



A IMPORTÂNCIA DA ROTINA PARA CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA¹

Gabriela Duarte Silva Machado²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo compreender o conceito de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a importância da rotina escolar para esse sujeito. É importante salientar que as crianças com esse diagnóstico precisam ser comunicadas de cada momento que acontece no seu cotidiano, para que possam frequentar um novo espaço educacional. Com a compreensão de que faltam respostas e sobram incertezas, decidimos discutir esse tema no sentido de encontrar possíveis respostas que possam ajudar as famílias e professores de crianças com TEA. Essa pesquisa se configura como qualitativa e se procedeu com pesquisa bibliográfica e observação do contexto educacional específico da rotina no Ensino Fundamental. Procuramos analisar as diferenças entre cotidiano e rotina que para Barbosa (2006, p. 94) é pensar numa forma eficiente para coordenar a intenção de cuidar e o ato de educar, e mostrando como uma importante categoria pedagógica, que os profissionais da educação estruturam para, a partir dela desenvolver seu trabalho no cotidiano escolar. Assim, vou abordar nesse artigo os temas: A contextualização das rotinas e sua importância e, a inclusão das crianças no Ensino Fundamental. Analisamos alguns aspectos da rotina em uma escola que oferece o Ensino Fundamental, em que foi observado como a criança com TEA se diferencia quando as condições do ambiente se alteram. Procurando compreender se a rotina proporciona momentos em que as crianças sintam-se motivadas e interessadas a aprender. Para tal fim, torna-se necessário observar como ocorre a adaptação das crianças com TEA.

Palavras Chaves: Ensino Fundamental. Inclusão. Rotina. Transtorno do Espectro Autista – TEA.

ABSTRACT: This article aims to understand the concept of Autism Spectrum Disorder (ASD) and the importance of school routine for this subject. It is important to point out that children with this diagnosis need to be communicated from each moment that happens in their daily life, so that they begin to attend a new educational space. With the understanding that answers are missing and uncertainties remain, we decided to discuss this topic in order to find possible answers that could help families and teachers of children with ASD. This research is configured as qualitative and proceeded with bibliographic research and observation of the specific educational context of the routine in Elementary School. We seek to analyze the differences between daily and routine that Barbosa (2006, p.94) is thinking about an efficient way to coordinate the intention to take care of and the act of educating, and showing as an important pedagogical category, that the education professionals structure to, from it to develop his work in the school routine. Thus, I will address in this article the

¹ Submissão: 15 de maio de 2019 – Aceitação 30 de maio de 2019.

² Faculdade Corporativa CESPI / FACESPI

Revista Gepesvida/2019

topics: The contextualization of routines and their importance and, the inclusion of children in Elementary School. We analyze some aspects of the routine in a school that offers Elementary School, in which it was observed how the child with TEA differentiates when the conditions of the environment change. Trying to understand if the routine provides moments in which children feel motivated and interested to learn. To this end, it is necessary to observe how the adaptation of children with ASD occurs.

KeyWords: Elementary Education. Inclusion. Routine. Autism Spectrum Disorder - TEA.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo compreender o conceito de Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a importância da rotina escolar para esse sujeito. Temos como base a ampliação da experiência escolar, proporcionando uma apropriação do meio social e seu desenvolvimento cognitivo por meio de exercícios de ensino e aprendizado que serão úteis para o convívio social.

A escolha deste tema surgiu a partir das observações, e a minha inquietação em relação a proposta de trabalho que é realizado dentro das instituições as crianças diagnosticadas com TEA, que estão incluídas no Ensino Fundamental e como são compreendidas dentro das Instituições. Percebendo que a rotina, pode contribuir como uma categoria pedagógica que os profissionais do Ensino Fundamental estruturam para desenvolver o planejamento do trabalho pedagógico do cotidiano, e desse modo, delinear as atividades e organizar o trabalho e oferecer, conseqüentemente, segurança para as crianças com TEA.

Nesta pesquisa foi utilizada como estudo na análise das rotinas no Ensino Fundamental, como auxilia no desenvolvimento e inclusão da criança com TEA e em sua relação com o mundo e como se diferencia do cotidiano, que a rotina é muito mais abrangente e pode ser percebida como ação pedagógica quando se refere a um espaço-tempo fundamental para a vida humana.

