
EDUCAÇÃO DO AUTISTA NO ENSINO REGULAR: UM DESAFIO À PRÁTICA PEDAGÓGICA

GRACIOLI, Maria Madalena¹
BIANCHI, Rafaela Cristina²

Recebido em: 2013.10.02

Aprovado em: 2014.08.04

ISSUE DOI: 10.3738/1982.2278.989

RESUMO: Este texto tem como finalidade observar os caminhos e práticas pedagógicas utilizadas em uma instituição privada da rede regular, para atender um aluno autista tendo como ponto de partida a prática da inclusão. Para compreender o universo autista, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que traz como principais autores: Cunha, Cavaco e Grinker. Autores como Mantoan e Stainback & Stainback, também são constantemente citados, em defesa da inclusão nas escolas. O estudo de caso utilizado fundamenta, a natureza qualitativa da pesquisa, por meio das entrevistas, registros fotográficos, e observação da metodologia utilizada pela professora para desenvolver seu trabalho com a criança. Pela pesquisa constata-se que a inclusão de um aluno autista na escola regular, é um desafio constante ao professor, à escola e à família, pois muitos paradigmas necessitam ser rompidos, e o aperfeiçoamento profissional precisa ser conquistado.

Palavras chave: Autismo. Inclusão. Prática pedagógica. Ensino regular.

AUTISTIC EDUCATION IN REGULAR EDUCATION: A CHALLENGE TO PRACTICE TEACHING

SUMMARY: That text aims to observe the paths and pedagogical practices used in a private institution of the regular network, to meet an autistic student taking as its starting point the practice of inclusion. To understand the autistic universe was realized a bibliographic search with the authors: Cunha, Cavaco e Grinker. Authors like Mantoan and Stainback & Stainback, are also constantly cited in defense of inclusion in schools. The case study used justified the qualitative nature of the research, through interviews, photographic records, and observation of the methodology used by the teacher to develop their work with the child. With The research it was found that the inclusion of an autistic student in regular school, is a constant challenge to the teacher, the school and family because many paradigms need to be broken, and professional development conquered.

Keywords: Autism. Inclusion. Teaching practice. Regular education.

INTRODUÇÃO

Na década de 1940, convencionou-se utilizar o termo Autismo, para designar uma condição neuropsicológica, integrante dos transtornos do desenvolvimento invasivo. Alguns estudiosos apontam Bleuler como pioneiro a utilizar o termo, contudo foi Kanner quem dissertou de forma exímia acerca de seus estudos sobre o tema.

Levando em consideração que as recentes ou não tão recentes assim, reformas nas políticas educacionais tenham trazido para as escolas diversos alunos com necessidades educacionais especiais, dentre eles o autista, surge a seguinte questão-problema que justificou esta pesquisa: como desenvolver uma prática pedagógica que possibilite a educação da criança autista na escola regular?

¹ Doutora em Sociologia com pós doutorado pelo Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra. Docente e Coordenadora do curso de Pedagogia da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ituverava.

² Pós-graduanda em Educação especial e inclusiva pela Universidade de Franca, graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ituverava, professora na Prefeitura Municipal de Orlândia e na Prefeitura Municipal de São Joaquim da Barra.

O aluno que foi sujeito desse estudo frequentava anteriormente somente instituições de ensino especial, ficando, portanto, apartado das demais crianças. O convívio na instituição de ensino regular é repleto de diversidade e, é neste contexto sócio educacional que a educação dessa criança autista passou a ocorrer.

Com base neste aspecto o objetivo da presente pesquisa foi descobrir as possibilidades de realizar a educação de uma criança autista na escola regular, e verificar como o professor gerencia sua proposta pedagógica para possibilitar a inclusão desta criança.

A metodologia utilizada para esta investigação foi a realização de um estudo de caso, com um aluno autista de sete anos, aqui identificado como PHL, incluído na rede regular de ensino.

Durante aproximadamente um ano observou-se aspectos como: interação do aluno com todos na escola, forma de trabalho da professora regente da sala, o atendimento prestado ao aluno, o universo de vivência no espaço escolar, buscando compreender os esquemas adaptados e criados a fim de fornecer ao aluno condições de aprendizado e permanência na instituição.

AUTISMO: DESVELANDO ESSE UNIVERSO

O autismo é um transtorno global do desenvolvimento que atinge os principais aspectos relacionais do indivíduo, podendo ser reconhecido pela seguinte tríade de comprometimento: comunicação, interação social e atividades restrito-repetitivas.

Esta tríade é essencial ao ser humano pois, abrange os mecanismos de interação social, que permitem ao homem ser ativo em relação ao ambiente externo, no entanto, quando é comprometida denota como se o sujeito não pertencesse a este mundo.

A terminologia autismo - tem origem de acordo com Cunha (2009) do grego, *autos*, que significa, “Em si mesmo”, por retratar justamente a maior característica do autista, que é a introspecção.

Diversos pesquisadores aprofundaram-se em estudos relacionados ao autismo, contudo foi Leo Kanner, em 1943, percebeu durante seus estudos características comuns em 11 casos analisados, tornando-o assim um dos mais importantes estudiosos do tema. Esse grupo o fez denominar tais características como distúrbios do contato afetivo. Grinker ao interpretar os estudos de Kanner afirma que:

Se Kanner, porém, houvesse visto apenas um desses pacientes, talvez não tivesse ficado tão interessado. Mas aquela era outra história - 11 pacientes, oito meninos e três meninas, todos muito diferentes: alguns dominavam a linguagem verbal, outros eram completamente mudos – mas ainda assim todos eram social e linguisticamente deficientes. (GRINKER, 2010, p.59)

Em todos os casos percebeu-se a presença de uma mesma “incapacidade de se relacionar” constatada desde o início da vida, além de respostas incomuns ao ambiente, como: movimentos corporais repetitivos, resistência à mudança de rotina, entre outros.

