

INCLUSÃO DO TEA NA SALA DO AEE

Sheila Cristina Oliveira

RESUMO – A comunicação, inclusão e a interação dos docentes aos discentes autistas são temas que vem sendo amplamente discutidos pela sociedade. Objetivando conhecer melhor o assunto, especialmente em relação à criança autista, este trabalho relata um debate sobre o autismo e também devido ao fato de ser uma síndrome pouco conhecida e de existirem poucos movimentos para promover a inclusão escolar de discentes autistas. Quanto a questões relativas ao tema. Foi realizado uma pesquisa sobre o conceito de inclusão no meio social e na escola, sua origem, evolução histórica e legislação pertinente. Existem leis que definem a prática da inclusão, mas carecem de mecanismos que garantam o seu cumprimento. Foi feita também uma descrição da síndrome de acordo com a literatura, considerando características e formas de intervenção para definir o conhecimento sobre o autismo e preparo para promoção a inclusão dentro do processo cognitivo da aprendizagem.

Palavras-chave: Interação; Inclusão e Autismo

ABSTRACT - Communication, inclusion and interaction between teachers and autistic students are topics that have been widely discussed by society. Aiming to get to know the subject better, especially in relation to the autistic child, this work reports a debate about autism and also due to the fact that it is a little known syndrome and that there are few movements to promote the school inclusion of autistic students. As for issues related to the topic. Research had been carried out on the concept of inclusion in the social environment and at school, its origin, historical evolution and relevant legislation. There are laws that define the practice of inclusion, but they lack mechanisms to guarantee their compliance. A description of the syndrome was also made according to the literature, considering characteristics and forms of intervention to define knowledge about autism and preparation to promote inclusion within the cognitive learning process.

Keywords: Interaction; Inclusion and Autism

1. INTRODUÇÃO

Os estudos científicos referente ao Autismo devem-se ao pedopsiquiatra americano Leo Kanner (nascido na Áustria) e ao pediatra austríaco Hans Asperger, que, respectivamente em 1943 e 1944, descreveram uma doença infantil caracterizada, essencialmente, por uma perturbação na interação social. Kanner, que trabalhava e publicava as suas investigações nos Estados Unidos, viu o seu trabalho ser reconhecido nas décadas de 50 e de 60. A Hans Asperger, que trabalhava em Viena e publicava em língua alemã, só lhe foi reconhecido o devido mérito no final da década de 80. Após os trabalhos destes dois pediatras, foi possível identificar, retrospectivamente, em muitas obras literárias, descrições de pessoas que viveram há centenas de anos atrás e que, de acordo com as novas terminologias, preenchem os critérios de inclusão para o diagnóstico de Autismo. Assim, o Autismo é uma das mais graves perturbações do desenvolvimento que pode afetar o ser humano, caracterizado pela presença de uma tríade de perturbações (tríade de Wing): perturbações de interação social, perturbações de comunicação e perturbações de imaginação.

O Autismo é classificado pelo DSM-IV-TR (Associação Psiquiátrica Americana [APA], 2002) como um transtorno global do desenvolvimento, que se caracteriza pelo desenvolvimento acentuadamente típico na interação social e comunicação e pela presença de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. As características das crianças com autismo conduzem, a uma individualização do processo de ensino, para que o docente possa responder à heterogeneidade de perfis de aprendizagem. A educação destas crianças deve conter os princípios de uma pedagogia saudável, de onde se baniu a diferença e se procura a igualdade. As escolas devem adaptar-se à criança, às suas diferenças e necessidades e fazendo a interação social inclusiva.

O conceito de inclusão deve estar contemplado no projeto pedagógico da escola. Atividades com esse propósito se encaixam no dia-a-dia dos professores e alunos e tendem dar resultados a longo prazo. (CAVALCANTI, 2006, p. 164).