Assim, vou abordar nesse artigo os temas: A contextualizando as rotinas e sua importância, e, a inclusão das crianças no Ensino Fundamental.

DEFINIÇÕES NECESSÁRIAS: UM CAMINHO A SER DESCOBERTO

Muitos outros nomes importantes fizeram parte desta pesquisa histórica, mas foi a partir de 1978, com Michael Ruter, que se conseguiu uma definição que viria a fazer parte do DSM III, em 1980, como TID Transtorno Invasivo do desenvolvimento.

Na atualidade, o autismo é visto como um transtorno que se encontra dentro de um espectro por apresentar grande variabilidade e intensidade de sinais comportamentais em seus indivíduos, descritas

Revista Gepesvida/2019

no DSM V (*Diagnostic and Statistical Manual V*) ou Manual Diagnósticos e Estatístico Transtornos Mentais. O DSM V é visto hoje como uma imprescindível ferramenta avaliativa e de consulta para traçar um diagnóstico mais preciso.

O termo autismo origina-se do grego autós, que significa “de si mesmo”. [...] O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restritorepetitivas. O DSM-TR (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), publicado pela American Psychiatric Association, e o CID 10 (Classificação Internacional de Doenças), da Organização Mundial de Saúde, são consoantes ao descreverem o autismo. (CUNHA, 2011, p. 20)

O TEA é marcado por déficits na comunicação, na interação social e no comportamento, o que é considerado uma tríade que se manifesta no indivíduo por meio de alterações no sistema nervoso central. O autismo pode estar associado a outras síndromes e outros transtornos do desenvolvimento.

Baron-Cohen (1996), Wimmer e Perner (1993) desenvolveram algumas teorias para elucidar alguns aspectos cognitivos e comportamentais no autismo, como a teoria da mente, que liga funções cerebrais ao comportamento, bem como as funções executivas, e a teoria da coerência central, que seria o todo em detrimento das partes - e isto seria fragmentado no autismo. Problemas relacionados às dificuldades em visualizar as expressões faciais, brincadeiras imaginativas e as questões visuais estariam ligados a essas teorias.

As terapias comportamentais apresentadas por Ferster e DeMyer (1961) apresentam possibilidades de melhora e, até, a extinção de comportamentos disruptivos. Essas terapias saíram dos laboratórios para provar que os comportamentos inadequados de autistas, como autoagressão e birras, entre outros, são carências de experiências sociais. O convívio social e a aprendizagem de regras sociais ajudam no seu comportamento e, isso, só é possível estabelecendo uma comunicação com os autistas. Diante disto, os métodos específicos de terapias para autistas como o método ABA (Applied Behavior Analysis) ou ACA (Análise do Comportamento Aplicada), faz associação entre ambiente, comportamento e aprendizagem. Após vinte anos, este método ainda apresenta resultados promissores para os sujeitos com TEA nas áreas comunicativas, comportamentais e educacionais e, ainda, ensina de maneira que a sociedade consiga compreendê-los e introduzi-los na educação escolar.

O TEACCH (Treatment and Education of Autistic and related Communication handicapped CHildren), ou o Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com déficits relacionados à Comunicação foi criado para utilizar imagens passo-a-passo de uma atividade para a interação entre pensamento e linguagem. O PECS (Picture Exchange Communication System, em inglês Sistema de Comunicação de Troca de Figuras) é usado para comunicação de pessoas com comunicação restrita.

Revista Gepesvida/2019

Neste caso, para autistas não verbais ou com comunicação não funcional, torna-se indispensável seu uso nas terapias, nas escolas e na residência das pessoas com autismo. Estabelecer uma comunicação com o autista é fundamental para compreendê-lo, entender seus desejos, ideias e necessidades básicas. A comunicação atenua significativamente o comportamento e melhora a qualidade de vida deste sujeito.