Apesar de estudiosos tentarem desvelar o autismo, existe ainda uma confusão que gira em torno da etiologia, chegou-se a especular que um dos fatores causadores seria o comportamento frio e indiferente dos pais, principalmente no aspecto materno, conhecida como a teoria das “mães-geladeira” de John Watson.

Segundo Grinker (2010) John Watson, grande especialista em educação infantil, nos anos 1930, mencionava em seus estudos o fato de que mães super protetoras, prejudicavam a formação do caráter de seus filhos, e as aconselhavam a não serem afetivas demais, que tratassem seus filhos como jovens adultos, evitando beijá-los e afagá-los excessivamente para não “estragá-los”, incentivando-as a

serem mais frias.

Com a adesão materna cada vez maior à teoria das “mães geladeiras”, e com as características do autismo começando a culminar, convencionou-se atribuir culpa da apatia autista ao afastamento emotivo das mães.

Atualmente sabe-se que essa teoria não é verídica, como enfatiza Cunha:

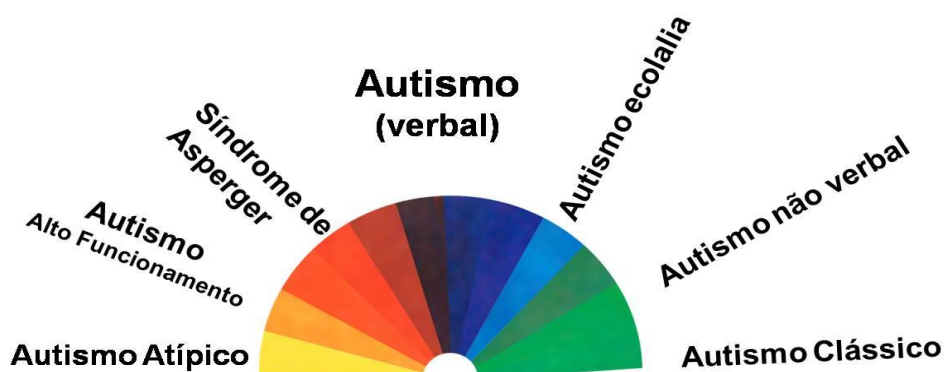
Durante anos, a leitura psicanalítica enfatizou o papel da função materna e paterna no aparecimento do autismo. Hoje, sabe-se que o autismo não advém dessa relação. Credita-se o comprometimento autista a alterações biológicas, hereditárias ou não. Os pesquisadores de formação psicanalítica, que se interessam pelo autismo, objetivando a melhoria do tratamento terapêutico, ao mesmo tempo em que tentavam descortinar os mecanismos psicológicos atuantes na síndrome, contribuíram grandemente para os estudos que visavam elucidar o espectro. (CUNHA, 2009, p.25).

Apesar da divergência quanto à real etiologia do autismo, médicos participantes do Projeto Genoma do Autismo³, afirmam em consenso que sua causa está extremamente ligada à fatores genéticos, que envolvem desde distúrbios ligados à SEROTONINA até falhas cromossômicas, que levam o indivíduo a apresentar diversos transtornos de comportamento social e intelectual.

De acordo com Cunha (2009), existem alguns sintomas fundamentais englobados na tríade de comprometimento, que podem ser percebidos precocemente na criança, a fim de reconhecer traços do comportamento autista, tais como: retrair-se e isolar-se das outras pessoas, não manter contato visual, resistir ao contato físico, resistência ao aprendizado, não demonstrar medo diante de perigos reais, agir como se fosse surdo, birras, não aceitar mudança de rotina, usar as pessoas para pegar objetos, hiperatividade física, agitação desordenada, calma excessiva, apego e manuseio não apropriado de objetos, movimentos circulares com o corpo, sensibilidade a barulhos, estereotípias, ecolalias, não manifestar interesse por brincadeira de faz-de-conta, compulsão e algumas vezes comprometimento intelectual.

Dentre essas características Gillberg (2005) relata que existem diversas variantes, onde alguns indivíduos podem apresentar, por exemplo, distúrbios sociais e não possuem comprometimento intelectual. Essa variação de características resulta na necessidade de que a síndrome se desdobre em um espectro, no qual o autismo é subdividido a partir da tríade de comprometimento na área social, de comunicação e de comportamento.

Figura 1: Quadro do Espectro Autista



Fonte: Disponível em: <http://elosautisticos.blogspot.com/2011/02/espectro-do-autismo.html>, Acesso: 05 Nov 2011.

³ o Projeto Genoma do Autismo da NAAR (Aliança Nacional para Pesquisa sobre Autismo) é um esforço colaborativo, realizado em aproximadamente 50 instituições de pesquisa, em 19 países, que está examinando os 30 mil genes que formam o genoma humano em busca dos genes que desencadeiam o autismo.

O espectro apresenta vários subgrupos de variações do autismo, classificados de acordo com o grau de comprometimento, utilizando como referências as cores mais frias para identificar o nível de comprometimento da síndrome.

Apesar dessa subdivisão, Gillberg (2005) afirma que para os especialistas todos esses graus de autismo poderiam estar agrupados em quatro grandes variantes, sendo elas: o Autismo clássico, A síndrome de Asperger ou Autismo de Alto Funcionamento, A síndrome de Heller ou Transtorno Desintegrativo da infância e por último o Autismo Atípico.

