outras formas.

Não é incomum para um autístico não mostrar nenhum interesse em aprender. Ele aprende de acordo com os seus interesses, mas a educação é a primeira opção que deve estar presente em crianças autistas. A criança autista pode e deve ser educada.

Conforme Gauderer (1997) a criança com autismo não deve ser educada em escolas especiais, ela deve integrar-se ao meio em que as outras crianças estão, isso é uma maneira de socializá-la. O acompanhamento médico não deve ser descartado, ajuda na aprendizagem. Para ser eficaz, a educação deve ser personalizada e feita por professores capacitados e, sobretudo, compreensivos.

É necessário que os professores que têm crianças com autismo em sua sala de aula tenham um conhecimento profundo de técnicas e procedimentos capazes de desenvolver e ajudar essas crianças.

Para Gauderer (1997) é preciso que o professor observe comportamentos ou desenvolva estratégias para que a criança autista possa interagir com os outros e ganhar conhecimento em seu ambiente social. A metodologia usada parte do princípio da preparação teórica e prática que permitem que o professor execute o trabalho com qualidade.

Conforme o autor, o professor deve preparar-se para que o que ele ensina possa ser apreendido pela criança com autismo.

Gauderer (1997) dá exemplos de como o professor poderá trabalhar com essa criança. A saber:

- a) fazer uma avaliação inicial para fornecer informações claras sobre a criança em todas as áreas de desenvolvimento: motor, cognitivo, social, comunicativo;
- b) criar objetivos em pequenos passos e formular, em termos concretos, a fim de observar os progressos alcançados;
- c) fazer avaliações contínuas sobre a evolução da criança para obter informações sobre o estado do processo educativo;
- d) criar um ambiente estruturado, onde a criança possa ser ajudada a não se sentir perdida;
- e) usar os métodos visuais como placas com palavras, imagens e letras.

O professor deve esperar que a criança aprenda, por isso deve usar linguagem adequada, fornecendo informação suficiente, mas não excessiva, selecionando informações que estão dentro da capacidade de assimilação da criança.

A criança com autismo, como qualquer criança, necessita de reforço positivo, e é por isso que se deve continuamente fornecido em todas as atividades que a criança faz. O reforço deve ser imediata, deve ser dado nada, mas executar o comportamento desejado.

Abordar este tema é de fundamental importância e o maior desempenho depende da motivação em mostrar que essas crianças podem se relacionar com a sociedade. Do autismo em escolas normais e não a sua segregação ou isolamento em escolas especializadas. Este trabalho tem como objetivo mostrar a importância do pedagogo na Educação da criança autista.

Autismo, portanto, é um nome dado a um padrão de comportamento produzido de forma complexa, como um resultado final de uma longa sequência de causas. É uma síndrome, ou seja, um conjunto de sintomas, que agrupados, recebem a denominação de autismo. (ORNITIZ In GAUDERER, 1997, p. 55).

Os professores elaboram estratégias educativas que, de certa forma, ajudarão a minimizar os sintomas do autismo nas crianças, entretanto, eles necessitam da cooperação dos pais para atingir os objetivos planejados. Se na escola há um avanço quanto a algumas regras de comportamento, em casa essas mesmas normas necessitam manter-se, caso contrário a criança confundirá as ordens.

As crianças com autismo podem e devem integrar-se nas escolas regulares sempre e quando puderem contar com os apoios que requerem para aprender e desenvolver-se na escola. Cada criança é única com suas fortalezas, gostos e

desafios. Nenhuma criança com autismo é igual entre si, assim a escola deve formar uma equipe de trabalho junto com a família e, se for necessário, contatar outros especialistas da área. Esta equipe se encarrega de definir os objetivos para o aluno, assim como a forma em que irão trabalhar com ele.

3.6 SINTOMAS E CARACTERÍSTICAS COMUNS DO TRANSTORNOAUTISTA

Segundo a ASA - AUTISM SOCIETY OF AMERICA¹ (1999, p. 25), “Indivíduos com Autismo usualmente exibem pelo menos metade das características abaixo listadas.” Ainda segundo a ASA, “Estes sintomas têm âmbito do brando ao severo em intensidade de sintoma. Além disso, o comportamento habitualmente ocorre através de muito diferentes situações e é consistentemente inapropriado para sua idade”.

Segundo Mello (2004), as dificuldades de relacionamento com outras crianças; o riso inapropriado; pouco ou nenhum contato visual; a aparente insensibilidade à dor; a preferência pela solidão; os modos arredios e a rotação de objetos, são sintomas da síndrome e se uma pessoa apresentar pelo menos cinco destes sintomas de forma persistente e em idade inadequada, pode-se aventar a hipótese de Autismo e a família deve ser orientada a buscar um tratamento médico especializado.

Conforme verificamos na Figura 1 e 2, imagens de alguns sintomas do Autismo.

Figura 01 – Sintomas do autismo



Fonte: MELLO, (2004).

¹ Sociedade Americana de Autismo (tradução própria).

Figura 02 – Sintomas do autismo (continuação)



Fonte: MELLO, (2004).

Ainda não há nenhum exame direcionado ao problema que possa detectar a origem do Autismo. O que se pode fazer é observar a criança e perceber se ela apresenta um conjunto de sintomas que são associados ao problema.

3.6.1 Avaliação diagnóstica

Ainda que o Transtorno Autista seja considerado uma desordem que pode envolver comprometimentos de ordem neurológica, não há ainda um único tipo de exame ou procedimento médico que confirme isoladamente o seu diagnóstico. Por isso, é necessário realizar uma série de exames, avaliações e análises com fins de compilar um número suficiente de informações que permita esboçar mais seguramente este quadro clínico.

Segundo Ferrari (2006) os exames mais comuns são os que avaliam a capacidade auditiva (audiometria, timpanometria), os que indicam a possibilidade da presença de tumores, convulsões ou anormalidades cerebrais (eletroencefalogramas, imagens por tomografias computadorizadas e por ressonância magnética).

Buscando-se articular informações obtidas a partir destes exames, é importante avaliar a criança em termos de seu desenvolvimento, de modo a identificar

como se apresentam suas habilidades emocionais, sociais, comunicativas e cognitivas através da observação direta da criança no seu ambiente natural (em casa, na escola), da análise de álbuns de fotografias e vídeos e da realização de entrevistas com pais, professores ou outros responsáveis. Estas análises deverão ter continuidade no decorrer do tratamento, pois podem ocorrer mudanças que precisarão ser identificadas. A partir dessas informações, será possível estabelecer metas e os objetivos necessários e adequados à criança.

De acordo com Ferrari (2006) além destes procedimentos, a utilização de instrumentos padronizados para fins de avaliação desta síndrome tem sido cada vez mais necessária como um recurso alternativo que complemente as informações previamente adquiridas. Dentre estes instrumentos padronizados, podem-se destacar diversos questionários, lista de observação de comportamento, escalas e inventários especialmente desenvolvidos para esta finalidade.

Desta forma, problemas de desenvolvimento no início da infância podem ter origem numa relação familiar conturbada, que favorece o aparecimento de distúrbios de comportamento, como por exemplo, o balançar do corpo e outras estereotípias. Estes, porém, não implicam, necessariamente, na presença do transtorno Autista. O mutismo eletivo (a criança se recusa a falar em determinada situação ou condições) é um dos problemas relacionados com a influência do ambiente e também não deve ser confundido com os distúrbios de comunicação presentes em crianças com Autismo.

A pessoa com Transtorno Autista, por muitas vezes não responder ao estímulo auditivo, pode ser diagnosticada como deficiente auditivo. No estímulo audiológico, essa pessoa, normalmente, apresenta resultados incongruentes ou de grande oscilação, diferindo assim do diagnóstico da surdez. A probabilidade de surdez para a pessoa com Autismo é, deste modo, a mesma que para uma criança da população em geral.

Os movimentos estereotipados (repetitivos) de braços e mãos de uma criança com Autismo, que se assemelha à gesticulação da criança deficiente visual, podem ser confundidos com a cegueira congênita. A diferença é que a criança cega mostra interesse e desejo de interação com o ambiente e as pessoas, o que pode não ocorrer com a criança com Autismo.

3.7 DESENVOLVIMENTO DO AUTISMO DEVIDO A TRAUMAS PSICOLÓGICOS

A hipótese de que o desenvolvimento do Autismo se deve a experiências negativas sofridas por uma criança inicialmente normal parece clara, quando são considerados os transtornos de hospitalismo (crianças que desde muito novas ou recém-nascidas permaneceram por longo período internadas em hospitais) e o estudo de Kanner (1997) sobre o funcionamento de famílias em que há pessoas com o Transtorno Autista.

O transtorno do hospitalismo se refere aos sintomas, semelhantes ao do Autismo, apresentados por crianças que sofrem privação significativa no início de seu desenvolvimento.

Kanner (1997) descreve a personalidade dos pais de crianças com Autismo, afirmando serem estes, por exemplo, pouco emotivos e obsessivos. Estudos minuciosamente elaborados sobre as características destes pais não encontraram um perfil típico de personalidade, e sim uma grande variedade de personalidades. Além disso, são encontradas famílias em que há grande cuidado e afeto parental com a criança que tem Autismo. Pode-se assim perceber que, mesmo que os fatores externos possam vir a reforçar os sintomas do Autismo, estes não formam um fator de origem para a doença.

De acordo com Tinbergen (1981), o desenvolvimento da criança poderia ser prejudicado devido às experiências e ocorrências pelas quais ela passaria que poderiam ser ocasionadas mesmo na gestação, durante o parto ou na primeira infância. Um exemplo desse fator na gestação seria uma agressão sofrida quando o feto se movimenta no interior do útero. Após o parto, é necessário contato imediato com a mãe, pois uma separação, ainda que não leve mais que alguns minutos, podem constituir um prejuízo para o bebê. Outros fatores desencadeantes são: permanência do recém-nascido na incubadora, falta de confiança própria da mãe, alimentação incorretamente feita por mamadeira, separação constante da criança do pai ou da mãe e nascimento de um irmão antes de a criança completar 18 meses de idade.

3.8 CRIANÇAS COM AUTISMO NA PRIMEIRA INFÂNCIA QUE FORAM SEPARADAS DAS MÃES

Segundo Kanner (1997, p. 117), a relação entre a separação da mãe na primeira infância de seu filho e o aparecimento ou acentuação de sintomas autísticos

também devem ser considerados. Em alguns casos, a criança não apresenta nenhum sintoma até a experiência de privação. Num estudo com 44 crianças autistas, observou-se que a separação da mãe neste grupo havia sido significativamente maior que no grupo de controle (de crianças que não apresentavam o transtorno) e a causa destas separações, na maioria das vezes, dava-se por meio de internações hospitalares, principalmente por causa de doenças do sistema nervoso central. Observou-se que, nas vivências e separações da mãe e da criança, ocorre uma influência prejudicial frente ao desenvolvimento desta última, porém isto não se constitui um fator causador do Autismo.

Dentro da ideia de aspectos genéticos como causa do Autismo, têm-se estudado três aspectos: a concentração de pessoas com Autismo em uma mesma família; uma série de alterações de familiares próximos ao autista que se assemelham aos comportamentos típicos deste transtorno; e a associação do Autismo com várias condições de origem genética.

Nota-se também uma maior concordância entre os gêmeos monozigotos (provenientes de um único óvulo fertilizado) que entre os dizigotos (provenientes de dois óvulos fertilizados) nas ocorrências do Transtorno Autista. Isto significa que há um grau de risco mais elevado no parto de gêmeos e, conseqüentemente, uma probabilidade maior de ocorrer uma lesão cerebral durante o nascimento, de acordo com Cury onde diz que:

Particularidades presentes na consanguinidade têm sidocorrelacionadas a características encontradas no autista, tal como o contato social deficiente. Um estudo baseado no comportamento dos pais de 11 autistas, aponta fatores comuns encontrados nas famílias: inclinação para as ciênciase as artes, inteligência elevada, dificuldades no contato social, mecanismos obsessivos presentes. Porém, já há evidênciasde que o Autismo não é uma decorrência da forma errônea de criar o filho. (2003. p. 25).

No entanto, pode-se perceber, através de pesquisas, prejuízos sociais em parentes próximos aos autistas, independente do Quociente Intelectual – QI e do nível de escolaridade. Outro ponto estudado é o risco de Autismo em irmãos com Autismo. Este risco nesta população é de 50 a 188 vezes maior que o risco na população em geral. Estes dados podem ser interpretados de modo ambíguo sob dois aspectos: como argumentos a favor da hereditariedade do Autismo ou a favor da etiologia (causas) familiar da doença, uma vez que tanto ele quanto seus irmãos estão sendo criados no mesmo ambiente familiar.

Diz ainda que:

Embora não existam características que por si só constituam o Transtorno Autista, pode-se observar algumas peculiaridades fenotípicas (conjunto de características observáveis, aparentes, de um indivíduo), mas que só se manifestam após a puberdade. Nesse conjunto de características, podemos encontrar face longa e estreita, aumento do volume dos testículos, hipotonia muscular, frouxidão articular, retardo na aquisição da fala, hiperatividade, alterações esqueléticas, cardiovasculares e fonoarticulatórias. (CURY, 2003. p.23).

De acordo com o autor pode-se pensar, então, que talvez haja fatores genéticos associando-se ao Autismo, porém, há algumas evidências de que fatores como o sexo do indivíduo, QI e problemas pré e perinatais podem amenizar essa propensão genética.

3.9 A CRIANÇA COM AUTISMO DENTRO DO CONTEXTO ESCOLAR

A escola é o espaço de socialização, é o que se pode inferir dessa instituição, porém o que vê, às vezes, é a falta de políticas públicas vindas da própria escola no que diz respeito às crianças com deficiências.

Dentro da perspectiva de alguns pesquisadores como Wallon (1879-1962) e Piaget (1896-1980) o desenvolvimento humano passa por etapas e essas são marcadas pela aprendizagem e pela assimilação.

A psicogenética walloniana tem como perspectiva os momentos de desenvolvimento da criança, são momentos conflituosos marcados pelo crescimento emocional e racional da criança.

Segundo Wallon (1995, *apud* LA TAILLE et al., 1995, p. 38), a criança deve ser estudada no todo, desde sua vida intrauterina até a sua fase adulta, cada etapa desse desenvolvimento é assinalada por momentos que podem ou não acompanhar a criança para o resto da vida. Para Wallon (1995, *apud* LA TAILLE et al., 1995 p. 43), “O desenvolvimento do ser humano é como uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva.”

Segundo Piaget (1975, *apud* LA TAILLE et al., 1995, p. 15) em relação à criança no estágio sensório-motor. “Nesse estágio, é abusivo falar em real socialização da inteligência. Essa é essencialmente individual, pouco ou nada devendo às trocas sociais”.

Com base nos autores percebe-se que a criança, desde sua fase neonatal tem

a disposição em aprender. E a partir da aquisição da linguagem, inicia-se uma socialização efetiva da inteligência.

O pensamento de Vygotsky (2003) difere por acreditar que o sujeito é ativo, ele age sobre o meio. Para ele, não há a natureza humana, a essência humana. Somos, primeiro sociais, e depois nos individualizamos. Na abordagem vygotskyana o homem é um ser social e individualizado, ou seja, nasce em uma sociedade familiar e, posteriormente, se individualiza, ele transforma e é transformado.

Passando das teorias de aprendizagem e caminhando para a neurociência. Para a Neuropediatria “o aprendizado não espera o período escolar para se iniciar. De fato, começa junto com o processo neuromaturacional, que inicialmente está fundido ao aprendizado e paulatinamente vai se separando e individualizando” (ROTTA, 2006, p.65).

Diante disso vê-se que a pessoa, desde a sua fase intrauterina, tem predisposição a aprender e que o processo de amadurecimento cerebral vai passar por várias etapas até atingir o ápice e as dificuldades na aprendizagem serão logo percebidas quando se aproximar da fase em que irá adquirir conhecimentos linguísticos.

De acordo com Davern (1994), ainda existe a teoria de que as crianças que vêm de ambientes em situação de pobreza e que não têm acesso a livros ou as novas tecnologias tendem a fracassar na escola. Isto porque essas crianças pertencem a grupos diferentes daqueles ditos normais e apresentam dificuldades de aprendizagem.

A escola tem o hábito de categorizar e classificar o aluno com base nos conteúdos apreendidos ou não, observa-se aí que ao diagnosticar a criança a escola está se esquivando de sua responsabilidade e imputam a culpa do fracasso dessas crianças nelas mesmas e não em fatores de metodologias educacionais, currículos, e organização escolar. Aceitar e valorizar a diversidade de classes sociais, de culturas, de estilos individuais de aprender, de habilidades, de línguas, de religiões e etc, é o primeiro passo para a criação de uma escola de qualidade para todos. De acordo com Pinheiro:

Educar indivíduos em segregadas salas de educação especial significar negar-lhes o acesso a formas ricas e estimulantes de socialização e aprendizagem que somente acontecem na sala de aula regular devido à diversidade presente neste ambiente. A pedagogia de inclusão baseia-se em dois importantes argumentos. (2001, p. 45).

O professor que tem em sua sala de aula alunos com Autismo deve criar e oportunizar estratégias que possam conduzi-la à aprendizagem, sabe que essas crianças têm severos problemas para estabelecer a conversão grafema/fonema, portanto necessitam um reforço específico para aprender a ler e a escrever.

3.9.1 O professor e as dinâmicas metodológicas aplicadas ao autista

A pesquisa sobre a definição de autismo não chegou a um ponto decisivo, ainda está em estudo, mas os autores o reconhecem como sendo uma síndrome originada por um conjunto de sintomas que tem início com o nascimento do indivíduo, manifestando antes dos três anos de idade.

A Neurociência se relaciona com o Autismo quando este não responde aos estímulos necessários para a compreensão de sons e imagens, pode-se definir a Neurociência, segundo Greenfield (2000), como:

Movimento nascido das bases teóricas da Cibernética Social e Proporcionalismo, ensina que a mente não percebe apenas fragmentos, mas é capaz de captar a globalidade. Se alimentarmos de forma adequada o cérebro/mente do aprendiz, não há nada que não se possa aprender. Sugere-se que há de se criar novos métodos educacionais para o desenvolvimento do cérebro humano para seu melhor equilíbrio de vida, pois o cérebro não existe só para pensar, como se acreditou durante muito tempo, mas sua função precípua é garantir, direcionar e regular o organismo todo, para as metas de sobrevivência e reprodução. O cérebro, seja quais forem sua forma, tamanho e complexidade, de alguma forma está associado, de modo fundamental, à asseguuração da sobrevivência. (GREENFIELD, 2000)

Os pais de uma criança que apresenta a síndrome do autismo, automaticamente, adquirem a mesma síndrome, pois ficam presos aos sintomas que a criança apresenta no evoluir da doença. Cabe, por ser uma doença muito complexa e relacionada ao intelecto, a família buscar ajuda de profissionais que estejam atuando na área do conhecimento humano, é o caso dos Neuropedagogos e/ou Neurocientistas, é claro que não devem ser menosprezados, dentro de um contexto sociocultural, as emoções ou sentimentos do indivíduo/criança que apresenta qualquer dificuldade.