A inclusão de crianças com TEA no ambiente escolar contempla não somente a sua permanência em sala de aula, mas também, sua inserção no meio social e nas atividades em grupo e individuais. Toda a equipe escolar deve estar apta a mudanças, pois o autismo é síndrome que afeta a criança organicamente e, esses déficits causam alterações sensoriais e comportamentais importantes para o seu convívio social e para as suas aprendizagens educacionais e sociais. Muitas atitudes devem ser tomadas para conseguir com que a criança com TEA compreenda a vida escolar e se sinta segura e confortável. Possibilidades de autonomia e liberdade para expressar-se devem ser apresentadas a criança com TEA. Estabelecer uma rotina e antecipação visual para que ela possa orientar-se e preparar-se para as atividades e eventos na escola, mostrar-lhe visualmente como se comportar por meio de regras da sala, fazer um planejamento pautado em atividades voltadas para as suas potencialidades e possibilidades cognitivas e sensoriais também são atitudes muito úteis.

Sabemos que algumas crianças com TEA possuem problemas motores e sensorio- perceptivos e outras deficiências e por esta razão, é importante perceber se há necessidade de adequação de material, utilizando-se a tecnologia assistiva, para que melhore seu desempenho acadêmico e possibilite uma aprendizagem real e autônoma.

Percebemos, por meio das observações antecedentes e consequentes, como melhorar o comportamento da criança, partindo do pressuposto de que o mesmo possui muitas limitações de adequação comportamental e social e deverá ser ensinado a participar da vida escolar e sócio-acadêmica.

Todas as possibilidades de compreender as crianças com TEA nos aspectos históricos, neurológicos, comportamentais e metodológicos, que possibilitarão um trabalho pedagógico, familiar e terapêutico, são apresentadas nesse artigo, viabilizando estratégias adaptativas para as crianças com TEA engajarem-se com êxito nas aquisições de aprendizagens, comunicação, na socialização e na afetividade.

Muitas foram as definições e questionamentos da origem deste transtorno tão intrigante. Uma definição seria simplista demais, já que o TEA se manifesta de muitas formas diferentes, associa-se a outros transtornos e apresenta diferentes graus de comprometimento. Todo este histórico autístico

Revista Gepesvida/2019

construiu-se e ainda se constrói por cause da complexidade deste transtorno, que possui grandes variáveis. Segundo Facion (2005, p. 35), "toda essa variedade de sintomas entre uma criança e outra pode contribuir para que se torne mais difícil traçar um perfil único e exclusivo de um transtorno como o autismo."

O transtorno do espectro autista é bastante complexo, pois há outras patologias associadas ao transtorno. "[...] O autismo transformou-se em uma patologia mais ampla do que antes visto na história: há associação [dele] a outros transtornos, doenças mentais, esquizofrenias infantis (AMY, 2001, p.33)."

Neste sentido, é extremamente delicado caracterizar um padrão para o autismo. Há de se considerar cada indivíduo autista como único, pois trata-se de um transtorno multifacetado. "Por ser um transtorno, em muitos casos com prejuízos orgânicos, retardo mental, convulsões e doenças genéticas comuns também em outras patologias, há muitas incertezas a seu respeito (CUNHA, 2011, p.26)." Por essa razão, tem aparecido muito interesse social, clínico e científico: "trata-se de um distúrbio de desenvolvimento tão complexo que nenhum modelo ou abordagem clínica poderiam, por si mesmos, esgotar o autismo (CUNHA, 2011, p. 26)." E, enfatiza que:

Aparecendo nos primeiros anos de vida, proveniente de causas genéticas ou por uma síndrome ocorrida durante o período do desenvolvimento da criança, o autismo possui no seu espectro as incertezas que dificultam, na maioria dos casos, um diagnóstico precoce. Ele tem demandado estudos e indagações, permanecendo ainda desconhecido de grande parte dos educadores. Não há padrão fixo para a forma como ele se manifesta, e os sintomas variam muito. (CUNHA, 2011, p. 19-20).

Sabemos que o autismo é percebido por familiares, ainda na primeira infância. Costuma-se notar um isolamento, comunicação não verbal ou inapropriada, maneirismo, a criança não dirige o olhar quando é chamada e outras características citadas por Cunha.