A Declaração de Salamanca refere (1994), “Uma escola para todos, ou escola Inclusiva tem de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso”. Este documento subscrito por Portugal, entre outros 91 países, surge como marco orientador para a ação na área das Necessidades Educativas Especiais. Para que o princípio da Inclusão tenha sucesso

pressupõe mudanças que devem ser compreendidas e desejadas, não só pelos professores, pelos pais, mas também por toda uma sociedade. Neste contexto, a criança com autismo tem o direito de ser educada num ambiente regular, onde a escola proceda às reorganizações adequadas no processo de ensino-aprendizagem, a fim de descobrir resposta para um dos direitos de todas as crianças que é, o direito a uma educação igual e com qualidade que observe as suas necessidades tendo em conta o seu perfil de funcionalidade. Proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária faculta o estímulo às suas capacidades interativas e evitando o isolamento contínuo. Além disso, subjacente ao conceito de competência social está a noção de que as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social. Todos aqueles que intervêm no processo educativo, têm como principais linhas orientadoras da sua ação a inclusão, para que todos os discentes, incluindo os que têm Necessidades Educativas Individuais tenham direito a uma educação que possibilite uma igualdade de oportunidades, respeite as suas necessidades e características individuais sem perder em conta a diversidade de forma a tornar mais fácil a transição para a vida ativa.

As instituições escolares abertas à diversidade são locais mais ricos e melhores para aprender e viver (Stainback & Stainback, 1996).

Segundo Bairrão 1988, é necessário identificar, reconhecer e valorizar a diversidade e percorrer o caminho da igualdade de direitos. As equipas especializadas visam responder às necessidades educativas especiais dos discentes com limitações significativas ao nível da atividade e da participação, num ou vários domínios de vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais, de carácter permanente, resultando em dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social e dando lugar à mobilização de serviços especializados para promover o potencial de funcionamento biopsicosocial (Decreto-Lei nº3/2007 de 7 de Janeiro).

Segundo Duchane e French (1998, p. 371), "atitudes favoráveis dos professores é Uma potente variável no ensino e cruciais para a inclusão de alunos com deficiências".

A interação e a inclusão nas crianças Autistas é fundamental, mas tem as suas restrições, uma vez que estas crianças carecem de um acompanhamento permanente e as escolas nem sempre têm meios e formação para dar resposta às suas necessidades. Ao definirmos esta problemática estamos necessariamente a enquadrar a vertente do estudo a desvendar, a procurar as relações fundamentais que podem servir de explicação e a definição do objeto de estudo. Obtendo que qualquer que seja a dimensão e âmbito

abrangido pelo presente trabalho, o mesmo representará sempre uma parte da realidade não deixará, no entanto, de se apresentar como uma resposta possível a todo um vasto conjunto de questões, dado o interesse que tem esta problemática para nós. Assim, por considerarmos que as crianças Autistas têm direito à igualdade de oportunidades, equaciona-se a questão central deste assunto. Por isso é preciso atender de imediato toda vez que a criança autista solicitar e desenvolver o diálogo, a interação é essencial para esse convívio social e no contexto inserido.

O conteúdo do programa de uma criança autista deve estar de acordo com seu potencial, de acordo com sua idade e de acordo com o seu interesse. Se a criança estiver executando uma atividade nova de maneira inadequada, é importante a intervenção rápida do professor, mesmo que para isso seja necessário segurar a mão da criança ou até mesmo dizer-lhe a resposta. (PEETERS, 1998 s/pag.)

2-DESENVOLVIMENTO

Na Declaração Universal dos Direitos do Homem vemos consagrado no seu artigo 26.º: “Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos no que diz respeito ao ensino elementar e fundamental”. Também nos artigos 28.º e 29.º da Convenção sobre os Direitos da Criança vemos contemplado esse direito. Sendo a educação um direito fundamental à própria existência, ressaltando que a Constituição de 1933 não contemplava, sequer, o direito à educação e que, no período anterior ao 25 de Abril de 1974, ele só viria a ser consagrado com a publicação da Lei n.º 5/73, de 25 de Julho, que, na sua Base II, estabelecia que “incumbe ao Estado assegurar a todos os Portugueses o direito à educação”.