A Neurociência aplicada à psicologia e a psicopedagogia clínica considera as dimensões neurológicas, psicológicas e cognitivas do sujeito, bem como os aspectos afetivos e culturais importantes no processo de construção, de organização do

conhecimento e da inclusão.

Segundo pesquisa feita por Varella (2015) a Neurociência é uma novidade no campo das ciências que envolvem o cérebro, ela surgiu a partir de uma pesquisa feita por Santiago Ramón y Cajal em 1889, anatomista espanhol, tal pesquisa aconteceu há cem anos. Com o intuito de pesquisar a reação do tecido cerebral mergulhado em solução de sais de prata para corá-los Cajal percebeu que os sais impregnaram todas as células de um determinado tipo, deixando as outras sem coloração. Ao analisá-las de uma maneira mais densa, ele notou que as células sem coloração eram ramificações e que o cérebro era povoado por células dotadas de um corpo central de onde partiam esses ramos que estabeleciam incontáveis conexões uns com os outros.

Segundo Varella (2015) Cajal chamou de neurônio cada unidade básica e a descreveu como célula capaz de perceber as mínimas reações a que o sistema nervoso é submetido. O anatomista nominou de dendritosas ramificações que partem dos axônios, extensões não ramificadas. Assim surgiu a Neurociências, para explicar a ligação entre a estrutura (dendritos) e função (axônio).

Apesar da descoberta ainda há o questionamento do porquê estudar neurociências, o que deve ser feito é uma amostragem de como essas ciências têm muito a oferecer para nosso autoconhecimento, tanto no nível individual como no de nossa espécie como um todo.

Antes de falar sobre o tópico desta seção é de suma importância fazer um breve comentário sobre quem fundou a Escola primária populare que hoje atende crianças ditas “especiais.”

Aos doze dias do mês de janeiro do ano de 1746 na cidade de Zurique, Suíça, nascia Johann Heinrich Pestalozzi. Johann começou, ainda muito jovem, seu trabalho com crianças pobres, mas só aos 50 anos de idade que o então educador encontrou o veio que buscava, o trabalho social e afetivo com crianças órfãs de guerra.

Segundo Luzuriaga:

O pensamento pedagógico pestalozziano repercutiu na educação e na pedagogia moderna de modo extraordinário. Fundamentalmente, inspirado por um espírito humanitário, buscando minimizar a situação do povo de sua época, entregando-se a este afã de corpo inteiro, pois acreditava que a educação seria o melhor meio para humanizar o homem, já que a finalidade da educação seria a humanização do próprio homem, o desenvolvimento de todas as manifestações da vida humana, levada à maior plenitude e perfeição. (1978, p. 175).

Pela concepção pestalozziana o ser humano tem três capacidades: o espírito,

o coração e a mão ou, em outras palavras, a vida intelectual, a vida moral e a vida prática ou técnica, as quais devem ser desenvolvidas de forma integral e harmônica.

O Neuropedagogo ou Neurocientista atua na instituição Pestalozzi como ator no processo de aprendizagem, sua intervenção explica as dificuldades de aprendizagem e adaptação ao ambiente que determinada criança possa ter.

Em uma base científica o estudo do sistema nervoso cerebral permite ao Neuropedagogo diagnosticar o problema da dificuldade que a criança autista possui, acercando-se do problema para uma possível resolução é o papel do Neuropedagogo aliado a outros profissionais, assim o conjunto prepara a criança para viver em uma escola “normal.”

Por outro lado a escola deve abraçar esse alunos, deve estar preparada para recebê-lo, ela não deve ser aquela mão que exclui o aluno e sim a mão que abraça.

De acordo com Weiss (1999, p. 25), “o maior percentual de fracasso na produção escolar, de crianças encaminhadas a consultórios e clínicas, encontram-se no âmbito do problema de aprendizagem reativo, produzido e incrementado pelo próprio ambiente escolar”.

Nada que vem da criança deve ser ignorado e escola precisa valorizar os muitos saberes do aluno, e que seja oportunizado a ele demonstrar suas reais potencialidades, sendo ele autista ou não.

A aprendizagem está ligada a um processo de alteração no comportamento decorrente de uma experiência, já a Dificuldade de Aprendizagem (DA) generaliza um grupo heterogêneo de confusões mentais que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. “Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido à disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital.” (VYGOTSKY, 2003)

É através da mudança no comportamento que podemos inferir a ocorrência da aprendizagem, esta depende de três importantes fatores para que aconteça, a isso Lefreve nos diz que:

Neurobiológicos - neurodesenvolvimento, integridade das funções cerebrais, aspectos sensoriais, funções neuropsicológicas e de processamento cerebral; Socioculturais - influência do contexto histórico cultural, escolar e familiar; Psicoemocionais - influência de fatores pessoais, de personalidade, estados emocionais, estilos de aprendizagem, dentre outros. (1978, p. 800).

Os fatores acima descritos por Lefreve vem reforçar a síntese de que as

dificuldades de aprendizagem podem ter várias causas, o fator neurobiológico é o que permitirá ao cérebro processar o que foi apreendido, aliado a este fator os demais formam um conjunto de ações que influenciarão no processo de aprendizagem.

Segundo Hull:

As descobertas funcionais e estruturais da neuroimagem sugerem que a dificuldade em sintetizar, categorizar e integrar a memória pode estar relacionada ao volume diminuído do hipocampo, à relativa diminuição na ativação do hemisfério esquerdo e à diminuição na atividade do córtex pré-frontal, do cíngulo anterior e da área de Broca. (2002, p. 181)

É importante ressaltar que o processo de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo em crianças começa a partir do momento em que ele tem o primeiro contato com o mundo exterior; ou seja, desde que sai do útero. Aqui começa a sua relação com o contexto e situações. A partir deste momento, o espaço circundante e as constantes interações com o outro permitem que exerça uma influência decisiva no comportamento social e como a criança aprende a informação que serve estímulo no meio.

Do mesmo modo, estudos prévios demonstraram que a desenvolvimento de certos elementos cognitivos e maturação da criança do conjunto das essenciais oportunidades oferecidas pelo meio e, apesar de circunstâncias econômicas, políticas e educacionais a criança pode limitar a sua capacidade de crescer saudável, formar processos cognitivos superiores e alcançar metas para conquista é a forma que vai proporcionar situações suficientes que exigem solução de imediato e estar constantemente proporcionando desafios cognitivos que estimulam sua inteligência, fornecendo o potencial para habilitá-lo enfrentar as adversidades de seu ambiente através do reforço independência e autoafirmação.

4. MARCO METODOLÓGICO

4.1 ENFOQUE

Com a investigação foram analisados de forma mista, os dados registrados se as escolas municipais de Caldas Novas, Goiás, Brasil estão adaptadas a receberem o aluno com autismo e se os professores estão preparados para ensiná-los.

Hernández Sampieri² menciona a importância de destacar que o enfoque misto vai além da simples coleta de dados de diferentes modos sobre o mesmo fenômeno, pois, implica desde a abordagem do problema e se mesclam a lógica indutiva e dedutiva.

4.2 TIPO DE INVESTIGAÇÃO

Busca-se estudo de caso do tipo instrumental na modalidade biográfica de nível descritivo. Como não haverá manipulação direta das variáveis relacionadas com o objeto de estudo, torna-se não experimental.

Procura-se uma inquirição de corte transversal, pois a situação de um indivíduo em relação à determinada exposição e efeito são medidos em um único ponto no tempo ou no decorrer de um curto intervalo de tempo. O enfoque torna-se misto já que estabelecerá relação entre a qualidade e quantidade dos dados recolhidos.

4.3 DESENHO DA INVESTIGAÇÃO

A presente investigação é de caráter não experimental, já que apenas são analisados e explicados os casos dos envolvidos.

4.4 ÁREA DE ESTUDIOS

A investigação pertence a área de problemática da educação e da sociedade.

4.5 DELIMITAÇÃO

² Hernández Sampieri (2004)

4.5.1 Temporal

Os dados foram levantados do mês de agosto 2016 a outubro de 2016, período esse que entende-se como suficiente para investigar e observar os professores.

4.5.2 Espacial

Escola Municipal Machado de Assis; Escola Municipal Cecília Meirelles e Escola Municipal Oscar Niemayer, em Caldas Novas, Goiás, Brasil.

4.6 POPULAÇÃO

Professores das Escolas pesquisadas do município de Caldas Novas Estado de Goiás - Brasil. O estudo foi realizado em 2016 com seis professores.

4.7 MOSTRA

4.7.1 Critérios de inclusão

O critério para a participação da pesquisa levou em consideração professores que trabalham com alunos com autismo em escolas regulares municipais de Caldas Novas, Estado de Goiás - Brasil.

4.7.2 Mostra a utilizar

A amostra estudada consiste em 6 professores que têm alunos com autismo.

4.8 UNIDADE DE ANÁLISE

Foram analisados professores que atuam em três escolas municipais e que trabalham com crianças com autismo, em Caldas Novas, Estado de Goiás - Brasil.

4.9 HIPÓTESE

Um dos aspectos mais básicos da determinação de abordagens e metodologias aplicadas a uma criança com autismo é adquirir conhecimento profundo sobre o transtorno, pois de nada adianta o professor de escolas regulares aplicarem atividades a alunos com autismo se desconhecem o real grau do fenômeno que acomete o aluno.

4.10 VARIÁVEIS

4.10.1 Conceitualização das variáveis

- Autismo e a escola - O ingresso de uma criança autista em escola regular é um direito garantido por lei, como aponta o capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que trata sobre a Educação Especial. A redação diz que ela deve visar a efetiva integração do estudante à vida em sociedade. Além da LDB, a Constituição Federal, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, Estatuto da Criança e do Adolescente e o Plano Viver sem Limites (Decreto 7.612/11) também asseguram

o acesso à escola regular.

- O professor e a inclusão do autista - Para que a inclusão seja de fato uma realidade na escola é necessário à formação, preparo e dedicação dos docentes. Desse modo, Santos (2010) afirma que, a formação dos professores para atuação do trabalho com a diversidade é de grande importância, pois é essencial para a inclusão efetiva.

- Metodologias empregadas pelo professor de ensino regular ao trabalhar com aluno com autismo - É necessário conhecer as diversas características apresentadas pelo indivíduo autista para assim, saber como intervir, respeitando seu tempo e trabalhando da melhor maneira possível as suas potencialidades, trabalhando para que a segregação do indivíduo seja descartada totalmente.

4.10.2 OPERACIONALIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS

Sinalizar quais são os principais fatores que contribuem para a ocorrência

dos fatos.

4.10.3 NATUREZA DAS VARIÁVEIS

Dependente: Professores de ensino regular que trabalham com alunos com autismo.

Independente: O despreparo dos professores que trabalham com alunos autistas.

4.11 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O instrumento da coleta de dados para o desenvolvimento do projeto foi a elaboração de um questionário onde foi preenchido pelos sujeitos da pesquisa: os professores.

Por fim, após o cumprimento das etapas anteriores, foram levantados os dados coletados e desenvolvidos para incorporar a conclusão desse trabalho, como também indicar os resultados esperados que foram alcançados durante a pesquisa.

4.12 FONTES DE INFORMAÇÃO

4.12.1 Fontes primárias-sujeitos

Professores de três escolas municipais que trabalham com autistas em salas regulares.

4.12.2 Fontes secundárias-objetos

Livros eletrônicos, livros físicos, artigos, monografias, teses, textos disponíveis na Internet, jornais, revistas, dentre outros que abordam sobre o ensino e aprendizagem de alunos autistas.

4.13 COMO SE PROCESSARAM OS DADOS COLETADOS

Análise descritiva dos registros.

4.14 COMO SE APRESENTARAM OS DADOS COLETADOS

Por meio de gráficos e questionário.

4.15 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Deve-se usar as letras iniciais dos nomes dos professores observados, bem como o dos alunos e nomes fictícios para as escolas.

5. MARCO ANALÍTICO

5.1 OBSERVAÇÕES REALIZADAS

A pesquisa foi feita em três escolas de ensino fundamental da rede municipal, a saber: Escola Municipal Machado de Assis, localizado à Rua G, Qd 07 Lote 01, Bairro Nova Vila na Cidade de Caldas Novas, Goiás, conta em sua estrutura, com uma diretoria, uma secretaria, uma cantina, dez (10) salas de aula; pátio aberto para recreação; quadra poliesportiva; Laboratório de Informática; biblioteca; Sala de Recursos. O público atendido pela escola varia de 6 a 19 anos e atende desde o 1º ao 9º Ano.

A escola atende alunos com vários tipos de deficiências, inclusive aluno com autismo. Embora não tenha a infraestrutura adequada para receber a esse público ela procura cobrir as lacunas existentes com formação de professores na área da Inclusão, embora muitos professores ainda não se encontrem preparados para lidar com as especificidades de cada aluno.

A defasagem idade/série pode ser encontrada nas salas de 3º e 9º ano, nos documentos colhidos na escola sob o auxílio da secretária da escola, pudemos verificar que há alunos com dificuldades de aprendizagem, alunos com Síndrome de Down, cadeirante e um (1) aluno com autismo.

A professora K trabalha na sala do aluno C, 2º Ano, o aluno tem 8 anos, observamos que a professora não se sentia muito à vontade em trabalhar com o aluno com autismo, pois ele não atendia aos comandos e nem fazia as atividades propostas.

Para promover a inclusão de alunos com autismo é necessário que haja projetos pedagógicos definidos e estruturados. Isto envolve tanto a Educação Especial como suporte a inclusão, quanto o ensino comum por intermédio dos projetos políticos pedagógicos das unidades de ensino. E mais especificamente, abrange também a organização de adaptações curriculares ou planos de ensino individualizados, como sugere o Decreto 7611/2011 (BRASIL, 2011).

O dito Decreto nº 7.611/2011 corrobora as orientações para a construção de sistemas educacionais inclusivos, que garantam às pessoas com deficiência o acesso ao sistema regular de ensino.

Percebe-se que a professora em questão encontra-se perdida quanto a forma de ministrar atividades a esse aluno já que a Secretaria de Educação do município não

disponibiliza um professor de apoio para auxiliar a professora.

A Escola Municipal Cecília Meirelles está localizada à Rua Manoel Branco de Sousa, 200 Olegário Pinto, Caldas Novas, Goiás. Suas dependências contam com: 11 salas de aulas; 26 funcionários; sala de diretoria; quadra de esportes descoberta; alimentação escolar para os alunos; cozinha; quadra aberta; banheiro dentro do prédio; banheiro adequado a alunos cadeirantes e bebedouro acessível a todos os alunos.

As professoras pesquisadas, L e M, ministram aulas em turmas de 1º Ano e a aluna P, com 7 anos, é autista e pertence a classe da professora L, sempre que precisa de ajuda quanto ao que e como ensinar à criança ela recorre a professora M, por ela ter feito pós-graduação em Educação Inclusiva, a parceria permite que a professora de P possa aplicar-lhe atividades de acordo com seus conhecimentos.

Assim, ela escolheu uma atividade de matemática para que a criança pudesse fazer, a atividade constava no conteúdo de “Grandezas e Medidas”. Observando a aluna pude perceber que ela não encontrou muita dificuldade em realizá-la, a professora L disse que a aluna gosta da disciplina e que encontra mais facilidade em concluir as atividades propostas.

No passo a passo a professora explicou à classe o conteúdo da atividade e, após a explicação ela aplicou a atividade em material impresso para os alunos com imagens menores, e para a aluna com autismo as ilustrações eram maiores, pois presume-se que a imagem fale mais do que a escrita e chame mais a atenção (Anexo V).

Observamos que a aluna respondeu bem ao que foi pedido pela professora e que conseguiu alcançar a aprendizagem com a metodologia utilizada pela profissional em questão, descobrimos, pela pesquisa feita, que a professora L está concluindo sua pós-graduação em Educação Inclusiva.

Mantoan (2009, p. 141) diz que: “Gosto de pensar na formação de professores sob a perspectiva de que o belo da vida é essa possibilidade de que todos nós somos inacabáveis, estamos sempre mudando afinando (acertando) e desafinando (errando)”.

Assim, o professor tem que estar sempre se atualizando, pois a educação não é algo estanque e engessado, o professor deve estar aberto a novas aprendizagens, mesmo aqueles que estão quase se aposentando, caso da professora K.

A outra observação realizada foi na Escola Municipal Oscar Niemayer,

localizada à Rua 12 Itaguaí II, Caldas Novas, Goiás, com uma excelente infraestrutura a escola conta com: 12 salas de aulas; 28 funcionários; sala de diretoria; alimentação escolar para os alunos; cozinha; parque infantil; banheiro fora do prédio; banheiro dentro do prédio; banheiro adaptado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; secretaria; banheiro com chuveiro; refeitório; despensa; pátio descoberto; pátio coberto; Laboratório de Informática; biblioteca e lavanderia.

Nessa escola trabalham os professores G, A e Z, com turmas de 3º Ano. A professora A leciona na sala de N, com 9 anos, a aluna responde bem à professora quando ela aplica atividades de Ciências, a professora disse que a aluna N é muito afetiva com ela, embora fique, a maioria do tempo escolar, afastada dos colegas, percebe-se que a afetividade com a professora é o resultado da forma de como é tratada em casa.

Segundo Cunha (2012) os familiares de autistas são de grande importância para promover o desenvolvimento da comunicação, da interação social e do afeto, pois é o núcleo familiar que pode, juntamente com os profissionais capacitados, estimular e interagir de maneira adequada, tanto em casa como na escola, para que o indivíduo tenha bons resultados no seu desenvolvimento. Sendo assim, a família deve trabalhar junto ao filho autista em parceria com os educadores, focando-se no desenvolvimento adequado da criança.

O autor deixa claro que a interação familiar é de suma importância para que o autista tenha êxito e possa assimilar o que está sendo conduzido pelo professor. Família e escola devem ser parceiras e buscarem a melhor forma de ajudar o aluno autista.

Os professores G, A e Z trabalham de maneira interdisciplinar, sempre elaboram atividades que tenham coerência e similaridade, com a mesma temática e nos mesmos moldes para que o aluno possa identificar a semelhança e, assim, dar prosseguimento às atividades propostas.