O Autismo clássico como descreveu Leo Kanner nos anos 1940, é um transtorno identificado na infância, que traz consigo as principais características do autismo, são aqueles indivíduos que geralmente não falam ou possuem a fala da ecolalia, onde tendem a repetir frases já ouvidas mas fora de contexto, sendo assim, mesmo com a fala não conseguem se comunicar.

A Síndrome de Asperger ou Autismo de Alto Funcionamento, são casos de indivíduos que possuem as mesmas dificuldades dos autistas clássicos porém em grau de comprometimento bem menor. Geralmente são pessoas que apresentam grande inteligência e altas habilidades em uma área que lhe despertem o interesse. É interessante ressaltar que os casos de autismo de alto funcionamento, estão sendo cada vez mais descritos na literatura e na prática clínica

A terceira variante é uma desordem rara, descrita muito antes dos estudos de Kanner e Asperger, tal desordem foi observada por Heller no início dos anos 1900, geralmente encontrada no sexo masculino e atualmente conhecida como Transtorno Desintegrativo da Infância. Que de acordo com GILLBERG (2005, p. 2) ocorre:

[...] quando há um desenvolvimento normal até os 3 ou 4 anos de idade e então acontece uma regressão, que algumas vezes se deve a desordens neurometabólicas subjacentes. Mas em nosso atual nível de compreensão das desordens neurometabólicas, não há boas pistas sobre quais são os mecanismos envolvidos na sua patogênese.

Para Gillberg (2005) a última variante, chamada autismo atípico, engloba uma série de pessoas com uma variante de autismo que não se encaixa em nenhuma das variantes acima, normalmente são apresentados sintomas não usuais. Tais casos têm sido considerados como um Transtorno Invasivo de Desenvolvimento Sem Outra Especificação (em inglês PDD-NOS ou Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified). Existe nesse caso, uma desordem na área de comunicação social, mas não é globalmente transtornada, ou seja, o termo não é apropriado, pois nem toda a tríade supracitada é prejudicada.

Levando em consideração o grau de comprometimento social e como afeta a vida dos indivíduos autistas, vários métodos de intervenção foram criados a fim de se promover a comunicação. Alguns dos métodos mais comuns de intervenção são: TEACCH (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados com a Comunicação), PECS (Sistema de Comunicação por Figuras) ABA (Análise aplicada do comportamento) e intervenções fonoterapêuticas.

Nesse estudo apropriou-se do método de Comunicação por troca de figuras (PECS), utilizado para interação com o aluno participante do estudo de caso.

A INCLUSÃO DO AUTISTA NO ENSINO REGULAR

Os estudos de Cunha (2003) evidenciam que a inclusão do aluno autista deve estar associada à diversas maneiras de intervenção para que tal inclusão propicie formas de delinear um caminho para a

conquista do bem estar e autonomia na vida em sociedade, uma vez que as ricas relações que permeiam o ambiente escolar são fundamentais para que o indivíduo autista liberte-se de seu mundo isolado e, perceba as vantagens de relacionar-se com os colegas.

Para que a inclusão seja de fato benéfica ao autista é preciso ter cautela e não esperar que o indivíduo adentre os muros escolares e sozinho realize todas as adaptações e descobertas necessárias. Este princípio é pertencente à integração e acaba resultando em ações excludentes, quando se insere a criança no contexto escolar sem ampará-la.

Sendo assim, na inclusão compreende-se que é a escola que precisa se adaptar ao aluno, às suas necessidades, dificuldades e potencialidades.

Cabe ressaltar que as modificações que as escolas necessitam realizar vão muito além de reformas em suas instalações, as adaptações físicas/estruturais nos ambientes são importantes e necessárias, além de ações de qualidade como na afirmação:

E como se faz a inclusão? Primeiro, sem rótulos e, depois, com ações de qualidade. Nós rótulos, encontram-se as limitações do aprendente, ou melhor, as nossas limitações. Devemos olhar para ele e transpormos as impressões externas das barreiras do ceticismo. São elas que mais impedem a inclusão do educando em nossos esforços e sonhos. (CUNHA, 2009, p.101)

O autor considera que o aluno não está incluído se não for agente de sua aprendizagem, portanto, é necessário que se forneça autonomia, pois de nada adianta equipar toda a escola para atender as demandas de alunos, se não houver uma nova perspectiva da atuação docente.

Para essa boa atuação existe a necessidade de ampliação da formação do professor, não há garantia de que tal formação irá prepará-lo para lidar com todas as situações que surgirem, uma vez que em se tratando de pessoas isso é impossível, mas uma formação docente eficiente abre caminhos para que o professor saiba aonde buscar auxílio sempre que precisar.

O sistema educacional também precisa oferecer a seus professores possibilidades de trabalho com base nos preceitos da autonomia, uma vez que o professor também necessita de autonomia para elaborar seu plano de trabalho e executá-lo, somente ele que está em constante contato com seus alunos pode adequar sua proposta de atuação às suas necessidades.

Nesta perspectiva, baseando-se novamente em Cunha (2009), percebe-se que incluir o autista é como incluir qualquer outro aluno, na verdade só existe essa necessidade de “inclusão” porque ainda há a exclusão, que vem de anos e anos de uma sociedade que visava preparar somente aqueles cujo trabalho fosse cem por cento aproveitados. Esses fatores fizeram com que não só os autistas, mas todos com necessidades educacionais especiais fossem vistos como incapazes, e que de tal forma não pudessem fazer parte de um grupo de alunos taxados como “normais”.