A interação com meio deve constituir a base do planeamento das sociedades. O princípio da igualdade determina que as necessidades de cada indivíduo tenham igual importância e que todos os recursos sejam aplicados de modo a garantir a todos iguais oportunidades. Sendo assim muitos progressos se têm feito na educação das crianças com deficiência, sofrendo esta prática uma constante evolução nas atitudes da sociedade perante as Crianças com Necessidades Educativas Especiais no tocante as autistas.

Os constantes avanços na educação visam à tendência da política educativa e social tem sido a de promover a integração, a participação e o combate à exclusão.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tão pouco a sociedade muda”. (Paulo Freire, 1991)

As instituições escolares deverão ser assim o espaço privilegiado da prática da democracia, criando igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, como ponto de convergência das expectativas sociais quanto ao que deverá ser o homem adulto.

Dewey (citado por Rocha, 1988) refere, “(...) a educação significa a soma total de processos, por meio dos quais uma comunidade ou um grupo social, grande ou pequeno, transmite os seus poderes e adquiridos, com o objetivo de assegurar a sua própria existência e o seu desenvolvimento contínuo” (p. 62).

Assim sendo, a escola surge com a primeira instituição social que tem como objetivo a preparação de cidadãos para cooperar, defender, transformar e desenvolver a sociedade a que pertencem e a que todos têm direito. Dentro deste contexto a escola assume-se como uma etapa fundamental na promoção do desenvolvimento físico, intelectual, afetivo e social da pessoa, tendo como principal função integrar o indivíduo na sociedade, como membro ativo e participativo. O desenvolvimento do ser humano está subordinado a dois grupos de fatores: os fatores da hereditariedade e a adaptação biológica, dos quais depende a evolução do sistema nervoso e dos mecanismos psíquicos elementares e os fatores de transmissão ou de interação sociais, que intervêm desde o berço e desempenham, um papel de progressiva importância, durante o crescimento, na constituição dos comportamentos e da vida mental.

Debater de um direito à educação é, pois em primeiro lugar, reconhecer o papel indispensável dos fatores sociais na própria formação do indivíduo dentro da sociedade.

Ainscow (1997) refere, que muitas crianças ao longo da sua vida escolar, numa ou noutra altura, experimentam dificuldades. Contrastando com perspectivas tradicionais em que as dificuldades de aprendizagem eram vistas como limitações e/ou deficiências individuais, existe uma abordagem mais positiva reconhece que as dificuldades de aprendizagem podem resultar da interação de um conjunto de fatores muito complexo e que estão em constantes avanços na busca de caminho mais amplo e integrador da aprendizagem.

Garcia (citado por Lopes, 1997) reconhece que, “... o sistema tem de ter uma função humanizadora, integradora, e superadora das deficiências para não se transformar num instrumento gerador da desigualdade, do fracasso e da patologia da deformação” (p. 24).

Todo sistema educacional, regular ou especial, que afaste, ou exclua, crianças, por motivos de rendimento ou aproveitamento não é coerente com os princípios humanos e pedagógicos que o criaram.

2.1 INTERAÇÃO E DOCÊNCIA A CRIANÇA AUTISTA

“ [...] os professores são a chave para a inclusão.”
Bennet (1997, citado por Matos, 1999, p. 32):

Para Stainback & Stainback (1999, p.21) “O ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos – independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural – em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas”.

As AEE são unidades integradoras fundamentais na inserção dos indivíduos na sociedade, visto que a escola exerce um papel de fazer, reconhecer, educar e desenvolver dentro dos aspectos da educação a elaboração de estratégias para que estes discentes com autismo consigam desenvolver capacidades para se integrar e interagir com as outras crianças. A família tem também um papel importante dentro deste contexto, pois é a responsável por dar atenção, os cuidados, amor e deverá zelar por toda uma vida.