Os professores tentam amearhar os outros das outras turmas, porém a resistência por parte do grupo é maior em favor da falta de compreensão do problema. A aluna, no dia da observação, mostrava-se pouco participativa, sempre sozinha e ensimesmada, a professora durante após ler um texto sobre o Corpo Humano aplicou uma atividade em grupo, porém a aluna se recusou a fazer a atividade em grupo e a professora deu a ela uma atividade diferenciada (Anexo VI).

5.2 ANÁLISE DOS DADOS DA POPULAÇÃO

Nesse capítulo, é feita a análise do que foi coletado por meio de um questionário contendo vinte questões, sendo que dezoito são perguntas fechadas e duas abertas, buscando o entendimento de como cada sujeito da pesquisa percebe e lida com o indivíduo com Autismo. A pesquisa esclarece também como o profissional da educação desenvolve o cognitivo da criança com Autismo.

No que toca à articulação entre a revisão da literatura e o trabalho empírico houve o cuidado de selecionar um pequeno número de leituras, de modo a extrair o máximo proveito das mesmas, com a intenção de não se perderem no meio da imensa informação disponível e, por conseguinte correr-se o risco de haver um afastamento da temática central do estudo em questão, pois o objetivo em realizar as leituras, “é fazer o ponto da situação acerca dos conhecimentos que interessam para a pergunta de partida, explorando ao máximo cada minuto de leitura.” (QUIVY & CAMPENHOUDT, 1998, p.52).

Como instrumento de investigação recorreu-se ao inquérito por questionário. Este instrumento consistiu num conjunto de inquiridos que representa uma população, à qual lhes foram dadas várias perguntas referentes à sua situação profissional, social, à sua atitude em face de relações sociais, humanas, aos seus conhecimentos, etc.

Numa perspectiva sociológica este método distingue-se da sondagem de opinião na medida em que se deu a verificação de hipóteses teóricas e a análise das relações que as mesmas hipóteses sugeriram. Como tal, os inquéritos apresentaram maior consistência relativamente às sondagens. Derivado ao elevado número de inquiridos e o tratamento quantitativo das informações que se seguiram, as respostas dadas geralmente foram pré-codificadas, de modo que os inquiridos pudessem escolher a sua resposta entre as que lhes foram apresentadas. O questionário foi de administração direta, uma vez que foi o próprio inquirido que o preencheu (QUIVY & CAMPENHOUDT, 1998).

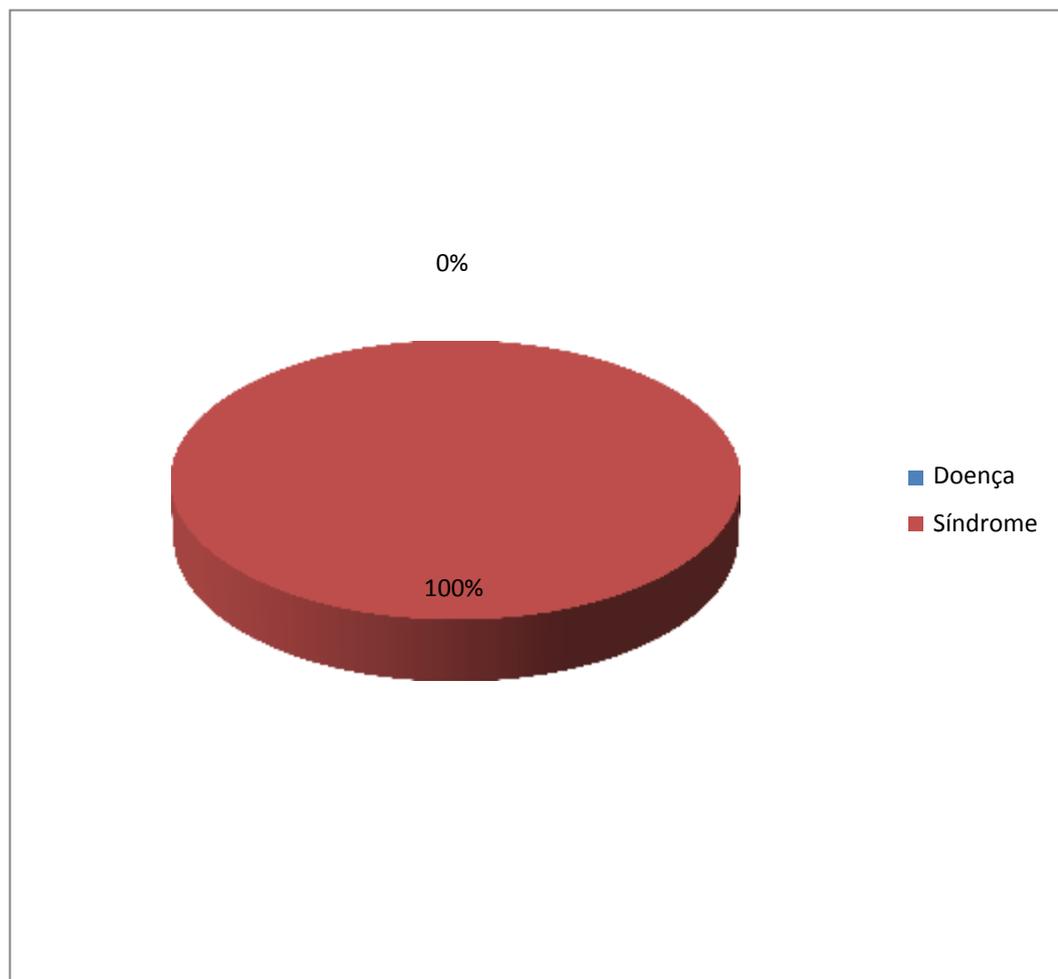
Dentro do perfil buscado observou-se, como definição da amostra, que as salas de todas as escolas pesquisadas são compostas por alunos com idades que variam de seis meses a treze anos, são salas heterogêneas com crianças autistas e não autistas, percebeu-se também que, tais alunos, respondiam bem aos sistemas organizados pelas professoras.

A primeira pergunta quis saber o perfil das questionadas quanto ao sexo, a

idade, tempo de magistério e formação acadêmica. Dos seis professores pesquisados, cinco são do sexo feminino e 1 do sexo masculino; quatro têm idade entre 25 a 30; 1 tem 38 anos e 1 com mais de 38 anos. Quanto ao tempo de serviço, 3 têm de 1 a 3 anos de sala de aula; 2 têm 5 anos e 1 tem mais de 5 anos que trabalha em sala de aula. Dos seis professores pesquisados duas estão cursando Pedagogia e quatro são pedagogas.

A primeira pergunta quantitativa quis saber dos professores sobre o conceito de Autismo, todos foram unânimes, 100%, em conceituar Autismo como uma síndrome. Conforme Gráfico 1.

Gráfico 1 - Conceito de Autismo



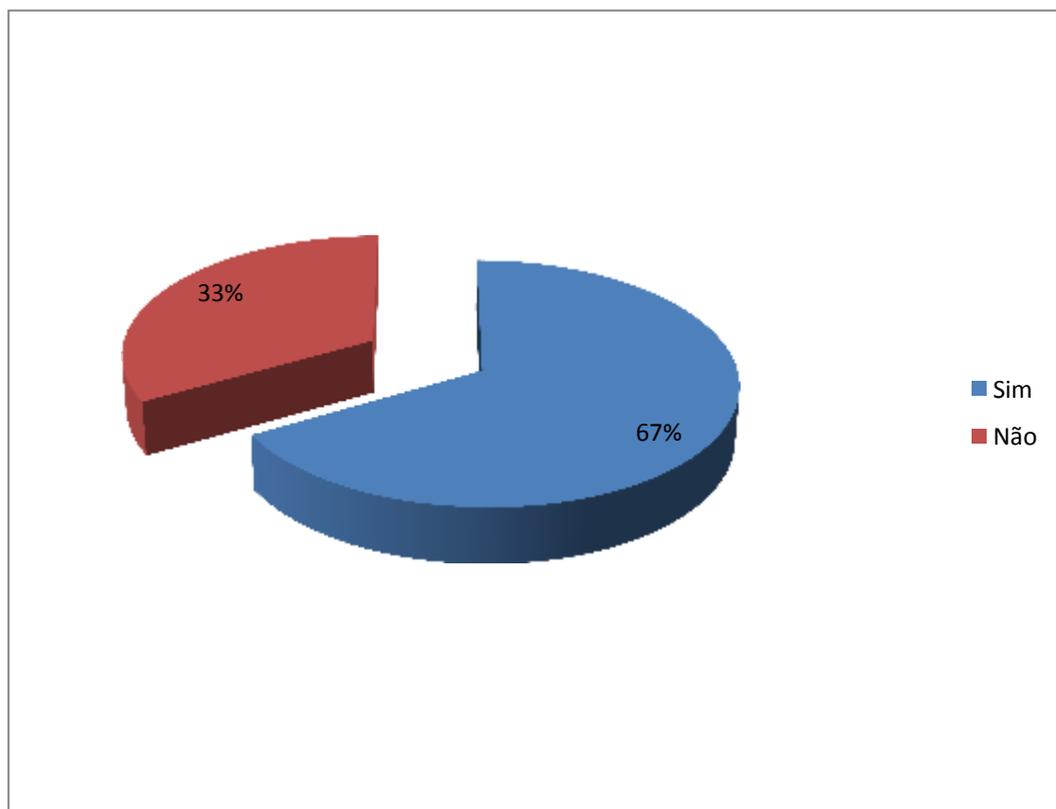
Fonte: da pesquisa (2016)

O autismo é uma deficiência grave e crônica do desenvolvimento e normalmente aparece durante os três primeiros anos de vida (MELLO, 2004).

Diz Kanner (1997), que crianças com autismo têm o potencial de melhorar e desenvolver suas habilidades, o autismo é tratável e é importante encontrar serviços eficazes, tratamento e educação para crianças com autismo o mais cedo possível. Quanto mais cedo receber os serviços, melhor o diagnóstico e tratamento.

A terceira pergunta foi sobre a experiência docente que os sujeitos da pesquisa têm em relação ao trabalho com aluno portador de alguma necessidade especial. De acordo com resultados 33% não tem experiência com alunos portadores de Necessidades Especiais e 67% têm essa experiência. De acordo com o Gráfico 2.

Gráfico 2 – Experiência com alunos com deficiências



Fonte: da pesquisa (2016)

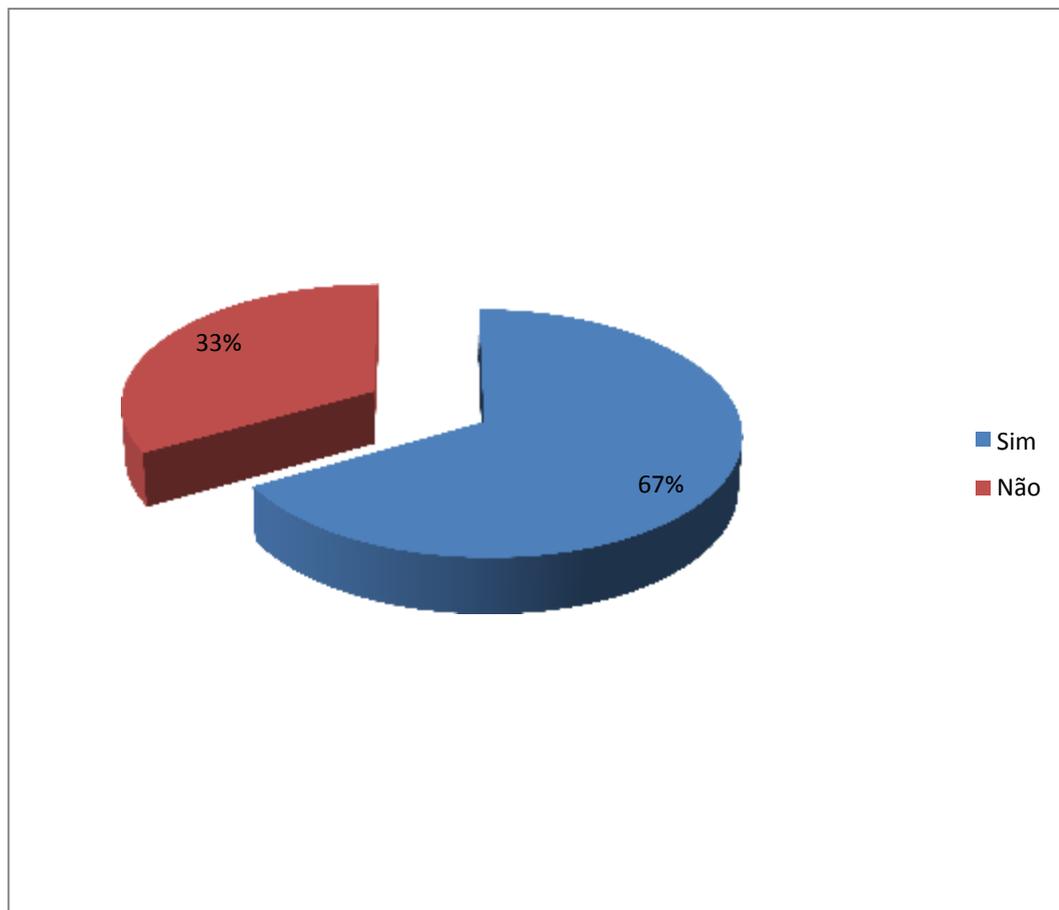
Para Pinheiro (2001, p. 25) o princípio que rege a educação inclusiva é: “o de que, todos devem aprender juntos, sempre que possível, levando-se em consideração suas dificuldades e diferenças”.

De fato, todos devem fazer parte, do Sistema Educacional Inclusivo onde o professor deve procurar uma formação na área para que não haja a utilização de práticas discriminatórias e garanta igualdade de oportunidades. Discriminação que,

muitas vezes, acontece em condutas veladas que frustram e que negam ou restringem o direito de acesso a um direito que é de todos.

Foi perguntado sobre as estratégias utilizadas pelas professoras, se elas as utilizam. Os resultados foram: 33% não utilizam estratégias nenhuma e 67% utilizam. Conforme Gráfico 3. Nota-se que os dados do gráfico anterior se igualam nos resultados referentes aos dados do gráfico abaixo. Pensa-se que essa equidade ocorreu pelo fato de 67% das questionadas já terem trabalhado com alunos com necessidades especiais.

Gráfico 3 – Estratégias de ensino

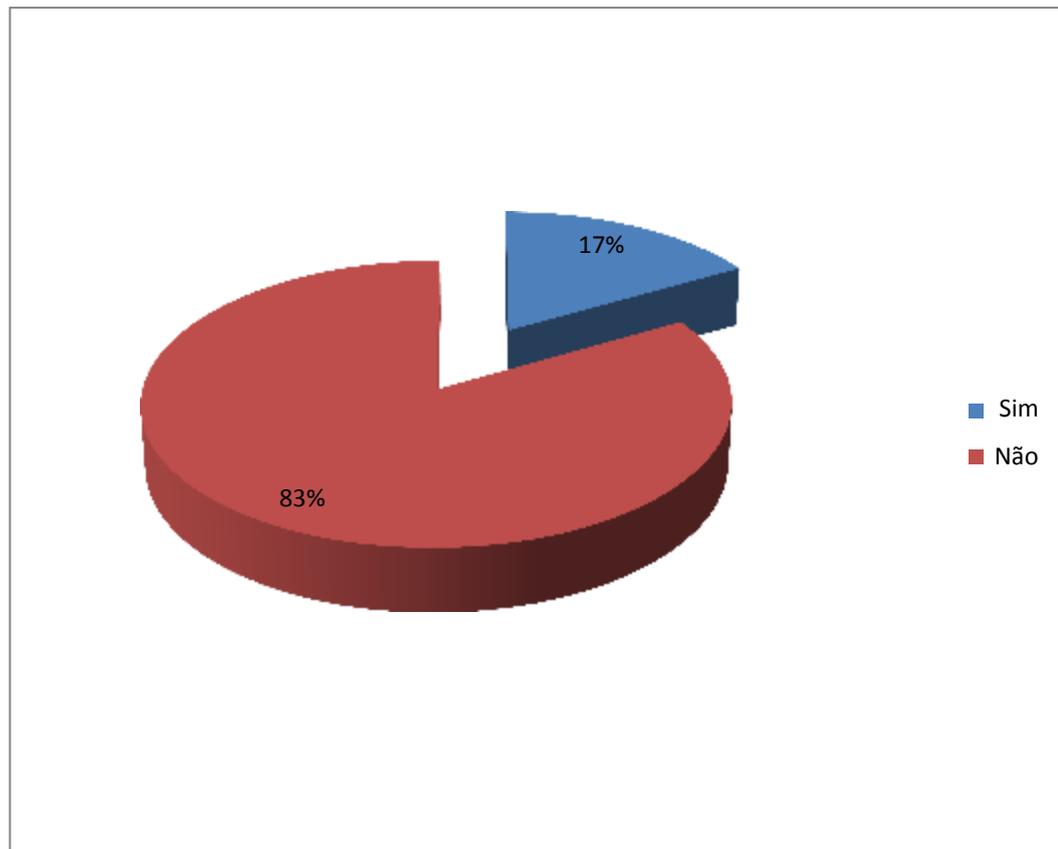


Fonte: da pesquisa (2016)

Segundo Rotta (2006), o professor que trabalha com crianças com necessidades especiais, no caso Autismo, deve ter como estratégia a possibilidade de que o estudante inicie uma interação em vez de responder somente depois de um estímulo verbal ou físico.

A pergunta seguinte foi se a escola oferece estrutura em relação a material pedagógico para alunos com Autismo, 17 % responderam sim e 83% responderam não, conforme Gráfico 4.