Mantoan (2006), discute diversas questões acerca dessa crise de paradigmas que envolve a inclusão, e utiliza o termo “sentinelas do mundo” para referenciar-se às pessoas que conseguem ter este olhar pioneiro sobre as necessidades de uma reforma educacional no que diz respeito à atual situação burocrática e excludente em que se encontra o ensino regular, e faz a seguinte observação:

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retraçando (MANTOAN, 2006, p. 14)

Assim sendo, é possível inferir que estes paradigmas estão sendo contestados, e que o antigo conhecimento matéria prima da escola, está passando por uma reinterpretação, uma vez que as diferenças culturais, sociais, éticas, raciais, etc, fazem parte da diversidade humana, e, portanto, constituem uma base imprescindível para a existência das relações humanas, que permite uma aprendizagem sobre o mundo e sobre si mesmo.

Neste caso, para que a inclusão seja efetiva, é necessário que se compreenda que as diferenças estão em constantes alterações como garante Mantoan:

A ética, em sua dimensão crítica e transformadora, é que referenda nossa luta pela inclusão escolar. Sua posição é oposta à conservadora, porque entende que as diferenças estão sendo constantemente feitas e refeitas, já que vão diferindo infinitamente. Elas são produzidas e não podem ser naturalizadas, como pensamos habitualmente. Essa produção merece ser compreendida, e não apenas respeitada e tolerada. (MANTOAN, 2006, p.26)

Crianças autistas costumam apresentar como característica um comportamento resistente ao aprendizado, porém é preciso salientar que isso não quer dizer que não aprendam, apenas possuem interesses, fixações, em coisas bem peculiares, não estando abertas para aprenderem outras coisas enquanto não deixam de lado o objeto de fixação.

Neste caso Cunha (2009) trata tais interesses como o ponto de partida para o trabalho com o autista, uma vez que somente o professor que vivencia diversas situações com o aluno conseguirá estabelecer uma forma de aprendizado efetiva.

O autor atenta ainda que um dos fatores que mais atrapalham na aprendizagem do autista é o déficit de concentração, pois causa uma grande dificuldade na compreensão dos comandos fornecidos. De tal forma é preciso que o professor estimule a concentração de seu aluno durante as tarefas, para minimizar as dificuldades comunicativas.

Afirma ainda que, as relações são as maiores ferramentas que o professor possui para trabalhar com seu aluno autista, e que qualquer abordagem deve ser feita considerando suas características, porém não se pode permitir que este fator impeça uma aproximação com o aluno.

Contudo, como existe um grave prejuízo na capacidade de interação social do indivíduo autista, este costuma apresentar uma postura de isolamento e até de irritação quando se sente “invadido” no âmbito escolar. Assim todas as investidas em aproximação devem ser realizadas de forma cautelosa, com compreensão e respeito.

Ao abordar a importância do papel do professor na inclusão do autista, Cunha (2009) afirma que, para que a inclusão seja de fato realizada primeiramente é preciso que se eliminem os rótulos, e depois são necessárias ações de qualidade, tais rótulos contêm as barreiras que tanto limitam o aluno.

Para que possa realizar um trabalho de qualidade o professor precisa acima de tudo acreditar nas possibilidades de seu aluno, eliminando as impressões internas e o ceticismo.

Apoiando-se nos estudos desse autor é possível compreender que o professor que irá trabalhar com um aluno autista, precisa ter claro que os resultados não são imediatos, talvez todos objetivos pré-estabelecidos não se cumpram da forma esperada, pode acontecer ainda que suas tentativas de trabalho sejam frustradas e dessa maneira, como ocorre muitas vezes infelizmente o professor acaba desistindo.

Preso em seu mundo particular, o indivíduo autista é alguém que involuntariamente resiste à aprendizagem, neste momento o professor é desafiado a conquistar sua atenção que mesmo sendo mínima, deve ser considerada como uma conquista, pois é seu ponto de partida para estabelecer uma maneira de comunicação e oferecer as ferramentas educativas.

É válido destacar, que o grande desafio do professor que atuará com o autista, será então encontrar formas inovadoras de trabalho, adaptá-las às necessidades de seu aluno autista e ajustá-las ao mesmo conteúdo que estiver trabalhando com os demais, pois como foi citado anteriormente, em um ambiente inclusivo, o conteúdo deve ser flexível para atender ao aluno com necessidades especiais, porém não deve ser diferente, para não ferir a função da inclusão de abolir o ensino apartado.

Ensinar em uma perspectiva inclusiva requer uma ressignificação no sentido do que é educar, de qual é o papel do professor e da escola neste processo. Isso porque uma preparação voltada para esse tipo de atuação provoca uma reforma dentro da proposta escolar, já que se fosse diferente não haveria necessidade desse aperfeiçoamento profissional uma vez que bastaria manter tudo como sempre foi.

UM ALUNO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR: ESTUDO DE CASO

O que é proposto pela teoria nem sempre retorna em respostas de sucesso, neste sentido, foi necessária a realização de uma observação de campo, obtida por meio do estudo de caso, a fim de vivenciar situações diárias de aprendizagem de um aluno autista numa escola de ensino regular.

Este tipo de experiência foi essencial para a presente pesquisa, porque como aponta Gil (2010), o estudo de caso permite, explorar situações reais, explicar variáveis, causas de algum fenômeno que normalmente não poderiam ser obtidas apenas pela pesquisa bibliográfica, é neste sentido que se enquadra a experiência inclusiva do aluno.