A comunicação não verbal é bastante limitada, as expressões gestuais são inexistentes, porque a criança não atribui valor simbólico á eles. Quando quer um objeto, utiliza a mão de algum adulto para apanhá-lo. Não aponta ou faz gestos que expressam pedidos. Uma das maneiras mais comuns para identificar casos de autismo é verificar se a criança aponta para algum objeto ou lugar. A criança autista tem dificuldade para responder a sinais visuais e, normalmente, não se expressa mimicamente, mesmo quando estimulada. (CUNHA, 2011, p. 26)

Não há marcadores biológicos para o autismo, mas há marcadores do neurodesenvolvimento que servem como norteadores para o desenvolvimento das crianças, como o desenvolvimento motor, funcionamento sócio adaptativo, funções sensoriais, linguagem e funcionamento psicossocial.

Revista Gepesvida/2019

O transtorno do espectro autista é um transtorno do neurodesenvolvimento provocado por alterações neurológicas que afetam o sistema nervoso central e altera os aspectos sociais, comunicativos e de linguagem.

Atualmente, acredita-se que o TEA possui componentes fatoriais genéticos e ambientais. Por fatores ambientais, alguns trabalhos e pesquisas acreditam na: “[...] exposição a agentes químicos, falta de vitamina D, falta de ácido fólico, infecções maternas, uso de certas drogas, como ácido valpróico durante a gestação, prematuridade (abaixo de 35 semanas), baixo peso ao nascer [...] (TAMANAHA et. al, 2008, p.10).”

Dois áreas importantes que podem ser caracterizadas como endofenótipos no TEA e são percebidos nos prejuízos na interação social e na dificuldade de compreensão de pistas sociais, bem como a atenção seletiva para faces humanas. Corroboram com esta ideia Klin (2006). Por esta razão, apresentam dificuldades em entender conversas subjetivas e analogias, bem como expressões faciais e corporais. As crianças autistas apresentam tais características antes dos três anos. Nesta fase, já se percebe o isolamento e a falta de contato social.

Cerca de 70% das pessoas com transtorno autista apresentam um retardo no desenvolvimento neuropsicomotor do mais leve até o mais severo. Outros 20% podem apresentar uma inteligência dentro dos padrões de normalidade e uns 10% dessas pessoas podem ter uma inteligência acima da normalidade, definindo o que nós chamamos de autismo de autofuncionamento, o que corrobora Facion (2005, p. 31-32).

Nos aspectos genéticos, o autismo seria fator de risco no “familiar de primeiro grau acometido, presença de defeitos congênitos, idade materna ou paterna acima de 40 anos (TAMANAHA et. al, 2008, p.10).” Ressalta-se a importância de destacar que “do ponto de vista genético, os TEA também são muito variáveis, isto é, existem casos associados às síndromes genéticas e outros em que essa associação não existe (FUENTES et al., 2012).”

Os aspectos etiológicos fazem estimativas de causas do autismo, de desempenho funcional acadêmico e quais seriam os porquês das causas. Não explicam o comportamento, apenas tentam explicar como um ser se torna autista, qual a sua causa e como reverter ou impedir este quadro.

A IMPORTÂNCIA DAS ROTINAS PARA O APRENDIZADO DAS CRIANÇAS COM TEA

Revista Gepesvida/2019

A reflexão que fundamenta o presente artigo foi observada durante o trabalho pedagógico realizado nos primeiros anos do Ensino Fundamental, tendo sempre presente uma criança com TEA e o quão foi indispensável para a minha evolução profissional, despertando a atenção à organização das crianças ao fazerem os exercícios propostos pela professora que segue uma rotina pedagógica flexível e funcional em que todos produzem e interagem de maneira prazerosa.

Segundo Freire (1996) não basta propor somente atividades pertinentes e diversificadas, mais sim observar como estão sendo construídas pelos estudantes a partir do que foi proposto como se aprende o que necessitam e como constroem. “Observar uma situação pedagógica não vigiá-la, mais sim, fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela, na cumplicidade da construção do projeto, na cumplicidade pedagógica”. (FREIRE, 1996, p.3).