Os Docentes da AEE tem o desenvolvimento do ensino aprendizagem lento e gradativo, logo, caberá ao docente adequar o seu sistema de comunicação a cada discente. O educador tem a responsabilidade a dar atenção especial e sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas. Deve-se entender que ensino é o principal objetivo do trabalho com crianças autistas. Ensinar coisas funcionais para os discentes autistas são essenciais um trabalho adequado e a persistência é um grande aliado alcançar seu objetivo dentro do processo do ensino aprendizagem das unidades integradoras.

Segundo GAUDERER (1987), as crianças com autismo, em geral, apresentam dificuldade em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas quando participam de um programa intenso de aulas parecem ocorrer mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e a aprendizagem.

2.2 ENSINO APRENDIZAGEM NA SALA AEE NOS ASPECTOS DOCENTES

As instituições de Ensino Estruturada têm os seguintes objectivos: a) Promover a participação dos alunos com perturbações do espectro do autismo nas actividades curriculares e de enriquecimento curricular junto dos pares da turma a que pertencem; b) Implementar e desenvolver um modelo de ensino estruturado o qual consiste na aplicação de um conjunto de princípios e estratégias que, com base em informação visual, promovam a organização do espaço, do tempo, dos materiais e das actividades; c) Aplicar e desenvolver metodologias de intervenção interdisciplinares que, com base no modelo de ensino estruturado, facilitem os processos de aprendizagem, de autonomia e de adaptação ao contexto escolar; d) Proceder às adequações curriculares necessárias; e) Organizar o processo de transição para a vida pós-escolar e f) Adotar opções educativas flexíveis, de carácter individual e dinâmico, pressupondo uma avaliação constante do processo de ensino e de aprendizagem do aluno e o regular envolvimento e participação da família (Decreto-Lei n.º 3/2008, art. 25º).

Segundo a Declaração de Salamanca, UNESCO (2003, p.17-18):

O princípio fundamental desta linha de ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições, físicas, intelectuais, emocionais, linguística e outras. Devem acolher crianças com deficiência ou bem dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham, crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas.

No trabalho de Bosa (2000) sobre a percepção dos professores sobre autismo e a questão da inclusão, foram detectadas noções não reais sobre esses indivíduos e aspectos relacionados aos sentimentos do professor frente à questão da inclusão.

Visto que as dificuldades percebidas ao trabalhar com discentes autistas são Dificuldades de comunicação; agressividade do aluno, medo, insegurança, dúvidas e as vezes questionamentos quanto à prática pedagógica e à identificação do discente com autismo; como também relacionamento com familiares falta de equipe de apoio e recursos técnicos para desenvolver todo o trabalho dentro deste processo cognitivo de aprendizagem.

Por isso é fundamental para o docente entender o perfil individual do comportamento de cada criança e adotar expectativas realistas sobre seu desenvolvimento. No processo de inclusão, a instituição e os professores demandam tanta atenção quanto a criança (CAMARGO; BOSA, 2009).

2.3 ESCOLA E A INCLUSÃO DO DISCENTE AUTISTA

Segundo Ainscow (2000), para que as escolas se tornem mais inclusivas, é necessário que assumam e valorizem os seus conhecimentos e as suas práticas, que considerem a diferença como um desafio e uma oportunidade para a criação de novas situações de aprendizagem, que sejam capazes de inventariar o que está a impedir a participação de todos, que se disponibilizem para utilizar os recursos disponíveis e para gerar outros, que utilizem uma linguagem acessível a todos e que tenham a coragem de correr riscos.