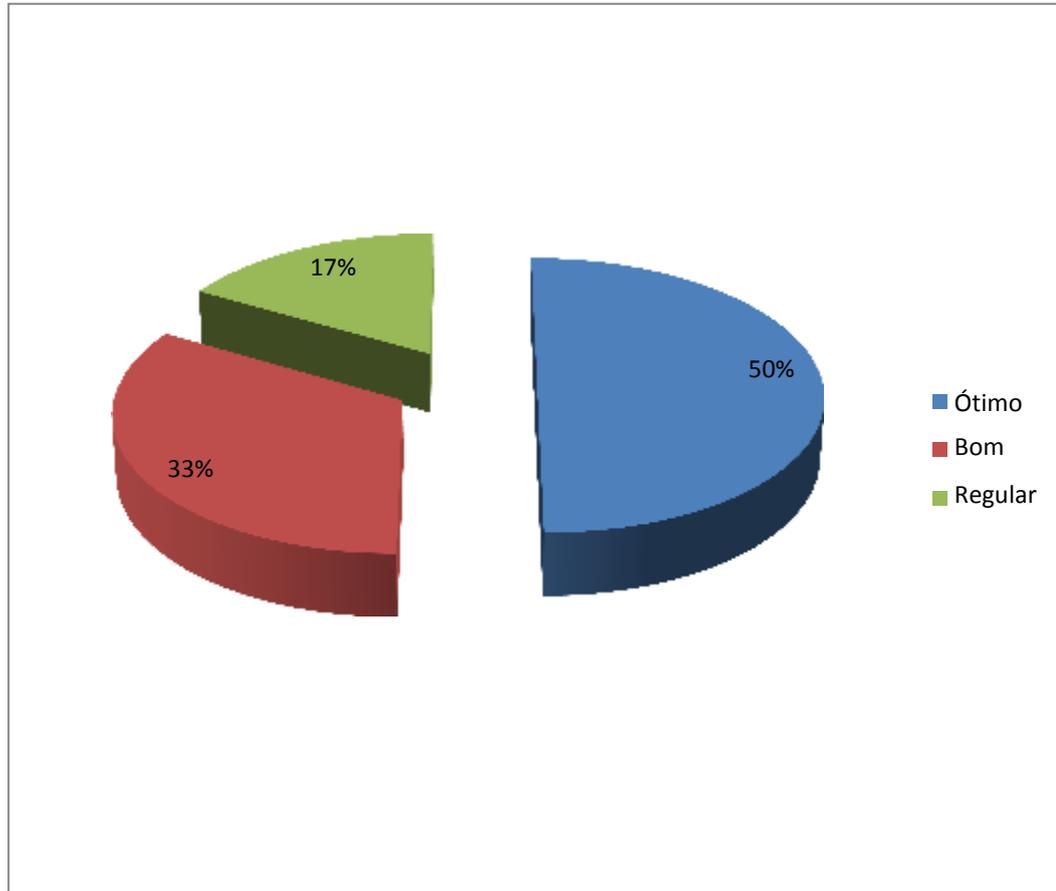
Gráfico 4 – Estrutura escolar em relação a material pedagógico



Fonte: da pesquisa (2016)

A próxima pergunta quis saber quanto ao relacionamento do aluno com Autismo e o professor. Os resultados foram o seguinte: 50% responderam que o relacionamento entre eles e o aluno é ótimo; 33% classificaram como bom e 17% disseram que é regular, conforme Gráfico 5.

Gráfico 5 – Relacionamento entre professor e aluno autista



Fonte: da pesquisa (2016)

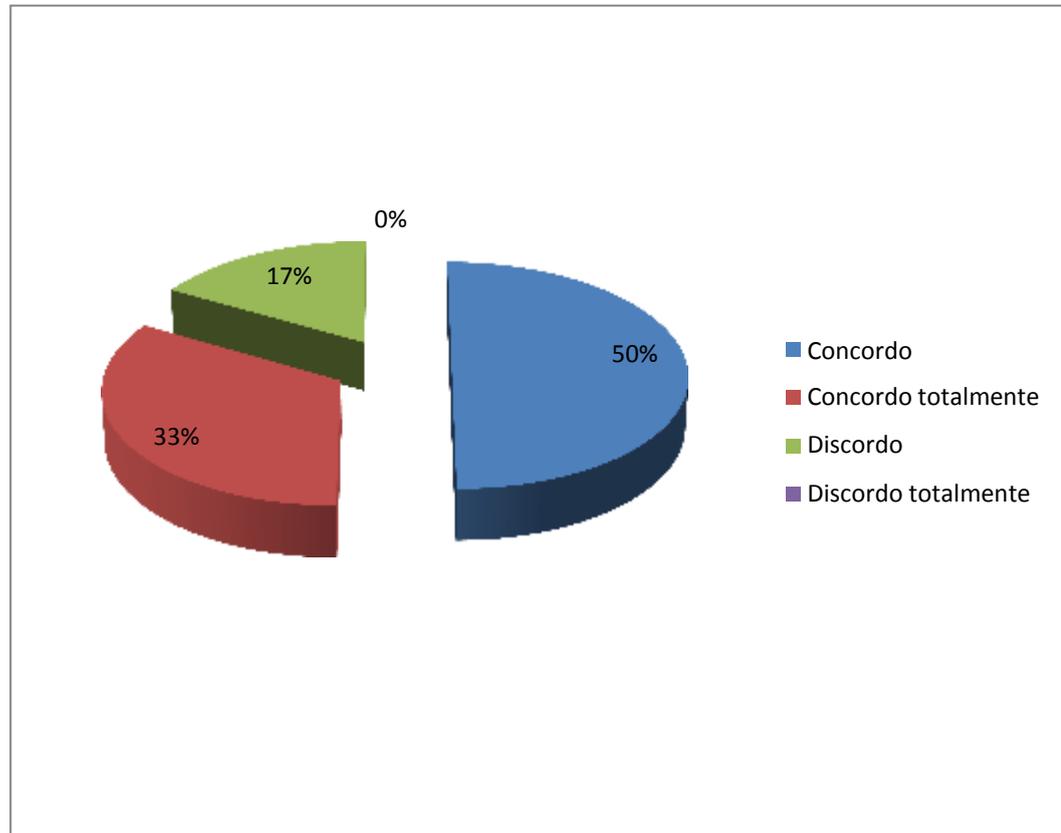
As crianças com Autismo podem apresentar vários sintomas ao nível do comportamento, tais como, hiperatividade, dificuldade de atenção, impulsividade, agressividade, birras, falhas ao nível da comunicação social e ao nível do desenvolvimento cognitivo (APA, 2004 & ALTIERI, PRATS & FARRERÓ, 2011). Foi notória a concordância dos descritores com a opinião dos vários autores assim referidos.

A inserção de alunos com deficiência em classe comum não acontece como um passe de mágica é uma conquista que tem que ser feita com muito estudo, trabalho e dedicação de todas as pessoas envolvidas no processo: aluno com deficiência, aluno sem deficiência, família, professores e comunidade escolar.

A afirmação seguinte quis saber “Se a inclusão de alunos com autismo no ensino regular ajuda os restantes dos alunos a compreender e aceitar a diferença”. Os resultados que se seguem são: 50% concordaram com a afirmação; 33% concordaram totalmente e 17% discordaram da afirmação, de acordo com o Gráfico

6.

Gráfico 6 – A inclusão de alunos com autismo e seus colegas

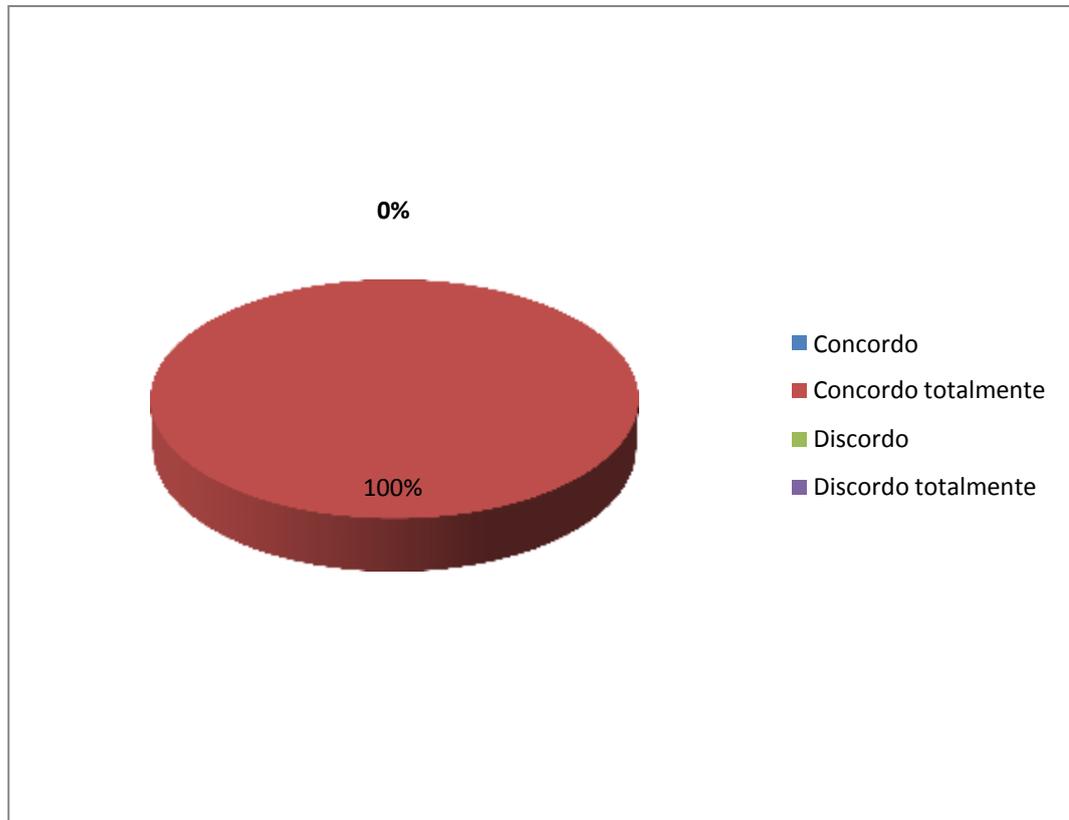


Fonte: da pesquisa (2016)

Quanto aos gráficos 5 e 6 Mello expõe (2004), que os indivíduos com Autismo têm dificuldade de interagir socialmente com outras pessoas. Eles não estão cientes das diferentes situações sociais, ou dos sentimentos dos outros, preferem ficar sozinhos a se relacionar. A capacidade de comunicar é uma das maiores dificuldades. Estes parecem imersos em seu próprio mundo, onde a comunicação com os outros não é importante.

O Gráfico 7 quis saber se é extremamente importante a parceria entre escola e família, o resultado foi unânime, todos concordaram totalmente que é importante a parceria entre escola e família.

Gráfico 7 – Importância da parceria entre escola e família



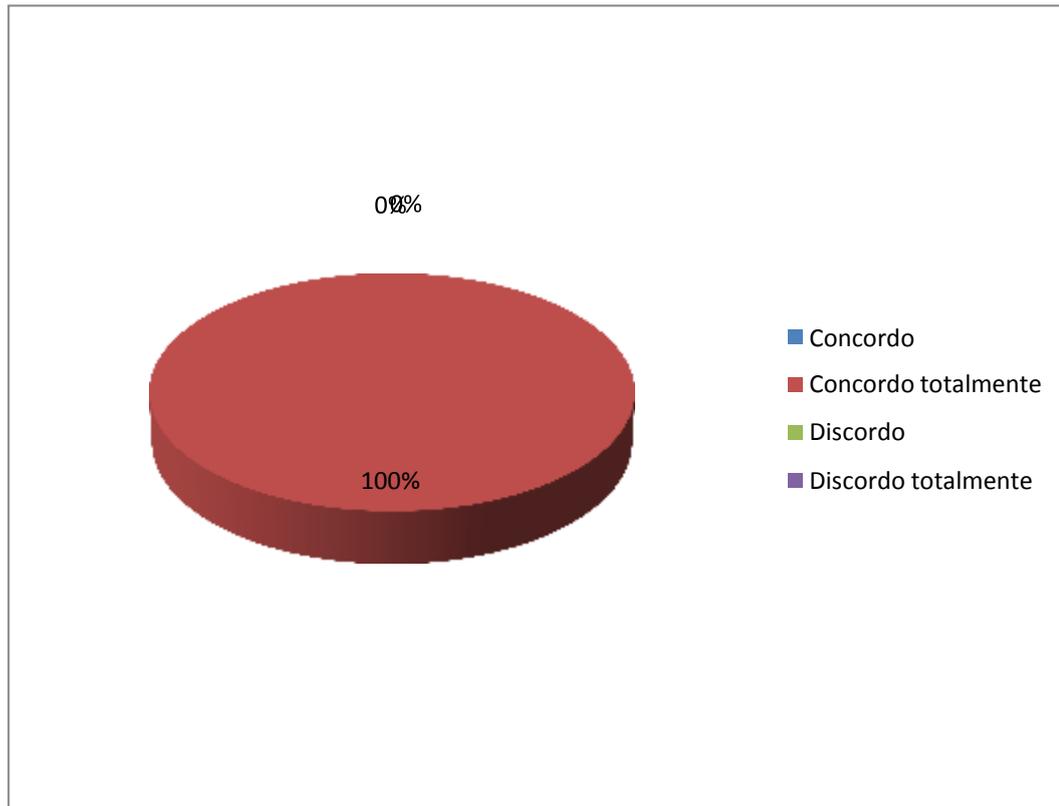
Fonte: da pesquisa (2016)

A afirmação “O contato com as famílias deve ser feito com regularidade”, mais uma vez houve unanimidade na resposta, conforme Gráfico 8.

A experiência educativa dos alunos com deficiência será compensadora se os pais estiverem envolvidos no processo inclusivo. Cabe ao docente convocar reuniões com os encarregados de educação e abrir um canal de comunicação para que os pais mantenham-se informados sobre todo o processo educativo, assim como ajudá-los nas dificuldades apresentadas.

O envolvimento das famílias das crianças com deficiência vão assim contribuir para o seu desenvolvimento emocional e social (BONALS & SÁNCHEZ-CANO, 2007). A opinião dos inquiridos incidiu majoritariamente na opinião dos autores.

Gráfico 8 - O contato com as famílias deve ser feito com regularidade

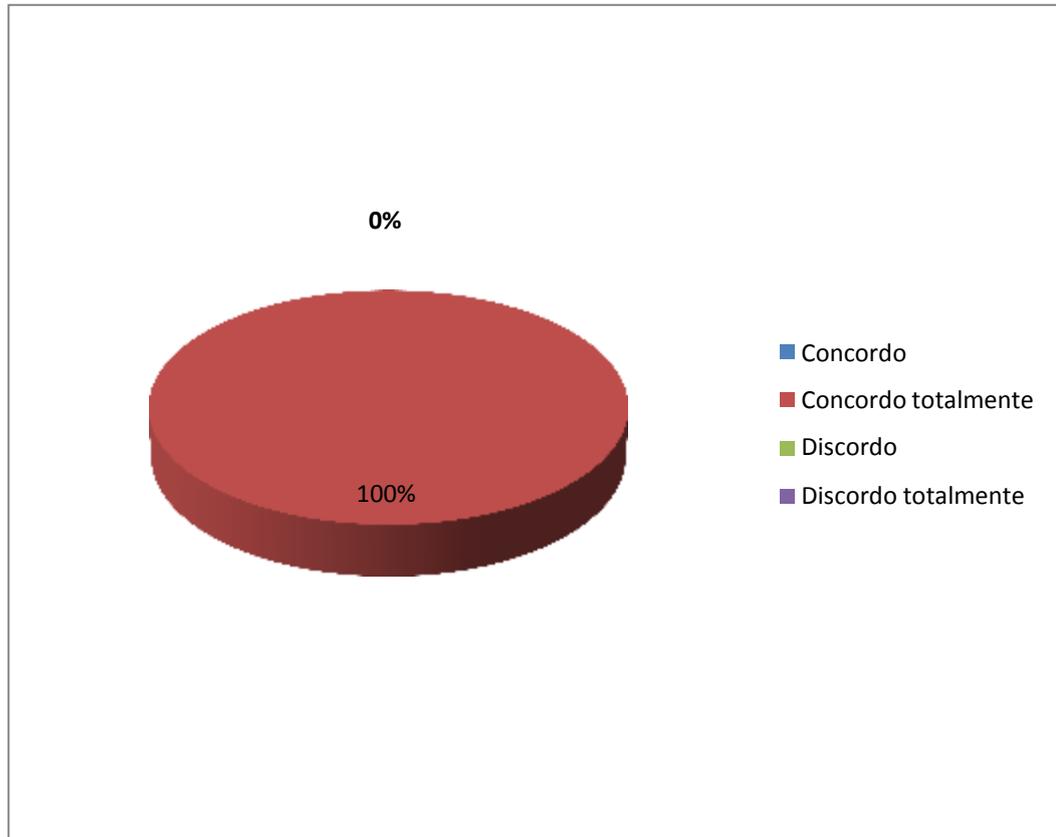


Fonte: da pesquisa (2016)

“como parceiros, a colaboração entre ambos é de extrema importância para o desenvolvimento harmonioso de qualquer criança” (SKLIAR, 2003). É necessária a existência de um trabalho em conjunto e de forma contínua entre família e escola. Os inquiridos estiveram de pleno acordo com o autor, devem estar sempre presentes face às atitudes da família de modo a ajudá-las a ultrapassar dificuldades.

Quanto ao diagnóstico precoce nos alunos com Autismo ser fundamental, todos os pesquisados responderam que o diagnóstico precoce é fundamental.

Gráfico 9 – O diagnóstico precoce nos alunos com Autismo é fundamental



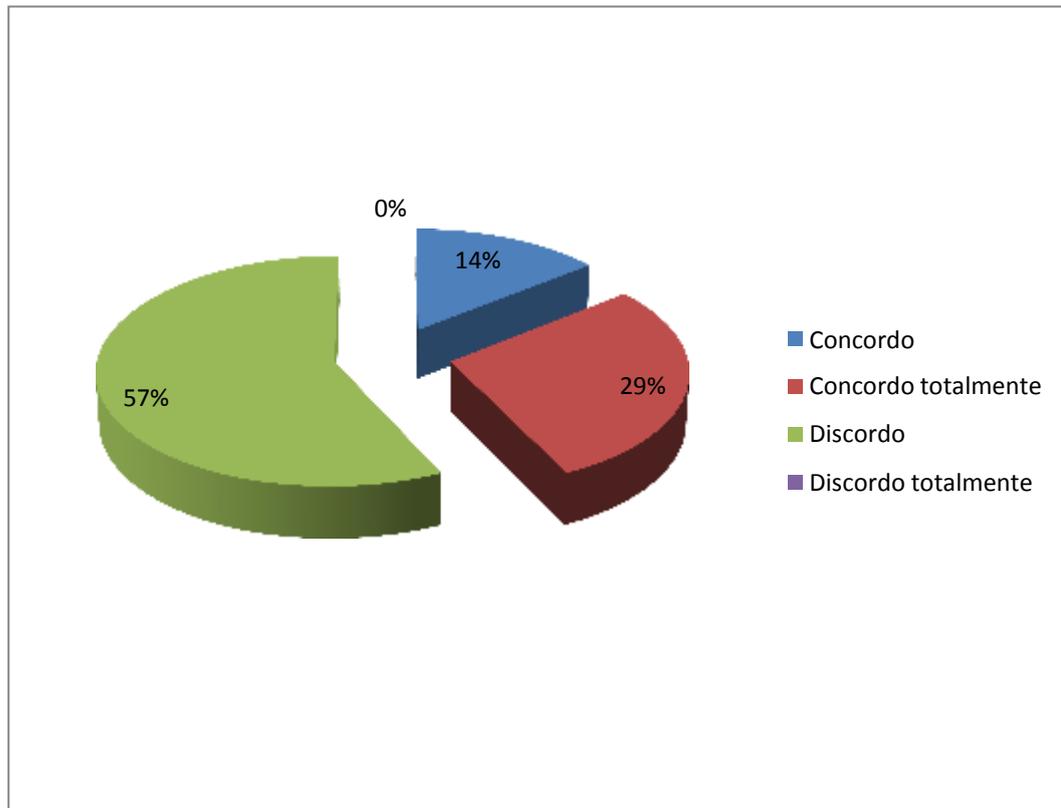
Fonte: da pesquisa (2016)

Ziliotto (2007) apontam o diagnóstico como algo crucial, dado que cada criança apresenta características muito específicas, o presente diagnóstico deve ser realizado para que melhor se possa compreender as dificuldades das crianças e ajudá-la a ultrapassar as mesmas.