Quem avalia um educando com autismo deve, desde o contato inicial, na sua chegada à escola transmitir-lhe a segurança de que ele estará conquistando um novo ambiente e que será bem recebido. Um ambiente para estímulos afetivos, sensoriais e cognitivos. Ainda que o espectro autístico demande cuidados por toda a vida, o derrotismo é o maior obstáculo para a aprendizagem. É fundamental, por conseguinte, que a concepção na educação seja centrada prioritariamente no ser humano e não na patologia. (CUNHA, 2012, p. 52-53)

Para melhor contextualizar os aspectos relevantes deste estudo, busca-se como fundamentação teórica estabelecer um diálogo com os estudiosos da área da educação que apresentam os seus pontos de vista em relação ao tema proposto e como a rotina pode contribuir na inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista - TEA. Segundo Barbosa (2006, p. 43 a 44).

A rotina pedagógica é um elemento estruturante da organização da escola e da normalização das crianças e dos adultos que frequentam os espaços coletivos de cuidado e educação. Tal concepção não é privilégio da sociedade atual, trata-se então de um conceito sócio-histórico.

Os questionamentos que surgiram nesta busca pelas respostas as inquietações que emergem da dúvida foram as seguintes respostas para o questionamento que a pesquisadora apresentou, para ter contato com os conceitos envolvidos e assim, confirmar nossas expectativas sobre o tema. É interessante compreender a importância de uma rotina concreta, com atividades diferentes, para que não se tornasse tediosa. A rotina é capaz de ajudar a criança com TEA no processo ensino aprendizagem.

A escola está inserida na educação entre a família e a sociedade, onde se adquire princípios e regras estabelecidas para o convívio. Ainda que seja normal existir em qualquer aluno posturas comportamentais diferentes em casa e na escola, no autismo, isto poderá trazer grande prejuízo. Por isso, é necessário que os pais e os profissionais da escola trabalhem da

Revista Gepesvida/2019

mesma forma, estabelecendo princípios que permitirão uma articulação harmoniosa na educação. (CUNHA, 2012, p. 93)

Por meio das brincadeiras, jogos e aprendizado dinâmico da Educação Básica eu compreendia que na maioria das vezes essa criança dava conta de estar com seus amigos, era possível uma comunicação verbal e não verbal e tinha uma boa interação social com o meio. O questionamento que me ocorria a todo instante era, como essa criança iria interagir com os demais. Passei a me perguntar sobre como poderia ajudar naquela situação. Como escrevem Santos e Santos (2012, p. 369):

Num domínio em que faltam respostas e sobram incertezas, as professoras que trabalham com crianças ditas autistas contam com o saber prático, testando possibilidades através do ensaio e erro. Nesse contexto elas também sentem que são os alunos que as ensinam, indicando o que funciona e o que não dá certo na situação pedagógica.

Neste sentido, procurei em aprofundar o conhecimento sobre as interações sociais de crianças com autismo na Educação Básica. Uma realidade cada vez mais presente em nossas redes de ensino é a escolarização de crianças com TEA.

Preparar e organizar cada aula podem ser uma tarefa que exige atenção e conhecimento do professor sobre seus estudantes na organização das tarefas que iram permear as disciplinas do dia-a-dia tendo por objetivo alcançar resultados positivos e garantir uma boa aprendizagem.

O currículo não se esgota, contudo, nos componentes curriculares e nas áreas de conhecimento. Valores, atitudes, sensibilidades e orientações de conduta são veiculados não só pelos conhecimentos, mas por meio de rotinas, rituais, normas de convívio social, festividades, visitas e excursões, pela distribuição do tempo e organização do espaço, pelos materiais utilizados na aprendizagem, pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola. (BRASIL, 2013, p. 116)

No Art. 9º, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação básica de (BRASIL, 2013), o currículo do Ensino Fundamental é constituído por experiências e vivências no cotidiano escolar que se manifestam nas e pelas relações sociais, e saberes e suas identidades dos estudantes. No § 1º retrata que “o foco nas experiências escolares significa que as orientações e as propostas curriculares que provêm das diversas instâncias só terão concretude por meio das ações educativas que envolvem os alunos. E, isso foi percebido nas instituições onde realizamos as observações e apontamos as inquietudes em relação a inclusão destes sujeitos.