Visto que quando não há ambiente apropriado e condições adequadas à inclusão, a possibilidade de ganhos no desenvolvimento concede lugar ao prejuízo para todas as crianças. Diante de uma inclusão adequada, mesmo com a criança apresentando deficiências cognitivas importantes e dificuldades em relação aos conteúdos do currículo da educação, a mesma pode ser beneficiada com as experiências sociais e com as práticas decorrente no processo educativo. Visto que os conteúdos são os elementos que colocam em curso todo o processo de ensino-aprendizagem dos discentes e o ressaltante ao de alunos com autismo e de outros aspectos que impedem o caminho da cognição do educando.

Assim as condições que contribuem de uma forma bastante significativa para a mudança das escolas é, portanto, o trabalho em equipe, que se contrapõe ao trabalho quase exclusivamente individual, que caracteriza o modo profissional dos docentes. Logo este processo que baseado nas capacidades dos próprios professores, encoraja o trabalho em equipe e ajuda a encontrar soluções para resolver os problemas educativos da escola e encorajam desafios profissionais na construção de caminhos no processo cognitivos dos seus discentes.

Segundo Duchane e French (1998, p. 371), "atitudes favoráveis dos professores são uma potente variável no ensino e cruciais para a inclusão de alunos com deficiências"

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inclusão e interação escolar do tema autismo são assuntos que geram debates e discussões no meio acadêmico e junto aos profissionais da educação, em virtude da grande falta e preparo dos docentes como também da sociedade em geral para conviver com esses discentes autistas. Visto que a qualidade do relacionamento professor-aluno que torna o processo educativo e a escola significativa para o educando. É preciso que os professores sejam capacitados para atender à crescente população de crianças com autismo. É evidente a importância da inclusão dessas crianças em escolas regulares para promover experiências de socialização atividades diárias, tornando-as o mais independente possível dentro da sociedade e no processo do ensino aprendizagem.

Visto que essas crianças necessitando instruções claras e precisas e o programa deve ser essencialmente funcional, ligado diretamente a elas. É preciso entender que ele ver o mundo de uma forma diferente, entretanto o mesmo vive no nosso próprio mundo.

Constantemente, discute a situação da vida de uma pessoa com necessidades especiais, principalmente a sua entrada e permanência na escola, como também o preparo dos docentes para adaptar a criança com necessidades especiais, tendo em vista o objetivo de prolongar sua permanência na escola. Portanto a participação de toda sociedade, professores, pais e familiares são de fundamental importância para contribuir no sentido de propor medidas de integração e formação do discente autista; Por fim que esta visão venha prepará-los para inclusão e interação do autista no processo pedagógico dentro do contexto social e no ensino aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTET, M. CHARLIER, É. (Org.) **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 83-100)
- SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e Realidade Escolar**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- Ainscow, M. (1998). **Necessidades especiais na sala de aula**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional. Edições UNESCO.
- CAVALCANTE, Meire. **Inclusão**: A sociedade em busca de mais tolerância. Nova Escola, São Paulo, n. 196, p. 164, out 2006.
- CAMARGO, Sígria Pimentel Ho (tem um trema aqui) her.; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**. Porto Alegre, v. 21, n.1, p. 65-74, 2009.
- GOLDBERG, Karla. **A percepção do professor acerca do seu Trabalho com crianças portadoras de autismo e síndrome de Down: um estudo comparativo**. 57 p. Dissertação (Mestrado) – Curso de pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia, saberes necessários à prática educativa/ Paulo Freire**. - São Paulo: paz e terra 15 edição, 2002. – (coleção leitura).
- LIBÂNEO, Jose Carlos. **Adeus professor, Adeus professora, novas exigências educacionais e professores docentes**. Cortez, 1998. Editora Goiania-Goias.
- STAINBACK, S. STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- UNESCO. **Declaração de Salamanca**. São Paulo: Biblioteca Virtual de Direitos Humanos/USP, 2003.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: **Língua portuguesa/ ministério da Educação**. Secretaria da Educação Fundamental. - Ed- Brasília: a secretaria, 2001.
- PEETERS, Theo, **Autismo**: Entendimento Teórico e Intervenção Educacional, Rio de Janeiro, Editora Cultura Médica, 1998.