Segundo Martin (2015), é muito importante a existência do diagnóstico precoce, isto porque, o diagnóstico terá impacto direto em relação ao momento em que será administrado o tratamento e qual o tipo de tratamento administrado à crianças com Autismo. Por meio deste diagnóstico também poderá ser dada uma orientação aos pais em relação à perturbação do seu filho. Como se constata, a opinião dos inquiridos encontrou-se na sua maioria em concordância com os autores anteriormente descritos.

Quanto a presença de aluno com Autismo na sala de aula regular beneficia a aprendizagem dos restantes dos alunos.

Gráfico 10 – A presença de alunos com Autismo na sala de aula regular beneficia a aprendizagem dos restantes alunos

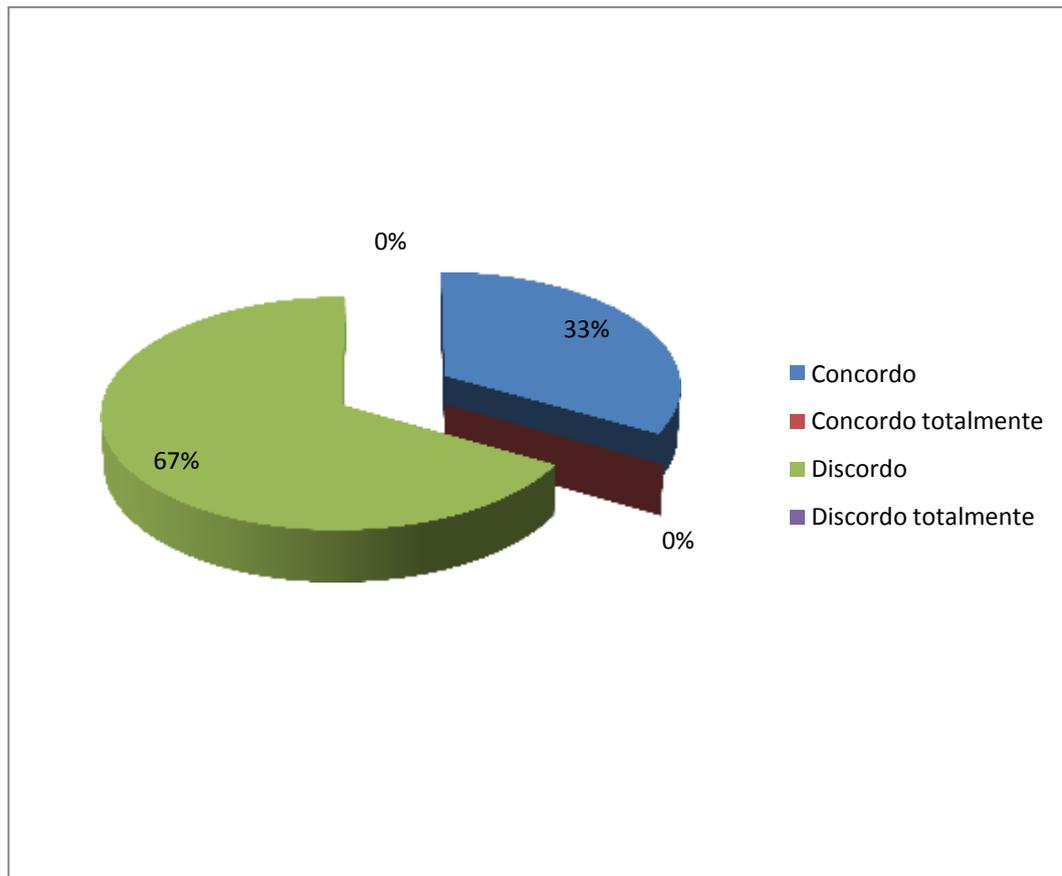


Fonte: da pesquisa (2016)

Como o que se pode observar no Gráfico 10, 57% discordaram; 29% concordaram totalmente e 14% concordaram que a presença de aluno com Autismo na sala de aula regular beneficia a aprendizagem dos restantes alunos, “os colegas sem deficiências beneficiam da sua inclusão em programas destinadas a crianças com deficiências (...) maior conhecimento sobre condições incapacitantes (...) vontade de interagir com crianças com deficiências (...) atitudes mais positivas perante indivíduos com deficiências.” (MENEZES, 2012, p.144). A maioria dos docentes inquiridos concordou com a opinião do autor, embora uma pequena percentagem discordasse do benefício de crianças com deficiências em salas de ensino regular, na aprendizagem dos restantes alunos.

A afirmação “A escola apresenta estruturas e condições para alunos com Autismo”, gerou as seguintes respostas: 67% concordaram com a afirmação e apenas 33% discordaram.

Gráfico 11 – A escola apresenta estruturas e condições para alunos com Autismo



Fonte: da pesquisa (2016)

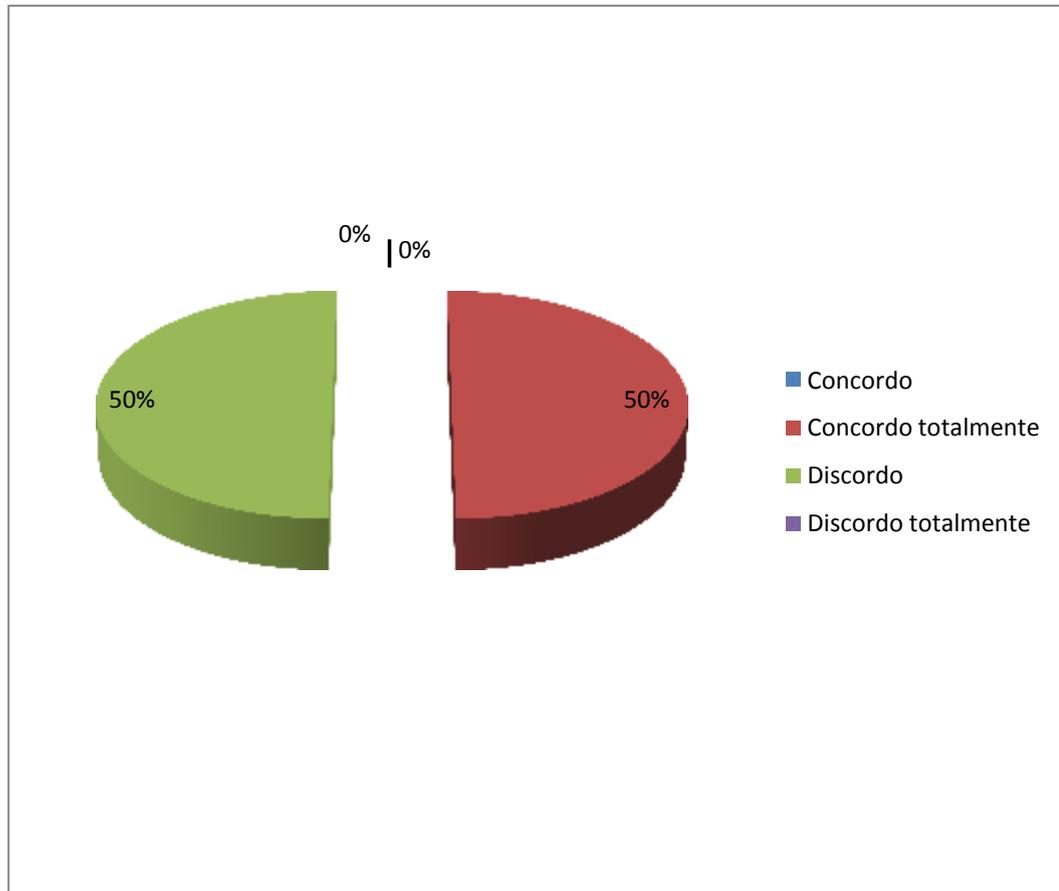
Para Camargo (2009), cabe às escolas assumir determinadas responsabilidades, isto é, apresentar uma planificação adequada e que permita a comunicação positiva entre o aluno com deficiências, o professor, os pais e a comunidade. Cabe ainda à escola sensibilizar a comunidade e apoiar os pais permitindo o seu envolvimento no processo inclusivo visando o desenvolvimento global do aluno.

Aceitar que nem todos os alunos são capazes de atingir os objetivos curriculares propostos, e apelar à formação dos intervenientes no processo educativo, tais como, professores, diretores e outros técnicos. A falta de serviços e recursos necessários ao atendimento das necessidades especiais dos alunos irá colocar em risco a sua educação e consecutivamente o seu potencial. Foi notória a concordância dos inquiridos com o autor, na medida em que a escola é o órgão responsável pelas melhores condições implícitas na aprendizagem dos alunos.

A afirmação “Os alunos com Autismo deveriam frequentar estabelecimentos

específicos de Ensino Especial”, gerou as seguintes respostas: 50% concordaram totalmente e 50% discordaram totalmente, de acordo com o Gráfico 12.

Gráfico 12 – Os alunos com Autismo deveriam frequentar estabelecimentos específicos de Ensino Especial



Fonte: da pesquisa (2016)

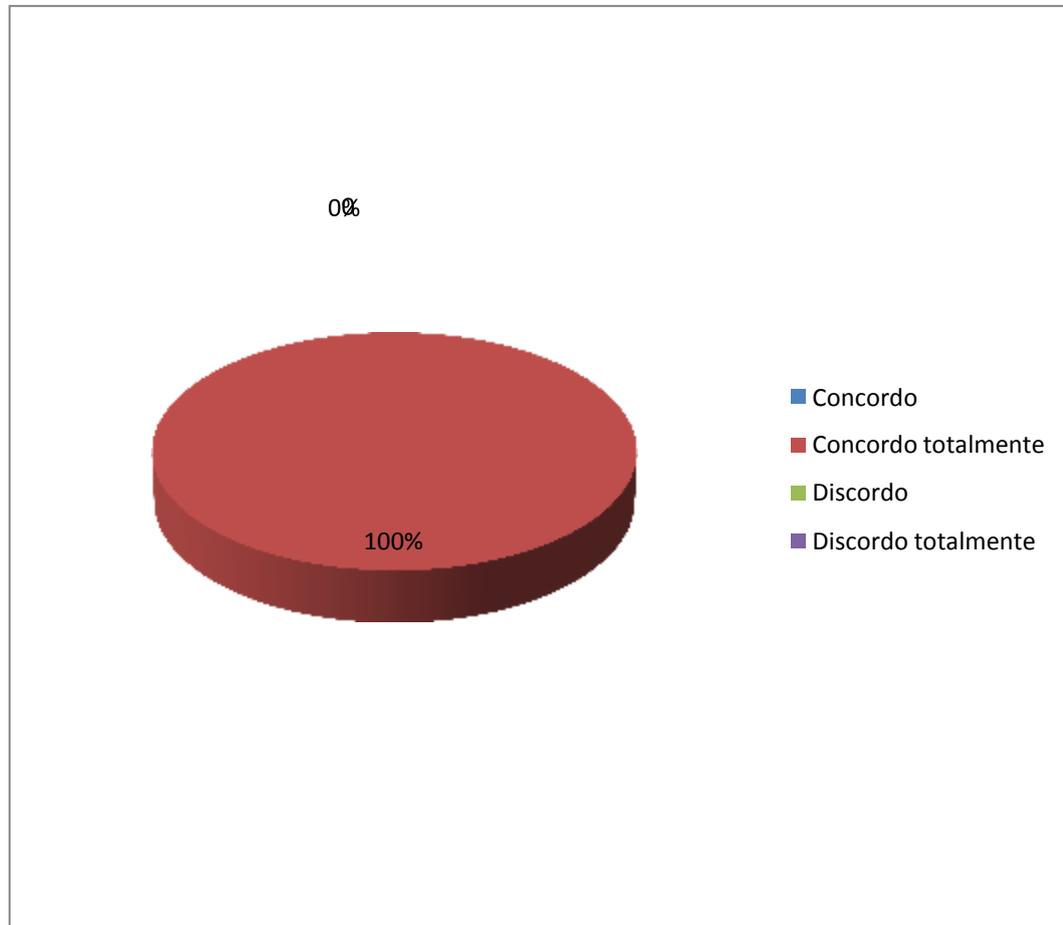
O modelo inclusivo aponta para que o aluno com deficiências se mantenha na classe regular, mas admite que sempre que se verifique necessidade, se pode recorrer a um apoio externo à classe regular.

Este modelo aposta na defesa dos direitos das crianças com deficiências, parte, portanto de discurso holístico e social, para a criação de igualdades e oportunidades de ensino iguais, “quanto aos serviços, os alunos com deficiências devem beneficiar-se de um ensino individualizado maximizado por serviços de apoio especializados (...) desde o apoio acadêmico até o apoio de nível psicológico, social, terapêutico ou médico.” (CAMARGO, 2009, p.37).

A afirmação “Ensinar alunos com Autismo implica um conhecimento

especializado”, todos concordaram com a afirmação, conforme Gráfico 13.

Gráfico 13 – Ensinar alunos com Autismo implica um conhecimento especializado



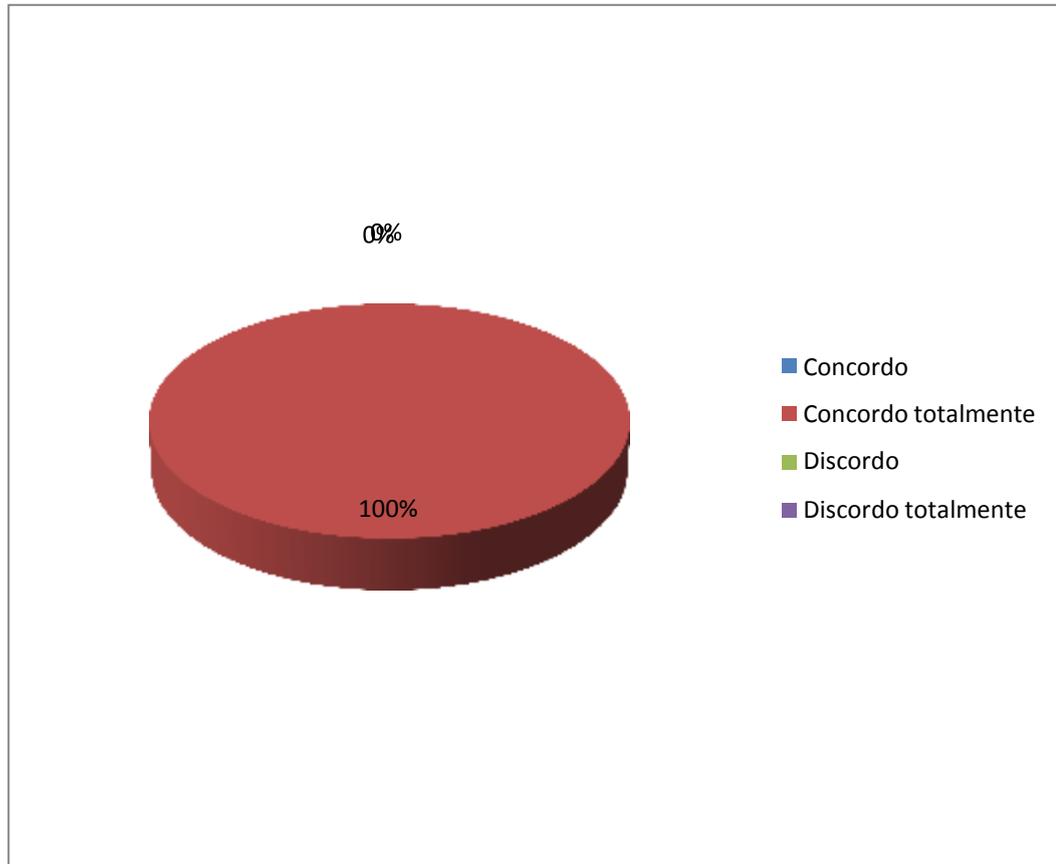
Fonte: da pesquisa (2016)

É importante que os professores encarem os alunos como a peça fulcral de todo o processo educativo, como tal, o profissional deve empenhar-se no desenvolvimento das competências que comporta, quera nível coletivo quer a nível pessoal (FREIRE, 2005).

A reflexão deve acompanhar o discurso da própria ação, o que leva ao enriquecimento do profissional. “A reflexão permite um enriquecimento do passado, uma antevisão do futuro e uma reflexão sobre o próprio exercício reflexivo” (FREIRE, 2005, p.14). É bem visível a concordância por parte dos inquiridos com os autores anteriormente apresentados.

A afirmação “Os docentes devem investir na formação contínua”, nesta afirmação, também, houve a unanimidade.