A regressão na fala, desinteresse pelas relações humanas e comportamento atípico a uma criança de quase dois anos, foram os motivos que fizeram com que os pais da criança autista aqui denominada PHL, procurassem ajuda profissional na busca de respostas que justificassem o atraso no desenvolvimento e o comportamento do filho.

É importante destacar que nenhuma anomalia fora percebida durante a gestação e o parto da mãe, tratando-se de momentos completamente tranquilos, e acompanhados durante todo o período por um obstetra de confiança. PHL também nasceu com peso e estatura adequados, e equiparados com o de sua irmã gêmea. Portanto nenhum fator conhecido ou percebido durante sua gestação poderia ter algum efeito sobre o autismo que mais tarde seria diagnosticado na criança.

O grande facilitador da percepção do desenvolvimento atípico de PHL foi o fato de possuir essa irmã gêmea, cujas observações e comparações entre o crescimento de ambos permitiu que a família percebesse que enquanto PHL regredia na fala, não buscava qualquer tipo de contato afetivo, sua irmã fazia o oposto, levando a família a procurar auxílio médico especializado.

Após uma série de exames e consultas com diferentes especialistas, aos três anos de idade PHL com a ajuda de um psiquiatra foi diagnosticado como autista. Nesta idade, a fala já havia desaparecido completamente, a comunicação era complexa e praticamente impossibilitada, apenas a família conseguia até então, estabelecer mecanismos para comunicar-se com a criança.

Ao descobrirem que não existe cura para o autismo a família começou a procurar formas de intervenção acabando por conhecer a AMA - Associação de Amigos do Autista, com sede em São Paulo, que foi muito importante para auxílio e orientação à atuação dos pais e profissionais que trabalharam com PHL.

Contudo o atendimento oferecido pela AMA, somente clínico voltado apenas à deficiência em si, não era suficiente uma vez que a vivência somente com os demais autistas não agregava muito do universo das relações sociais de PHL.

Percebendo essa necessidade a mãe de PHL, decidiu matriculá-lo em uma escola regular. A primeira escola procurada foi uma da rede pública, e a modalidade adequada foi a educação infantil, no 2º

estágio, quando PHL estava com 5 anos que pelas normas estabelecidas pela LDB 9.394/96, compreendia a série como sendo a que atenderia corretamente as exigências quanto à idade e inclusão do aluno.

A experiência foi relativamente difícil tanto para a mãe, quanto para o filho, já que além do diagnóstico de autismo, o aluno também ingeria medicação para controlar a hiperatividade, portanto, a mãe precisava permanecer nos limites da escola enquanto o filho estivesse lá, pois a instituição alegava que a criança não se adaptava, e a escola não dispunha de uma pessoa para acompanhá-lo em todos os momentos. Nesse contexto, percebe-se que a escola não estava preparada para receber alunos com Necessidades Educativas Especiais.

A instituição alegava que era impossível permanecer com o aluno, uma vez que, a realização das atividades era dificultada porque a criança era muito introspectiva, característica básica de uma criança autista. Como a frustração de não conseguir a atenção do aluno era muito grande, e não se conseguia mediar relações para que a criança interagisse com as demais, a mãe resolveu após seis meses, mudar PHL de escola, transferindo-o para outra unidade.

A nova escola que faz parte da rede privada de ensino, atualmente atende a 384 alunos, considerando-se as seguintes modalidades da educação: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Essa instituição atende oito alunos com diferentes necessidades especiais, como: paralisia cerebral, síndrome de Down, e inclusive outras crianças com quadros de autismo, como a síndrome de Asperger. Esses alunos recebem atendimento educacional especializado, na própria escola, com a supervisão de uma psicopedagoga, que auxilia todos os professores.

Além do atendimento especializado, ao se pensar em qualidade na educação e também no cumprimento de normas legais, a escola oferece por sala na educação infantil, dois professores, sendo um, o titular da classe e, o outro, o assistente, ressaltando que ambos possuem formação para atuar na educação.

Além disso havia uma comunicação aberta e clara entre a família e a escola, que é fundamental para compartilhar conhecimentos, abrir um leque de possibilidades para possibilitar e aperfeiçoar a inclusão.

No caso de PHL houve a necessidade de entrevistas com ambos os pais, observação do comportamento da criança em seu ambiente familiar, e reuniões semanais com a família para atualizá-la sobre o trabalho realizado com a criança.

Todo o diálogo estabelecido entre a família e a escola era mediado principalmente pela professora Helena, sua auxiliar e a psicopedagoga. É importante ressaltar nesse ponto que o fato de possuir o apoio da psicopedagoga foi o que ofereceu segurança à professora da sala e a auxiliou a desenvolver sua metodologia de trabalho.

É válido destacar também que a turma foi preparada para receber PHL, de modo que, as professoras anteciparam para as crianças a chegada de PHL, utilizando trabalho com histórias infantis que retratam diversas situações do cotidiano de uma criança com necessidades especiais, esse trabalho foi realizado utilizando a coleção Ciranda das diferenças⁴.

Graças a essa preocupação, a turma adaptou-se muito bem a PHL e à nova organização da rotina de todos, e ao observar esse ciclo de relações o que se percebe é a existência de um sentimento de solidariedade e companheirismo, e não compaixão, como muitas vezes ocorre em outros casos de

⁴ Coleção de livros e DVD's que abordam de uma forma lúdica, as mais diversas deficiências, e auxilia os alunos a compreenderem tais diferenças, mostrando que cada indivíduo tem qualidades e defeitos, sendo um diferente do outro e que todos merecem respeito.

tentativa de inclusão.