Gráfico 14 – Os docentes devem investir na formação contínua



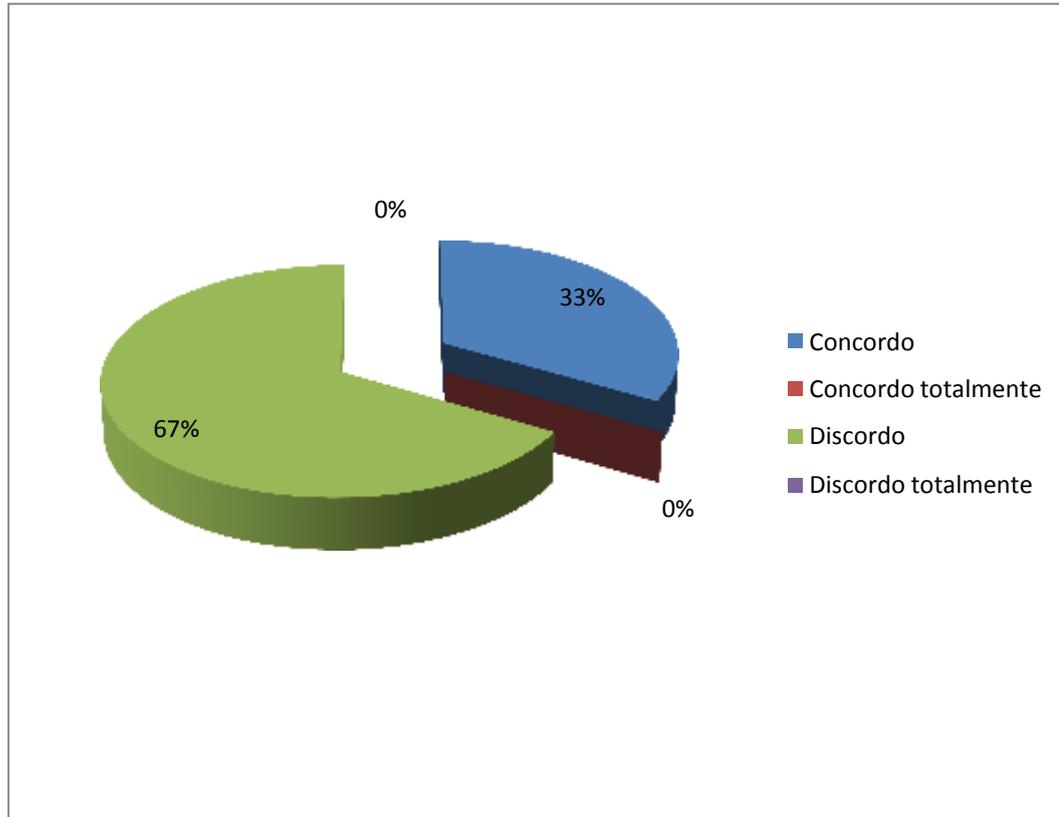
Fonte: da pesquisa (2016)

É esperado que os professores construam comunidades de aprendizagem, criem a sociedade do conhecimento e desenvolvam as capacidades que permitam a inovação, a flexibilidade e o empenhamento na mudança” (HARGREAVES, 2003, p.23).

Assim sendo, é exigido aos professores profissionalismo, cabe a estes assumir um papel de responsabilidades e funções específicas. Os inquiridos foram ao encontro da opinião do autor, embora quase metade da população inquirida, discordasse com a formação especializada ser necessária para lidar com alunos com Autismo.

A afirmação “Os alunos com Autismo devem ter um tratamento diferenciado”, gerou as seguintes respostas: 67% concordaram com a afirmação e apenas 33% discordaram.

Gráfico 15 – Os alunos com Autismo devem ter um tratamento diferenciado

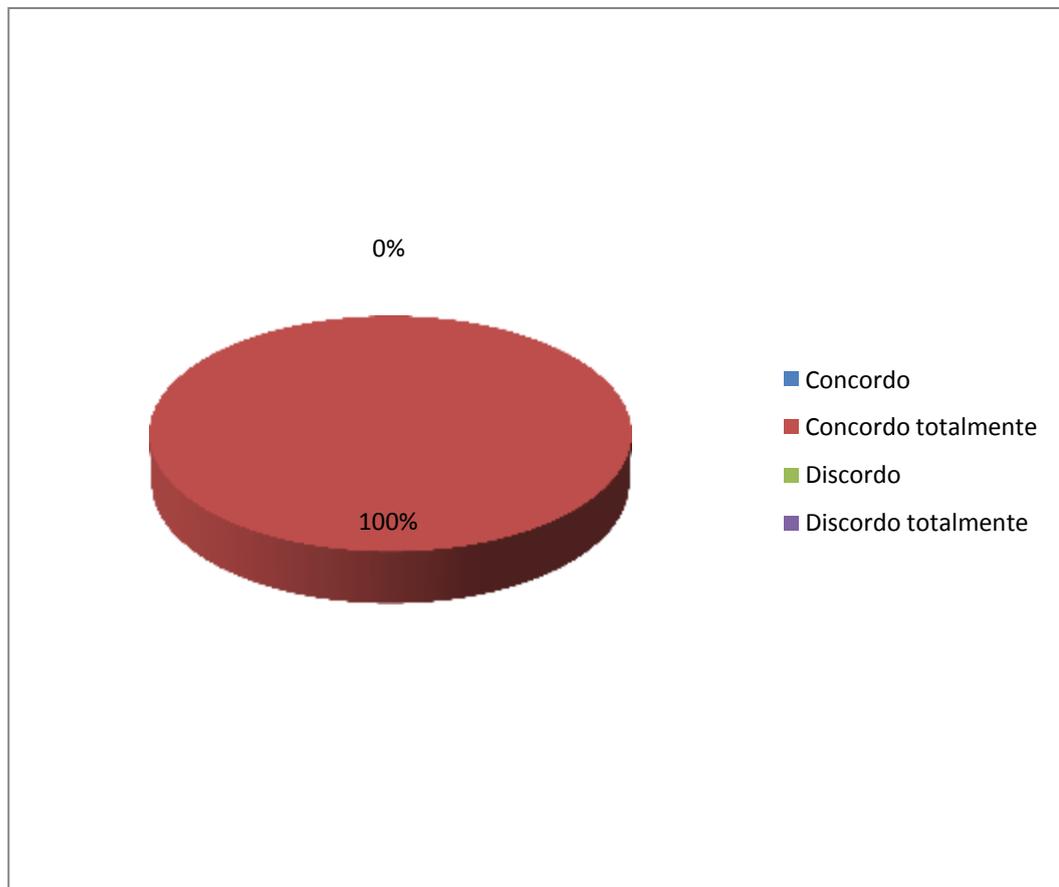


Fonte: da pesquisa (2016)

“Os alunos têm direito às escolas de ensino regular. A inclusão deve centrar-se no ajuste das necessidades de aprendizagem de cada aluno e adaptar as aprendizagens aos mesmos”. (VITALINO, 2010). O aluno tem direito a frequentar uma turma regular e o acesso ao currículo comum, através de apoios próprios e ajustados às suas necessidades. A maioria dos inquiridos concorda com o tratamento diferenciado para os alunos com Autismo, o que se afasta por completo da opinião do autor.

A afirmação “Alunos com Autismo devem ser integrados nas turmas regulares desde cedo”, todos concordaram com a afirmação.

Gráfico 16 – Alunos com Autismo devem ser integrados nas turmas regulares desde cedo



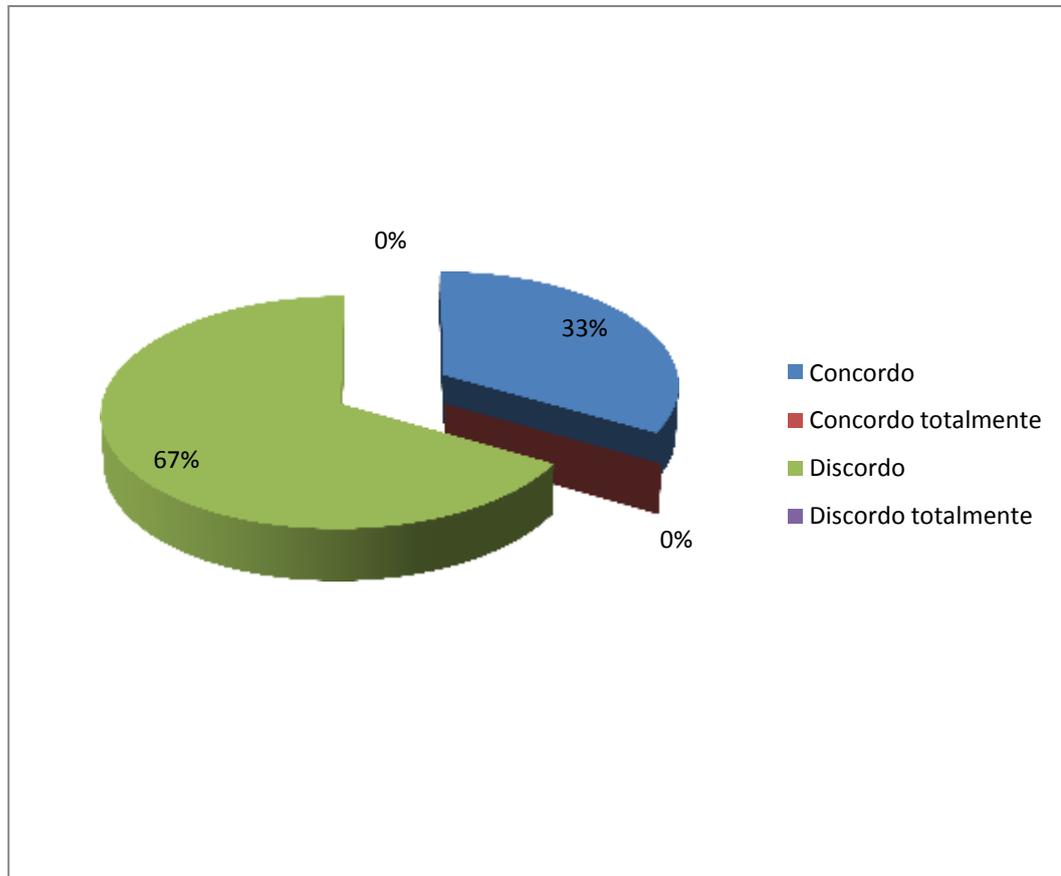
Fonte: da pesquisa (2016)

A afirmação “Os alunos com Autismo devem frequentar somente espaços de ensino estruturado”, 67% concordaram com a afirmação e apenas 33% discordaram.

“No pré-escolar, a inclusão é muito menos apropriada para as crianças cujas competências cognitivas ainda não correspondem a esse nível de ensino (...) no entanto, uma criança com autismo de três anos de idade que se encontra ao nível dos 18 meses, em termos de desenvolvimento cognitivo, pode retirar benefícios da convivência com modelos socialmente mais apropriados que se encontram ao seu nível de desenvolvimento.” (GADIA, 2006, p. 298).

Deste modo conclui-se, que os inquiridos no seu todo concordaram com a opinião da autora.

Gráfico 17 - Os alunos com Autismo devem frequentar somente espaços de ensino estruturado



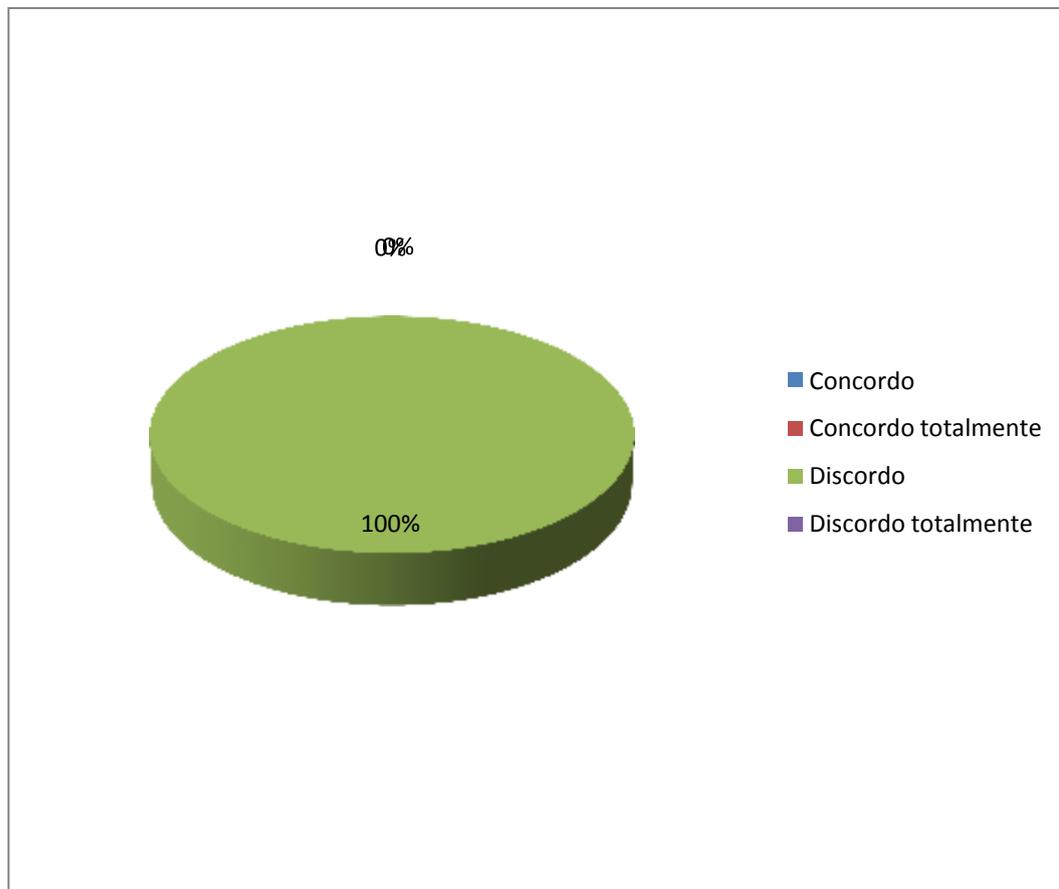
Fonte: da pesquisa (2016)

Um ambiente estruturado será muito funcional para a educação de alunos com Autismo, o docente poderá eventualmente alterar as condições físicas que favorecem as aprendizagens. As tarefas deverão adaptar-se às necessidades de cada aluno e os instrumentos de trabalho utilizados devem ser adequados e selecionados com o rigor máximo. Porém, um ambiente estruturado exige uma planificação individualizada, suportando conteúdos claros e objetivos (MARQUES, 2001).

Como acima esquematizado, a opinião dos inquiridos relativamente à da autora encontrou-se algo dividida, embora a maioria discorde da opinião da mesma, ou seja, os alunos com Autismo, não devem frequentar somente espaços de ensino estruturado.

A afirmação “A formação que possuo é suficiente para lidar pedagogicamente com estes alunos”, todos os pesquisados concordaram com a afirmação.

Gráfico 18 - A formação que possuo é suficiente para lidar pedagogicamente com estes alunos



Fonte: da pesquisa (2016)

Perrenoud (2000) aponta como necessidades de formação dos professores de ensino regular os seguintes aspectos, conceitos em educação especial, problemas de desenvolvimento e implicações socioeducativas, adaptação curricular, metodologias de intervenção, cooperação interdisciplinar e dinâmica familiar. Como se pode observar, a maioria dos sujeitos concorda com o autor e com a importância de rever o seu currículo.

Pelas respostas dos dados quantitativos pode-se perceber que algumas das professoras pesquisadas ainda estão inseguras quanto ao trabalho feito com alunos com Autismo. Embora tenham experiências em salas de aula as aulas ministradas a alunos com Autismo devem ser diferenciadas.

Quanto a falta de material pedagógico a escola deve ter em mente que as dinâmicas interacionais somente acontecem se ela estiver à frente e der respaldo para que isso aconteça. A organização da sala para melhor locomoção das crianças com Autismo é uma das muitas estratégias que se pode utilizar, o computador, por

exemplo, é um instrumento que viabiliza a interação e socialização das crianças com Autismo e as outras crianças.

5.2.1 Apresentação dos resultados das questões abertas:

Após a transcrição das respostas às perguntas abertas dadas pelos sujeitos e por meio da análise dos dados obtidos às questões abertas (Anexo I), verificam-se os seguintes resultados:

Três dos sujeitos utilizaram um apoio pedagógico personalizado assim como momentos de interajuda, 2 indicaram que uma das estratégias seria o número reduzido dos alunos por turma, e 1 utilizou, “*Rotinas, ensino estruturado, informação visual e sistema de SPC ‘s’*”. Observou-se uma grande dispersão de opiniões sendo a maioritária a última referida.

Segundo Peña (2004), as crianças com autismo requerem um ambiente estruturado de modo a que elas se organizem e compreendam que vai acontecer a seguir, uma educação individualizada que possa permitir que a criança alcance os objetivos traçados de forma ordenada e sistemática, ajustando-se às necessidades existentes de cada uma. De acordo com as respostas dadas pelos sujeitos, verificou-se que a maioria aproximou-se e muito da opinião do autor, embora 2 se afastassem bastante da opinião do mesmo.

Quanto aos momentos de interajuda a professora que sinalizou tal respostas ela procura buscar apoio de outras pessoas como auxílio no enfrentamento da situação. Inclui busca por colegas ou familiares para auxiliarem nas dificuldades.

...Realização de trabalhos em pequenos grupos, apresentação dos trabalhos, incentivo ao trabalho coletivo.

...Deixo a mãe entrar na sala.

Lembrando o que afirmou Cunha (2012) sobre a participação da família na aprendizagem da criança autista, é de extrema importância que esta seja sempre presente, mesmo que para isso a mãe, pai ou tutor, participe dos momentos da aula até que a criança se adapte ao (à) professor (a).

Se a família está sempre junto da criança autista ela, a criança, sente-se mais segura e com disposição para atender as atividades propostas pelo (a) professor (a).

Seguindo na transcrição das opiniões dos sujeitos da pesquisa, perguntou-se qual ou quais são o comportamento/recepção/execução das atividades por parte dos

alunos com autismo. A professora K disse que o aluno C não responde bem às atividades que lhes são aplicadas, ele, às vezes, torna-se irritado com os colegas e se nega a fazer as atividades propostas, durante a observação percebi que a disposição das carteiras na sala é um desafio, pois a professora ainda está no ensino tradicional.

A disposição física da sala-de-aula deve ser considerada quando se planeja o ensino para alunos autistas. Até a disposição dos móveis da sala pode ajudar ou atrapalhar o funcionamento independente do aluno, o reconhecimento e respeito pelas regras e limites.

O professor não deve se esquecer das dificuldades do portador de autismo ao planejar a organização física da sala-de-aula. Muitos alunos possuem dificuldades de organização pessoal não sabendo onde ir e como chegar pelo caminho mais fácil. Devido as dificuldades de recepção da linguagem eles geralmente não entendem direções ou regras. A organização do meio ambiente lhes dá pistas visuais, que os ajuda a entender. Alguns portadores de autismo não são altamente distraídos por qualquer "coisa" do ambiente. Os professores precisarão organizar o ambiente para que não haja tanta distração (BAPTISTA; OLIVEIRA, 2002).

Há que se perceber que toda criança precisa da escola para aprender e não para marcar passo ou ser segregada em classes especiais e atendimentos à parte. Para a maioria dos profissionais que atua em nossas escolas hoje, é difícil entender a possibilidade de se fazer inclusão. Essa resistência é aceitável e compreensível, diante do modelo pedagógico-organizacional conservador que vigora na maioria das escolas.

Poucos são os profissionais que se arriscam a encarar a ideia de ministrar um ensino inclusivo em uma sala de aula de cadeiras enfileiradas, um livro didático aberto na mesma página, uma só tarefa no quadro e uma só resposta válida e esperada nas provas.