Tendo como ponto de partida as necessidades educacionais, e as possibilidades do aluno, os trabalhos realizados com PHL, sempre foram os mesmos dos demais alunos, sem diferenciação quanto ao conteúdo, adaptando apenas a metodologia utilizada.

As situações atraentes de aprendizagem são criadas por meio de objetos que são do próprio interesse da criança, sendo que para alunos como PHL, os estímulos promovidos pelos objetos, como girar uma placa oval, é o que faz com que se apeguem aos mesmos.

Como Cunha (2009) afirma é necessário que o professor utilize o interesse pelo uso de objetos, a favor da educação, ou seja, que o educador consiga criar situações de ensino, partindo daquilo que chama a atenção do aluno autista.

O fascínio por objetos que os autistas possuem podem tornar-se um coadjuvante na atuação pedagógica, e não apenas mais uma das características do espectro autista.

Seguindo tal vertente, a professora aqui denominada Helena, com Licenciatura Plena em Pedagogia, aplica o conteúdo comum a toda a sala e o adapta para PHL, orientada pela psicopedagogia, como pode ser notado na figura a seguir:

Figura 2: Atividade aplicada na sala a toda turma inclusive PHL.

1- RESOLVA AS CONTINHAS E LIGUE OS ANIMAIS A SEUS ALIMENTOS.








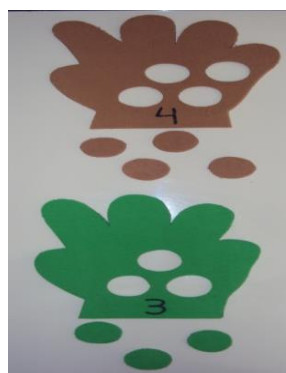
$4 + 3 = \square$		$8 + 1 = \square$	
$8 + 2 = \square$		$3 + 2 = \square$	
$5 + 4 = \square$		$4 + 4 = \square$	
$4 + 1 = \square$		$5 + 2 = \square$	
$3 + 5 = \square$		$1 + 6 = \square$	

Figura 3: Recursos pedagógicos ⁵



É válido ressaltar que em atividades que exigem registros, como desenhos, pinturas e escrita, a professora Helena optou por conduzir PHL pegando sempre em sua mão, e realizando a tarefa junto com o aluno, a estratégia utilizada pela professora aqui é sempre falar o que a criança está escrevendo, buscando assim exprimir algum sentido para o aluno daquilo que ele está fazendo. Além de expandir o contato físico conquistado, já que PHL não o permitia inicialmente.

Em relação ao que foi relatado acima é importante destacar que o conteúdo da atividade por si só não expressa sentido algum para PHL, já que a criança precisa ser sempre conduzida pela professora para que consiga realizar suas tarefas em sala, provando desse modo, que os conteúdos das atividades não estão claros para PHL como estão para as outras crianças, que mesmo não sabendo ler conseguem entender o que deve ser feito apenas observando as orientações expressas na folha.

Embora seja importante mencionar que quando a folha da atividade ou mesmo a apostila utilizada na instituição, são colocados em sua carteira, ainda que PHL não compreenda o que ela exige que ele faça, o aluno agora adaptado e habituado à rotina consegue muitas vezes por iniciativa própria começar a tentar realizar sozinho, pegando o lápis, reconhecendo que trata-se de um instrumento para escrever, desenhar ou riscar, e dessa forma consegue realizar traços e contornos nas folhas.

⁵ Recursos pedagógicos criados para oferecer ao aluno uma experiência visual sobre as quantidades e representação simbólica dos números, transformando o que é proposto pela atividade, em material concreto.

Outro aspecto que atraiu a atenção da escola foi para a interação social que no caso do autista é tão complexa, que de acordo com CAVACO (2009) trata-se de uma relação limitada, pois é difícil fazer com que o autista abandone seu próprio universo ou permita que alguém o adentre, porém, conforme a autora essa interação não é impossível, uma vez que todo autista ainda que seja limitada, possui uma capacidade de empatia para com as demais pessoas, nesta perspectiva o que se procurou trabalhar com PHL, foram tentativas de aproximação, ou seja, criar mecanismos que possibilitassem a aproximação da turma com PHL, percebendo-o como mais um colega de classe.

Neste sentido, Cavaco (2009), traz em seu trabalho também, a questão da comunicação com o autista, tendo em vista que esta é a chave das relações, se o autista possuir alguma deficiência na comunicação acaba por ter sua interação ainda mais dificultada. Neste caso é válido ressaltar que PHL, é um aluno que não fala, dificultando a comunicação

O que é afirmado pela autora é que certos autistas como PHL, tiveram uma regressão na fala, ou seja, começam a falar, que pela perturbação do desenvolvimento da linguagem receptiva e expressiva, não avançam ou simplesmente param de falar.

Isso gera uma série de dificuldades em sala de aula, no caso de PHL, foi possível observar que a ausência de fala provoca:

- Dificuldade de expressão por parte do aluno. Observando neste caso que o próprio aluno fica frustrado quando é incompreendido.
- A professora não consegue compreender nem ser compreendida pelo aluno.
- As crianças ficam confusas quando não conseguem se comunicar com PHL.

A saída neste caso foi criar formas de comunicação alternativas com PHL, utilizando a característica dos comportamentos estereotipados dos autistas como: os próprios choros, sorrisos, expressões corporais e expressões faciais da criança, utilizadas para identificar desconforto, desagrado, tristeza, felicidade, desejos e etc.

Entretanto, como Cunha ressalta a respeito das estereotípias⁶:

De certo modo, as estereotípias servem como mecanismos de expressão. Representam alegrias, emoções, ansiedades, frustrações e momentos de excitação de origens diversas. São características bem visíveis e ativas no autismo. Carecem de avaliação por parte do professor ou do psicopedagogo, a fim de se descobrir quais os mecanismos que degradam a sua ocorrência, como objetivo de ampliação dos recursos educativos pertinentes a cada educando e a cada situação. (2009, p.45)

Os movimentos estereotipados, apesar de forma de expressão, não oferecem muita precisão sobre os desejos do aluno, como pode ser observado em diversas ocasiões, PHL reproduz o mesmo gesto, no caso 'balançar de mãos' enquanto chora, e enquanto sorri, deixando todos confusos.

Com base em tais argumentos, percebe-se que apesar de ser um ponto de partida, os comportamentos da criança não podem ser tomados como única forma de expressão, pois seria muito difícil tentar auxiliar PHL a estabelecer mecanismos de comunicação com os demais alunos.

Neste caso, a escola optou por realizar um trabalho com as PECS (Sigla em inglês para: Comunicação por troca de figuras), em busca de comunicação alternativa, orientados pelo material da AMA, e pela psicopedagoga especializada da escola.

A comunicação por troca de figuras e símbolos (PECS) compõe um sistema de comunicação completo e foram formulados com o objetivo de criar de uma forma rápida e econômica, recursos de

⁶ Movimentos repetitivos reproduzidos habitualmente por autistas, sendo reconhecidos como forte característica desses indivíduos. Normalmente são movimentos desordenados, como o balançar frenético das mãos.

comunicação complementando ou substituindo a fala daqueles indivíduos que por alguma dificuldade não utilizam a fala como forma de comunicação.

São utilizados extensivamente em inúmeros tipos de atividades de aprendizado e foram criados no início dos anos 1980 pela fonoaudióloga americana Roxanna Mayer Johnson e compõe atualmente o conjunto de símbolos mais difundido no mundo inteiro, visto que muitas vezes são a única forma de interação com determinados indivíduos, como o caso do autista acompanhado neste estudo.

Levando em consideração que as PECS são uma forma de comunicação por troca de figuras, muito utilizadas por terapeutas durante a intervenção com pessoas que possuem algum distúrbio na interação social, como os autistas. Partindo-se sempre do que é mais familiar ao aluno, e buscando despertar seu interesse, o primeiro tema abordado nas tentativas de PECS com PHL, foram imagens relacionadas ao momento do lanche, as fichas utilizadas são as seguintes:

Figura 4: Exemplo das fichas utilizadas na comunicação por troca de figuras.



A escolha desta técnica de comunicação baseou-se em CUNHA ao afirmar que:

No caso de autismo com baixa eficiência de comunicação, o PECS procura estimular o aprendiz a comunicar-se pela percepção de que ele pode conseguir mais rapidamente as coisas que deseja, utilizando figuras. [...] pode ser aplicado em qualquer lugar na organização da linguagem não verbal [...]. (2009, p.75)

Desse modo iniciou-se a aplicação desta metodologia a partir de elementos que compunham o lanche da criança, que até então era sua temática favorita, posteriormente avançado para outros setores da vida de PHL. E, além das trocas de figuras, as imagens também estão sendo utilizadas para a criação de conceitos, como a diferenciação entre masculino e feminino, observando que esta temática está sendo trabalhada em sala de aula, através da apostila do sistema de ensino que a escola utiliza. Neste caso, é possível perceber que o cabelo longo faz com que PHL agrupe todas as imagens semelhantes percebendo assim a diferenciação no gênero feminino.

É fantástico observar os diferentes momentos da inclusão de PHL, pois demonstram os diversos avanços e obstáculos encontrados por PHL, neste caso, é importante destacar que quando a criança chegou à escola não aceitava aproximação de outras pessoas, tampouco realizar atividades.

Houveram ainda diversas ocasiões em que PHL, empurrava e derrubava carteiras e cadeiras na sala, e acabou por habituar-se ao local, assim como os colegas passaram a ajudá-lo e apreciar suas formas de expressão.

É interessante o fato que quando algum aluno se propõe a auxiliar PHL, repete a estratégia utilizada pela psicopedagoga e pela professora da sala, de apontar enquanto explica, e quando questionados sobre o porquê desta metodologia, a criança afirma: “-É assim que ele entende, tia!” Demonstrando reconhecer e respeitar a pluralidade de formas de aprendizagem.

Todas as observações, atitudes das crianças, os avanços de PHL e diversas outras situações, demonstram que ao se pensar em inclusão, muitos agentes são envolvidos como os próprios alunos, portanto as atitudes inclusivas, ou excludentes tendem a serem reproduzidas por eles, levando assim para a sociedade essa inclusão ou exclusão.

Com isso, percebe-se que as adaptações não são somente na metodologia de trabalho, mas também nas relações humanas, os pequenos avanços de PHL não seriam os mesmos se as demais crianças não percebessem que a deficiência de PHL não o torna inferior, uma vez que cada um ali possui dificuldade em algum aspecto.

Apesar das diversas situações de sucesso na inclusão de PHL, ainda se percebe que como no caso do fonoaudiólogo, os profissionais especializados na educação especial e os da área da saúde como o psicólogo fazem falta à educação do aluno.