Na maneira tradicional de ensinar, a competição entre os alunos e a homogeneização das respostas e de comportamentos esperados, a "transmissão" do conhecimento e o pavor de errar impedem alunos e professores de contemplar as diferenças e de reconhecer a riqueza que elas aportam ao desenvolvimento dos processos educativos, dentro e foradas escolas.

As professoras pesquisadas, L e M, ministram aulas em turmas de 1º Ano e a aluna P, com 7 anos, é autista e pertence a classe da professora L, sempre que

precisa de ajuda quanto ao que e como ensinar à criança ela recorre a professora M, *...realizo trabalhos em pequenos grupos, incentivo ao trabalho coletivo.*

De fato, uma das principais justificativas para os possíveis benefícios de pessoas com autismo em situação de inclusão é que este ambiente é favorecedor do desenvolvimento de habilidades sociais (BELISÁRIO; MATA; CUNHA 2008). Portanto, a promoção destas habilidades por meio de atividades grupais parece uma estratégia adequada nesse contexto.

Por fim, entendemos que a qualidade das estratégias de aula que os professores utilizam para lidar com dificuldades que ocorrem no contexto de sala de aula com pessoas com autismo podem contribuir para a escolarização destas crianças. Nesse caso, a percepção do professor é determinante, considerando o que Antoniazzi (1998) afirma sobre as estratégias, cada uma não pode ser considerada positiva ou negativa, mas avaliada a partir do contexto em que ocorre.

A professora A leciona na sala de N, com 9 anos, a aluna responde bem à professora quando ela aplica atividades de Ciências, a professora disse que a aluna N é muito afetiva com ela, embora fique, a maioria do tempo escolar, afastada dos colegas, percebe-se que a afetividade com a professora é o resultado da forma de como é tratada em casa.

....Adapto as atividades escolares para os interesses dela ou uso materiais que chamem a atenção...

...Tento dar funcionalidade a algumas regras, também faço uso de cartazes.

A literatura especializada têm trazido diversas publicações descrevendo propostas adaptadas ao estilo cognitivo de pessoas com autismo, mostrando como algumas podem ser mais eficazes que outras na aprendizagem escolar (BELISÁRIO; MATA; CUNHA 2008).

Portanto, o conhecimento sobre as peculiaridades da cognição no autismo e, conseqüentemente, de práticas pedagógicas para facilitar essa aprendizagem parecem ferramentas essenciais que o professor pode utilizar como alternativas pedagógicas.

O trabalho interdisciplinar que os professores G, A e Z fazem, ajudam a criança a entender melhor o que está sendo conduzido no momento da aula, assim, uma atividade de Ciências pode ser melhor compreendida se a criança autista encontra similaridade em Português ou Matemática.

Apesar de a aluna N estar na sala da professora A, isso não impede que a

professora busque ajuda externa de outros professores, o apoio de outros professores que estão envolvidos no processo de ensino e aprendizagem de crianças com autismo é importante para a troca de experiências, para buscar soluções de ensino e de uma forma mais concreta de ensinar para alcançar a aprendizagem e o desenvolvimento cognitivo da criança.

Embora muitos professores sejam contrários ao apoio de outros colegas por terem a crença de que se assim fizeram estarão “atestando” contra sua competência em ensinar, então, propagam que, se o aluno ou aluna pertence a sua turma é ele quem deve encontrar meios de aplicar métodos de ensinagem à criança.

ser da se a trabalham de maneira r, sempre elaboram atividades que tenham coerência e similaridade, com a mesma temática e nos mesmos moldes para que o aluno possa identificar a semelhança e, assim, dar prosseguimento às atividades propostas.

Os professores tentam amealhar os outros das outras turmas, porém a resistência por parte do grupo é maior em favor da falta de compreensão do problema. A aluna, no dia da observação, mostrava-se pouco participativa, sempre sozinha e ensimesmada, a professora durante após ler um texto sobre o Corpo Humano aplicou uma atividade em grupo, porém a aluna se recusou a fazer a atividade em grupo e a professora deu a ela uma atividade diferenciada (Anexo VI).

6. CONCLUSÕES

Por meio da análise dos questionários respondidos pelos professores que ministram aulas para alunos com autismo, verificou-se alguns aspectos a serem tratados a seguir. A sintonia do professor com a criança, por vezes, está presente na sua atuação, o que possibilita compreendê-la. A manifestação de afeto do educador para a criança permite que ocorra um relacionamento mais humanizado, que volta sua atuação para o desenvolvimento social da criança.

Percebe-se que o educador possui o conhecimento teórico sobre o transtorno e os déficits decorrentes de sua sintomatologia. Contudo, a práxis é revestida por uma distonia entre a teoria que ele possui da prática que ele pode desenvolver. Isto acontece devido às condições institucionais que tangem sua atuação, que o restringe a uma cadência regida pelo senso comum, generalização do embasamento teórico que possui, e pela mistura de técnicas interventivas. Este bioma restringe o processo ensino-aprendizagem.

Sobre este aspecto, comenta Ramos (2011), que culturalmente sempre houve um conflito entre a ciência e a cultura para determinar o que é normal e diferente; conseqüentemente o que é aceitável no diferente e a forma de tratá-lo. O movimento de inclusão escolar de crianças com deficiências gerou uma demanda por profissionais capacitados para o atendimento pedagógico regular. Apesar do regime de leis e diretrizes que pretende ajudar o educador a atuar com estes alunos de forma satisfatória, ocorre a defasagem na própria formação que esbarra na atuação profissional.

Com relação ao trabalho proposto pelo educador no atendimento a criança, nota-se que alguns professores demonstram insegurança e ansiedade ao se deparar com a realidade apresentada pelo aluno com autismo, e sofre com o impacto dessa condição real, que não é bem ilustrada pela teoria aprendida. Este choque faz com que a idealização do aluno autista, com estereótipos e preconceitos, seja contrastada com o aluno real, com qual ele terá que lidar.

O sentimento de angústia diante da labilidade no comportamento provocado pelo transtorno e a falta de correspondência do aluno às investidas pedagógicas, somado as exigências por desempenho, faz com que o educador se apoie em variados sistemas de apoio na tentativa de encontrar uma diretriz para sua intervenção.

Diante deste panorama verificou-se que as formas pedagógicas optadas para se trabalhar as dificuldades apresentadas pelo autista no processo ensino-aprendizagem geram sentimentos confusos nos educadores, que por conta disso, não desenvolvem e nem atingem expectativas reais em relação ao desenvolvimento da criança.

Por outro lado, para Weiss (2012), a ideia básica de aprendizagem acontece como um processo de construção que se dá na interação constante e permanente do indivíduo com o meio familiar e escolar e, que, portanto, necessita estabelecer parcerias para que ele aconteça. Não basta conhecer o transtorno e sua manifestação na criança, isto é apenas um passo para se realizar processo de educação, o outro é integrar-se à escola e apoiar e orientar a família para que ambos caminhem na mesma direção.

De acordo com Borges, Basso e Filho (2008), a legislação brasileira é bastante avançada com relação à inclusão escolar e toda escola deveria atender aos princípios constitucionais, porém, ela ainda é bastante excludente quando não são receptivas as características e condições especiais do autismo.

O educador, para desenvolver um perfil de aprendizagem individualizado, tem que criar parcerias para estabelecer uma matriz de tomada de decisão, que deve ser organizada pelos sintomas apresentados pelo autista. Esta organização permite que os sintomas sejam reinterpretados em termos de limitação específicas para receber, processar, armazenar ou recuperar a experiência com significado (GABBARD, 2009).

Notou-se que direcionar o atendimento prestado pelo professor de ensino regular às crianças com autismo necessita a adoção de uma estrutura organizada e sistematizada, para não permitir que o atendimento seja apenas uma forma de contenção do aluno durante aquele momento, mas que constitua um espaço que forneça a ele meio para aprender, atribuir significado e generalizar conceitos.

Conclui-se que, diante da complexidade educacional que o transtorno apresenta, faz-se necessário realizar a orientação e a capacitação dos educadores dentro de sistemas da escola inclusiva que sirvam de diretriz para realização do processo ensino-aprendizagem do aluno com autismo, na desmistificação das representações preconcebidas e não científicas que interferem na atuação do educador, melhorando a eficácia dos profissionais e, com isso, a possibilidade do aluno autista adquirir novas habilidades que o ajude no seu desenvolvimento. Muito embora tenhamos encontrado estes dados, é necessário que outros estudos sejam

realizados nessa área, por tratar-se de campo amplo e recente na história educacional do país.

6.1 RECOMENDAÇÕES

Não se deve acreditar que a dificuldade de aprendizagem é responsabilidade exclusiva do aluno, ou da família, ou somente da escola, o aprender é complexo e exige que todas as terminações nervosas estejam em pleno funcionamento. Procurar um profissional da educação que assuma a culpa do fracasso escolar dá a sensação de que está tudo resolvido. A atitude do não aprender traz em si o subtexto da denúncia de que algo deverá ser feito.

Um dos aspectos mais básicos da determinação de abordagens e metodologias aplicadas a uma criança com Autismo é adquirir conhecimento profundo sobre o transtorno. Portanto, em primeiro lugar definir os transtornos do espectro do autismo.

Em segundo lugar, o contexto de aprendizagem é mais eficaz com um grau importante de estruturação, quanto mais cedo se descobrir o transtorno mais rápido se buscará o diagnóstico e, conseqüentemente, o maior grau de desenvolvimento.

Em terceiro lugar, se deve perseguir, em qualquer aprendizagem, a sua funcionalidade e a espontaneidade na sua utilização, tudo isso em um ambiente motivador. Portanto, a educação de alunos com Autismo requer uma dupla tarefa: tem que se ensinar a habilidade, mas também precisa se ensinar o seu uso adequado, prático, espontâneo e generalizado.

Finalmente, o melhor sistema de aprendizagem para alunos com autismo é aprendizagem sem erros, que com base na ajuda concedida, a criança conclui com êxito as tarefas que se lhe apresenta. Então, gradualmente, ela deve dispensar a ajuda do professor nas tarefas mais simples, como a conduta em sala de aula passando dessa para um ambiente maior e mais complexo como os locais extramuro escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTIERI, A., FARRERÓS, S. & PRATS, J. (2011). *Alumnado con trastorno del espectro autista*. Col. Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes. Editorial GRAÓ. España.
- ANTONIAZZI, A. S.; DELL'AGLIO, D. D.; BANDEIRA, D. R. O conceito de *coping*: Uma revisão teórica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: **Estudos de Psicologia**, v.3, n.2, pp.273 – 294. 1998.
- ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM IV** - Tr. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ASA - Autism Society of América. Autism. Department of Health and Human Services. **Public Health Service National Institutes of Health**. U.S.: 1999.
- BAPTISTA, C; OLIVEIRA, A. **Lobos e médicos**: primórdios na educação dos "diferentes". In C. R. Baptista e C. A. Bosa (Orgs.), **Autismo e educação**: reflexões e propostas de intervenção (pp. 93-109). Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BELISÁRIO J.F.; MATA O.M.; CUNHA P. **A inclusão escolar de estudantes com autismo na Rede Municipal de Educação de BH**- síntese da frente de trabalho autismo e síndromes. — Belo Horizonte: PBH, 2008.
- BRASIL. **Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência 323.362.4 Acessibilidade** — Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2001. 60 p.
- BONALS, J. & SÁNCHEZ-CANO, M. *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Editorial GRAÓ. Barcelona, 2007.
- CALDEIRA, Pedro. **Abordagens à problemática do Autismo**-Caracterização e Intervenção- Jornadas de Formação Caldas da Rainha Junho 2005.
- CAMARGO, S; BOSA, C. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia e Sociedade**, v.21, n.1, 2009.
- CUNHA, E. **Autismo e inclusão**: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.
- CURY, A. **Maria, a maior educadora da história**. São Paulo: Planeta, 2003.
- DAVERN, L. *Parent's Perspectives on Relationships with Professionals in Inclusive Educational Settings*. Dissertation Abstracts International, 1994.
- DRUMON, S. H. **Autismo e Alfabetização**. Disponível em: <<http://simonehelendrumond.blogspot.com.br/2012/03/pecs-autismo-e-alfabetizacao-51>> Acesso em: 1 jan. 2016.

FERRARI, A. C. **Espelhos Partidos**. SCIENTIFIC AMERICAN - Neurônios - Espelho e Autismo. vol. 55 Ano 05, dezembro de 2006.

FREIRE, L. H. V. Formando Professores. In: CAMARGOS Jr., W. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília: Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, pp.138-142, 2005.

GADIA, C. Aprendizagem e autismo. In: N. T. Rotta, L. Ohlweiler e R. S. Riesgo (Orgs.). **Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GAUDERER, Christian E. **Autismo e Outros Atrasos do Desenvolvimento** — 2. ed. Guia Prático para Pais e Profissionais: São Paulo: Livraria e Editora Revinter Ltda, 1997.

GREENFIELD, Susan. **Cérebro humano uma visita guiada**. São Paulo: Rocco, 2000.

HARGREAVES, A. Os professores em tempos de mudança. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, 2003.

HULL AM. *Neuroimaging findings in post-traumatic stress disorder. Systematic review*. Br J Psychiatry, 2002.

JOGOS de Ciências. Disponível em:
<<http://www.aquarelacultural.com.br/Jogos-de-Ciencias.html>> Acesso em: 1 jan. 2016.

KANNER, Leo. Os distúrbios autísticos do contato afetivo. In Rocha, P.S.(org.) **Autismos**. S. Paulo: Escuta, 1997.

LA TAILLE, Y. de; OLIVEIRA, M. K. de; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon – teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

LEFREVE, A. B. Disfunção Cerebral Mínima. In. MARCONDES, E., coord. **Pediatria Básica**. 6. ed. São Paulo: Sarvier, 1978.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. Tradução Pietro Nasseti. 10. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1978.

MANTOAN, M.T.E. **Compreendendo a deficiência mental: novos caminhos educacionais**. São Paulo: Editora Scipione, 1988.

MARQUES, M. **Saber Educar, Guia do Professor**. Editorial Presença, 2001.

MARTIN, C. S. **Os fundamentos das deficiências e síndromes**. Disponível em:
<<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/aprender-superar-511027.shtml>>. Acesso em 19 set. 2015.

MELLO, A. M. **Autismo**: guia prático. 3. ed. São Paulo: AMA; Brasília:Corde, 2004.

MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo**: quem ensina e quem aprende? 2012. Dissertação de Mestrado, UERJ, Rio de Janeiro, 2012.

PINHEIRO, B.M.;GONÇALVES, M.H. **O processo ensino- aprendizagem**. Rio de Janeiro: SENAC Nacional, 2001.

PEÑA, J. *Autismo y Síndrome de Asperger: guía para familiares, amigos y profesionales*. Amarú Ediciones. Salamanca, 2004.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 1992.

ROTTA, N. T. **Transtornos da aprendizagem**: Abordagem Neurobiológica e Multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SASSAKI, R. K. **Terminologia sobre deficiência na era da inclusão**.Revista **Nacional de Reabilitação**, São Paulo, ano 5, n. 24, jan./fev. 2002.

SKLIAR, C. (org.). **Pedagogia (improvável) da diferença**: e se o outro não existisse aí? DP&A Editora, 2003.

TINBERGEN, N. **Comportamento animal**. São Paulo: José Olympio. 1981.

VARELLA, D. **A descoberta de Santiago Ramon y Cajal**. Disponível em: <<http://www.drauziovarella.com.br>> Acesso em: 25 set. 2015.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VITALINO, R. **Formação de professores para inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. Londrina: EDUEL, 2010.

WEISS, A. M. L.; CRUZ, M. L. R. **A Informática e os Problemas Escolares de Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 1999.

ZILIOOTTO, G. S. **Educação especial e educação inclusiva**: fundamentos psicológicos e biológicos das necessidades especiais. Curitiba: IBPEX, 2007.

ANEXO I**INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO APLICADO AOS
PROFESSORES****ENQUADRAMENTO BIOGRÁFICO****Sexo**

- a) Feminino Masculino

Idade

- a) De 18 a 28
b) 29 a 39
c) Mais de 40 anos

Formação Acadêmica

- a) Graduação
b) Especialização
c) Mestrado
d) Doutorado

Tempo Total de Serviço

- a) de 1 ano a 9 anos
b) de 10 anos a 19 anos
c) de 20 anos acima

PERGUNTAS QUANTITATIVAS

MARQUE COM UM X A OPÇÃO ESCOLHIDA

1. Para você o que é Autismo?

- Doença;
 Síndrome;
 Não sabe.

2. Em sua experiência docente, já trabalhou com algum aluno com deficiência?

() Sim;

() Não.

3. Você utiliza alguma estratégia de ensino para trabalhar com a criança com Autismo?

() Sim;

() Não.

4. A escola oferece estrutura em relação ao material pedagógico para alunos com Autismo?

() Sim

() Não

() Às vezes

() Nunca

5. Como é o relacionamento do aluno com Autismo com você?

() Ótimo;

() Bom;

() Ruim.

6. A inclusão de alunos com autismo no ensino regular ajuda os restantes dos alunos a compreender e aceitar a diferença.

a) () Concordo totalmente

b) () Concordo

c) () Discordo

d) () Discordo Totalmente

7. A parceria entre escola e família é extremamente importante.

a) () Concordo totalmente

b) () Concordo

c) () Discordo

d) () Discordo Totalmente

8. O contato com as famílias deve ser feito com regularidade.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

9. O diagnóstico precoce nos alunos com Autismo é fundamental.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

10. A presença de alunos com Autismo na sala de aula beneficia a aprendizagem dos restantes alunos.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

11. A escola apresenta estruturas e condições para alunos com Autismo.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

12. Os alunos com Autismo deveriam frequentar estabelecimentos específicos de Ensino Especial.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

13. Ensinar alunos com Autismo implica um conhecimento especializado.

- a) () Concordo totalmente

- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

14. Os docentes devem investir na formação contínua.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

15. Os alunos com Autismo devem ter um tratamento diferenciado.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

16. Alunos com Autismo devem ser integrados nas turmas regulares desde cedo.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

17. Os alunos com Autismo devem frequentar somente espaços de ensino estruturado.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo
- d) () Discordo Totalmente

18. A formação que possuo é suficiente para lidar pedagogicamente com estes alunos.

- a) () Concordo totalmente
- b) () Concordo
- c) () Discordo

d) () Discordo Totalmente

PERGUNTAS QUALITATIVAS

1. Quais são as estratégias que você utiliza para ensinar uma criança com Autismo?
2. Qual (is) é (são) o comportamento/recepção/execução das atividades por parte do aluno autista?

ANEXO II

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está convidado (a) a participar de uma entrevista. Depois de esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar a participação da investigação, assine ao final deste documento, que estão em duas folhas. Uma delas é sua e a outra deve regressar ao investigador.

Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de nenhuma maneira. Esta investigação tem como protagonista a aluna Luana Maria de Castro a qual está conduzindo este tema. A autora é aluna regular do doutorado em Ciências da Faculdade Interamericana de Assunção e é orientada pelo Professor Doutor Expedito Ferreira de Araújo Filho.

A participação nesta investigação é voluntária e o anonimato é garantido. O participante poderá tirar seu consentimento a qualquer momento, sem que isto o leve a qualquer prejuízo ou penalidade.

A realização da coleta de dados não traz riscos aos participantes, as questões abordadas não são de cunho pejorativo e, jamais, haverá juízo de valores, ou qualquer outro ato, que possa, em algum momento, denegrir ou prejudicar qualquer sujeito da pesquisa. A pesquisa será analisada mediante devolução deste termo de Consentimento Livre e Esclarecido e por fim assinado.

Investigadora Responsável: Luana Maria de Castro

ANEXO III
CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMOSUJEITO

Declaro que li este documento de consentimento e todas minhas dúvidas foram esclarecidas e que sou voluntário (a) a fazer parte nesta investigação.

Local: _____ data __/__/__

Assinatura do participante

ANEXO IV
TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Eu, _____,
portador(a) de cédula de identidade nº _____,
responsável legal pelo(a) menor _____,
autorizo o uso de imagem em todo e qualquer material entre fotos, documentos e vídeos do(a) menor supracitado(a), bem como a veiculação de sua imagem em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, de pesquisa e divulgação de conhecimento científico e divulgação de projetos audiovisuais sem quaisquer ônus e restrições.

Fica ainda **autorizada**, de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens e depoimentos do(a) menor supracitado(a), não recebendo para tanto qualquer tipo de remuneração.

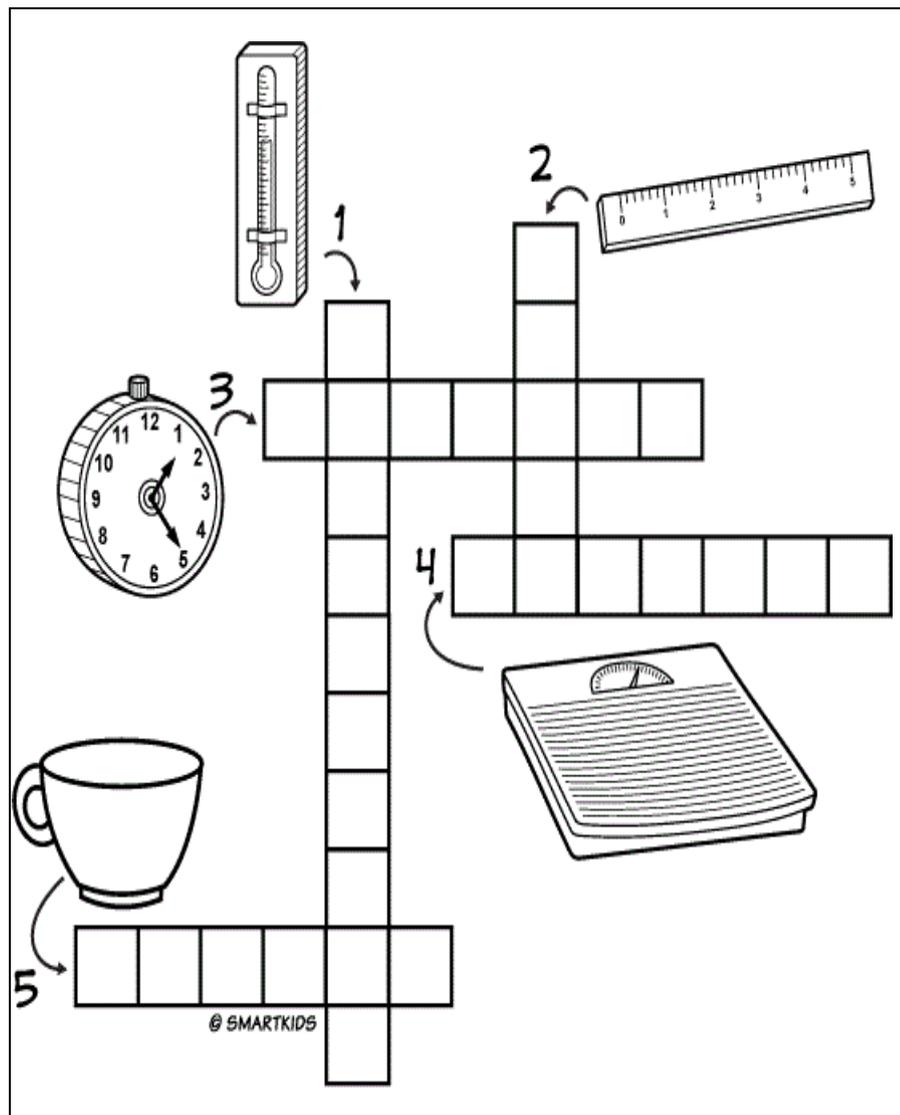
Responsável legal

Caldas Novas, _____ de _____ de _____ .

ANEXO V
ATIVIDADE APLICADA À UMA ALUNA COM AUTISMO

Tudo aquilo que pode ser medido chamamos de "grandeza", como o peso, o comprimento, o tempo, o volume, a área, a temperatura.

Figura 03 – Atividade de Matemática aplicada à aluna P, “Grandezas e Medidas”.



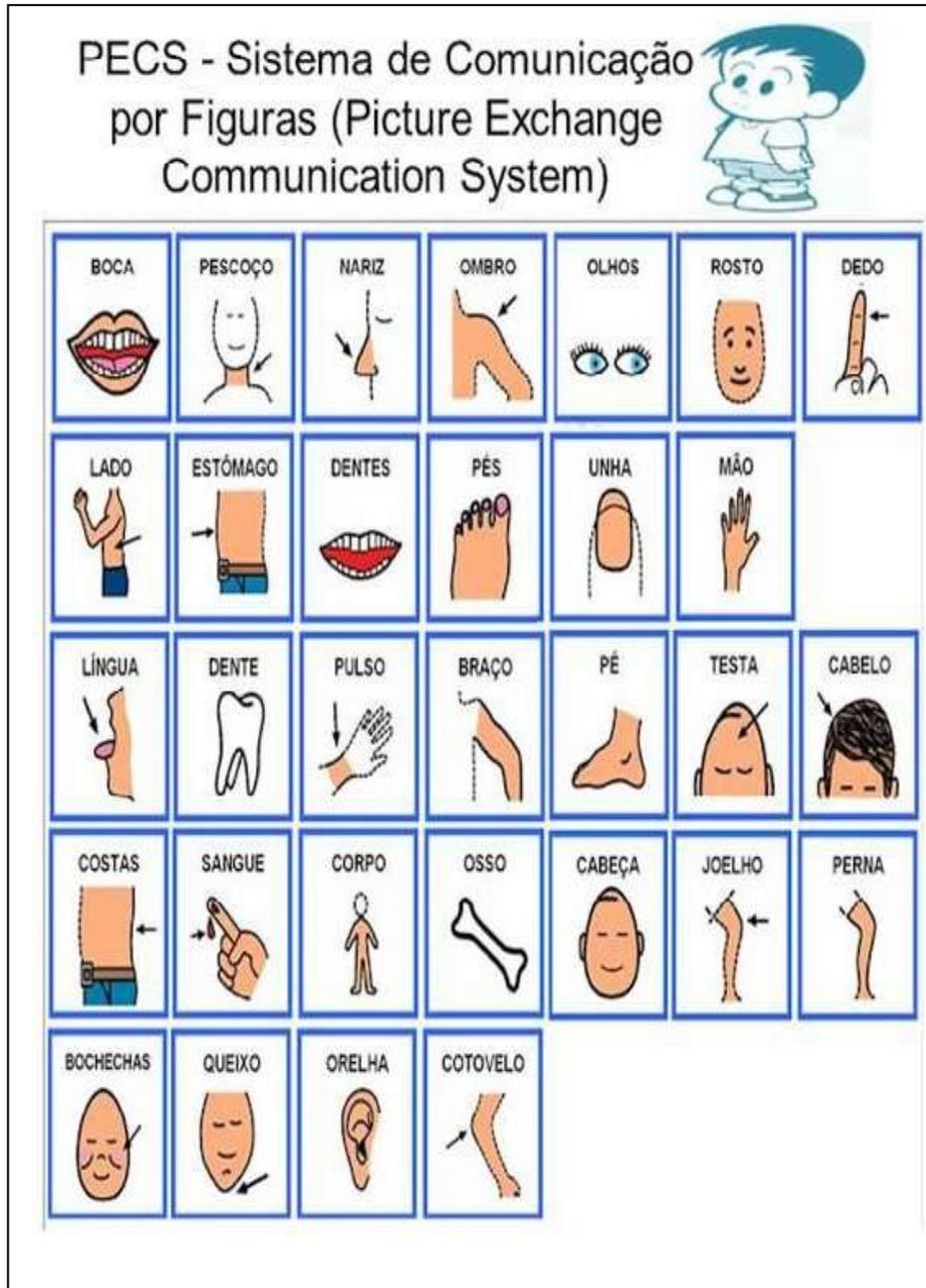
ANEXO VI
ATIVIDADE APLICADA À UMA ALUNA COM AUTISMO

Figura 04 – Atividades sobre o Corpo Humano aplicada à aluna N



ANEXO VII

Figura 05 – Sistema de Comunicação por Figuras



ANEXO VIII
Foto de Atividade Trabalhada com os Alunos Autistas

Figura 06 – Partes do Corpo Humano

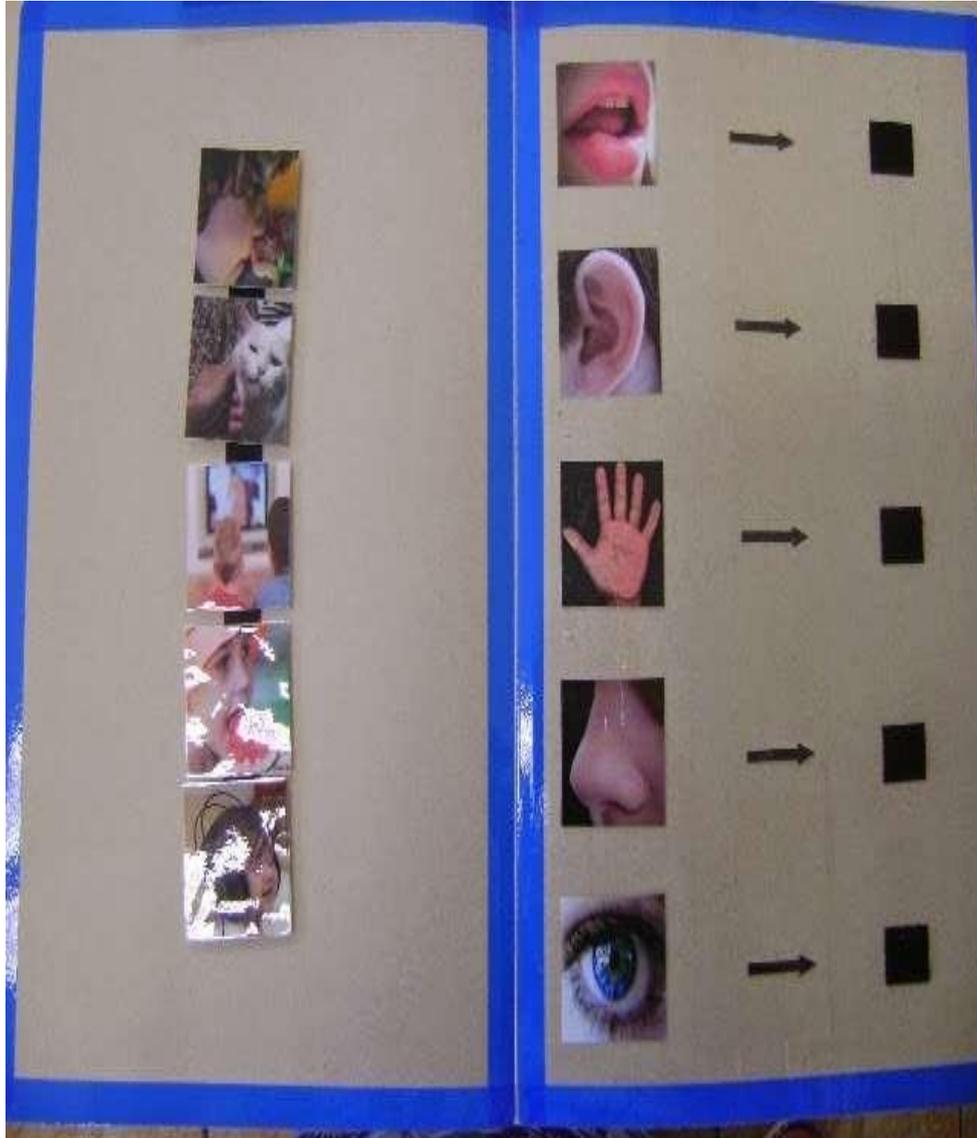


Figura 07 – Jogo de Matemática “Cada Número no seu Quadrado”



Figura 09 – Livro de Imagem, Matemática (B)



ANEXO IX

Atividades que podem ser trabalhadas com os Alunos Autistas

Figura 10 - Flashcard de Português

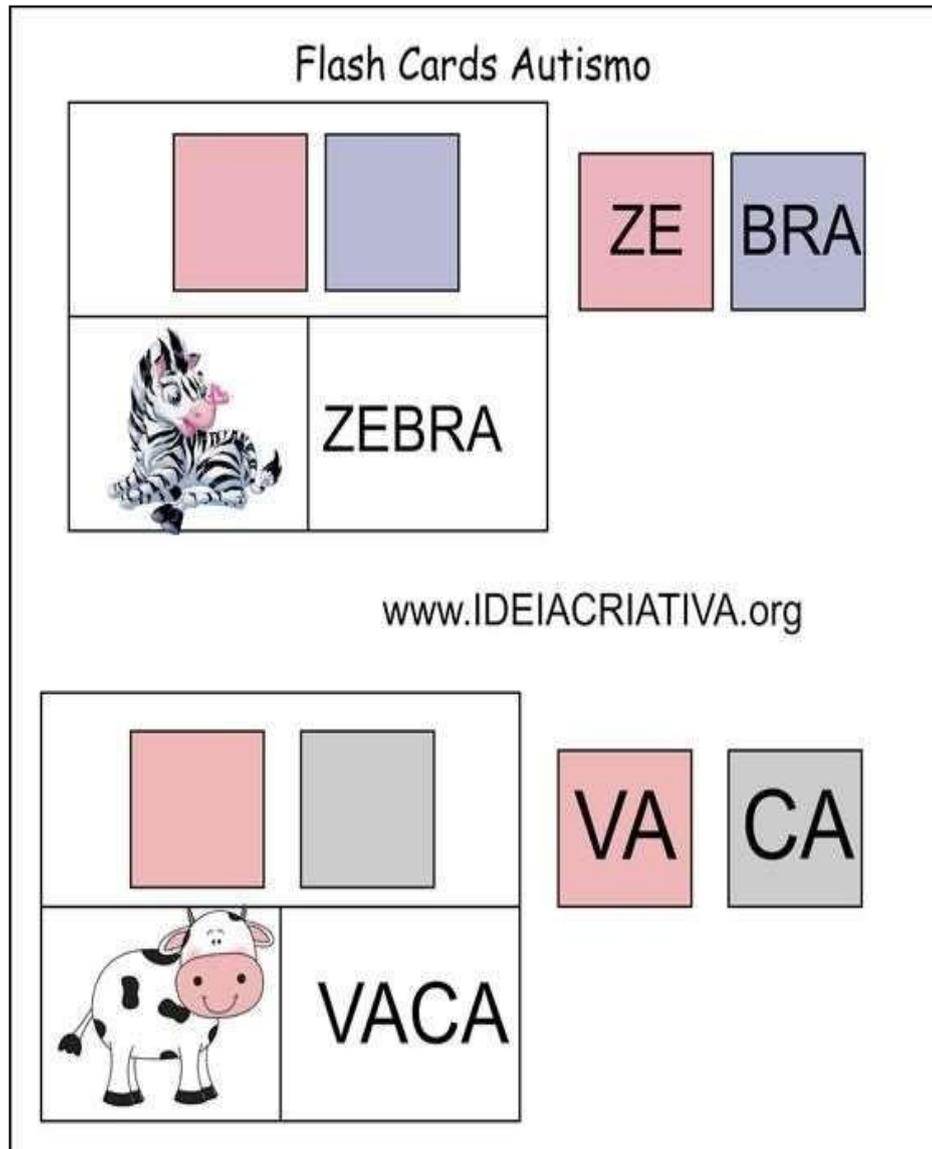
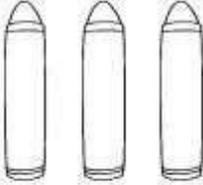
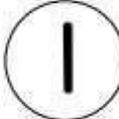
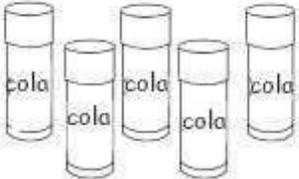
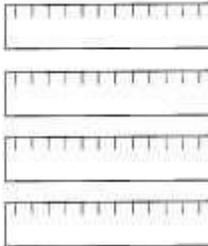
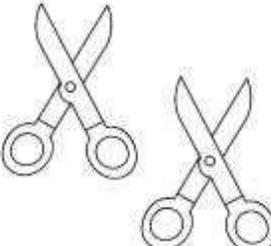
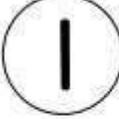
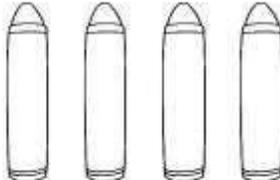
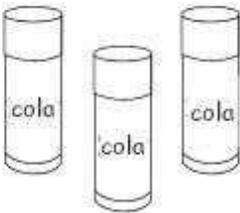


Figura 11 – Atividade de Matemática

Count **VAMOS CONTAR**
 PINTE OS NÚMEROS DE ACORDO COM A
 QUANTIDADE DOS MATERIAIS ESCOLARES:

caninhodifernavivo.com.br

Figura 12 - Atividade de Português

ESCOLA: _____
 NOME: _____
 PROFESSORA: _____
 DATA: ____/____/____

ESCREVA A SÍLABA INICIAL DE CADA FIGURA.

 _____FÉ

 _____IA

 _____SA

 _____DRO

 _____DIM

 _____PETA

 _____XE

 _____DEIRA

 _____TA

 _____DA

 _____SSOURA

Cantinho Anafyu