Contudo, como a escola não oferece este amplo e universal atendimento, a inclusão não se torna completa, a instituição reconhece esse fato e o aponta como sendo o que impediu que o aluno progredisse mais, apesar de estar no caminho correto, ainda há o que se ampliar no atendimento para que por meio do acesso à rede regular de ensino, alunos como PHL consigam desenvolver ao extremo seu potencial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autismo, ainda é um grande enigma, mesmo após tantos anos do diagnóstico de Kanner, muitos paradigmas giram em torno do tema. E o fato de não se ter precisão sobre a causa da síndrome dificulta ainda mais sua cura, e torna difícil a atuação de todos os profissionais para ajudar essa criança.

Quanto à educação os desafios são ainda mais árduos, uma vez que é preciso superar tantos obstáculos como preconceito, receio, falta de conhecimento sobre o tema e consequentemente falta de uma metodologia de trabalho adequada.

Com base nas observações realizadas o que se nota é que mesmo com todas as dificuldades em encontrar a prática pedagógica ideal, que beneficie PHL amplamente, é que existe por parte da escola, com o apoio da família muita determinação em fazer funcionar o acesso de PHL ao ensino regular.

Neste sentido, foi possível perceber que a instituição, tem realizado diversas tentativas na busca da educação ideal para PHL, tratando sempre de incluí-lo verdadeiramente em suas atividades, e incluir também sua família informando-a sobre o trabalho realizado e estabelecer junto a mesma um canal de comunicação por meio de reuniões, entrevistas com os pais, visitas ao ambiente familiar, para compreender toda o universo que compõe a vida de PHL buscando sempre a participação da família, como peça chave para o acesso à escola regular.

Contudo não se pode ignorar o fato de que se trata de uma instituição de ensino regular de caráter privado, o que lhe atribui certas vantagens que a fazem destacar-se por seus recursos, menor número de alunos por turma e menor burocracia para manter dois professores por sala. No caso de PHL foi fundamental, ter duas profissionais para realizar um trabalho com as mesmas atribuições do que tem sido realizado.

Durante mais de um ano de observação, foi possível perceber que apesar de tudo as professoras sentem uma enorme dificuldade em lidar com o comportamento de um autista, demonstrando-se confusas e perdidas quanto à metodologia de trabalho, sofrendo as consequências da falta de experiência e formação para atuar junto a alunos autistas.

Realizando uma reflexão geral sobre toda a experiência com PHL, é possível constatar que tal como a própria instituição alega, de fato se o aluno não frequentar uma instituição de atendimento

especializado, o aluno acaba sendo prejudicado, pois a psicopedagoga da escola, só consegue atender PHL no que diz respeito a aspectos educacionais.

Esse equívoco sobre manter a criança com necessidades especiais, em apenas um único sistema de atendimento, seja ele regular ou especializado, também atrasa e interfere nos efeitos da inclusão, sabe-se que o fato de PHL não falar, dificulta a comunicação com esta criança, dificuldade que poderia ser minimizada com a mediação de uma fonoaudióloga.

Portanto, com as observações percebe-se que o que é válido em situações de inclusão, é amar o conhecimento, testar todas as metodologias de trabalho adaptá-las a cada situação, não há uma metodologia pronta, a teia de relações do cotidiano escolar é o que irá permear a construção da prática pedagógica ideal com alunos autistas.

Falta ainda a complementação do trabalho especializado com o de outros profissionais especializados que possam auxiliar PHL a lidar com as especificidades de sua síndrome, como uma psiquiatra e um psicólogo. O trabalho da psicopedagoga oferecido na instituição foi essencial porém não suficiente, pois tinha foco voltado à educação escolar.

Sendo assim, não se pode imaginar que manter o indivíduo apenas na instituição regular será suficiente se não houver a complementação do trabalho especializada fora da escola. É importante ressaltar que ambos atendimentos se completam e dependem um do outro para resultar em uma inclusão de sucesso e conseqüentemente no pleno desenvolvimento da criança autista.

A construção dessa almejada inclusão de sucesso também demonstrará ter sido conquistada a partir do momento em que suprir a necessidade educacional e social do autista, em suas potencialidades e possibilidades. Para tanto, precisa partir da metodologia de um professor que não vê barreiras em sua prática pedagógica, que consiga tornar-se pesquisador, que saiba experimentar quantas técnicas forem necessárias até que encontre a ideal e que acima de tudo não limite nunca o potencial de seu aluno.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC, 1996.

_____. **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na educação básica. Brasília: MEC, 2001.

CAVACO, N.. **O profissional e a educação especial: uma abordagem sobre o autismo**. Porto: Editorial Novembro, 2009.

CUNHA, E.. **Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

FREITAS, S. N.. A formação de professores na educação inclusiva: construindo a base de todo o processo. In: RODRIGUES, David. **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

GIL, A. C.. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GILLBERG, C.. **Transtornos do espectro do autismo**. Disponível em: <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:BYNqw7fqBNIJ:www.caleidoscopio-lhares.org/artigos/Palestra%2520Gillberg%252020051010.pdf+gillberg&hl=pt-BR&gl=br>>. Acesso em: 20/04/2011.

GRINKER, R.. **Autismo**: Um mundo obscuro e conturbado. São Paulo: Larousse do Brasil, 2010.

MANTOAN, M. T. E.. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2006.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo**: Guia prático. São Paulo: AMA, 2001.

RANGEL, G. de F. E.. **A inclusão do autista na escola**: realidade? 2010. 47p. Tese (Monografia). Universidade Veiga de Almeida.