No § 2º essa concretude que abrange as crianças com TEA é configurada pela aquisição de conhecimentos socialmente relevantes e que envolvem valores, atitudes, sensibilidade e orientações

Revista Gepesvida/2019

de conduta estabelecidos por meio das rotinas, das “normas de convívio social, das festividades, pela distribuição do tempo e organização do espaço educativo, pelos materiais utilizados na aprendizagem e pelo recreio, enfim, pelas vivências proporcionadas pela escola” (BRASIL, 2013, p. 132).

A educação é regida por regras, o tempo todo deve ser igual para todos. Isso significa obediência cega e submissão, cabe aos professores propor um ensino-aprendizado para uma vida mais autônoma. É um desafio a inclusão escolar de crianças com TEA, porém consideramos esse tema relevante porque o aumento de matrículas de crianças com esse diagnóstico no ensino regular é bastante significativo. O diagnóstico tem uma incidência muito frequente nas instituições e percebemos muitas dificuldades dos profissionais quando se refere à escolarização das crianças com esse diagnóstico.

Acreditamos que na graduação estes assuntos não são tratados com devida importância e os professores mesmo em formação continua ainda apresenta dificuldades em lidar com estes sujeitos. É importante mencionar qual o público alvo da educação especial segundo o Decreto Nº 7.611 de 2011, definido no § 1º e no art.1º “Para fins deste Decreto, considera-se público alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”, sendo assim tem direito ao atendimento em salas multimeios com profissionais especializados, este atendimento acontece paralelamente com a professora regente, família e profissionais envolvidos.

Conforme Lazzeri (2010 *apud* KUBASKI, 2015) os estudos feitos mostram que só a matrícula e a presença das crianças com TEA no ensino regular não garantem qualidade na inclusão. É preciso que as crianças participem com seus pares das atividades propostas e participam por igual das rotinas escolares, sendo que as maiores dificuldades apresentada é na socialização com os sujeitos inseridos no mesmo grupo.

Segundo Laplane (2014) é preciso promover a aprendizagem da criança com TEA, estimulando a interação social, encorajando a criança a se relacionar com seus pares, solucionar problemas. Realizar atividades de percepção e representação, estimular o uso da linguagem oral e escrita e diferentes conhecimentos. Para as instituições tornar inclusiva é importante que enfrentam as dificuldades como um desafio e uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos e suas possibilidades de aprendizagem, mesmo porque somos diferentes e a aprendizagem não é homogenia. Lancem o desafio de aumentar suas estratégias pedagógicas, criando novos modelos para que todos possam se sentir inseridos neste processo. Nesse contexto é fundamental que o educador tenha claro que:

Revista Gepesvida/2019

[...] os conhecimentos escolares são aqueles que as diferentes instâncias que produzem orientações sobre o currículo, as escolas e os professores selecionam e transformam a fim de que possam ser ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno. (BRASIL, 2013, p. 132).

A rotina é importantíssima, está presente na organização do cotidiano dos sujeitos e exercem grande influência positiva neste processo, pois está associada às diversas culturas. A contribuição dos autores na fundamentação teórica foi essencial para a construção e para a conclusão sobre o tema escolhido.

A inclusão escolar de sujeitos com este diagnóstico, verificando há particularidades em cada caso de crianças com TEA. É preciso então analisar as especificidades, suas realidades culturais, familiares, suas experiências escolares, suas interações, sua forma de se comunicar e entre outros aspectos, para assim montar estratégias pedagógicas para trabalhar com essa criança no ensino regular na classe comum como é de direito de todas o respeito às suas necessidades específicas e o esforço para atendê-las, seja por meio de estratégias pedagógicas na escola, seja com orientações e parcerias com a família.

Se pensarmos a natureza humana como construção histórico-cultural, vamos propor um modelo educativo, que o professor seja um mediador entre os sujeitos em formação e o movimento da vida e da história. Isso quer dizer que há uma clara ambiguidade no processo educativo, pois ele é ao mesmo tempo conservador, porque deve instrumentalizar as pessoas para viverem no seu tempo, mas é também transformador, pois é preciso oferecer, principalmente às crianças, formas conceituais e práticas para compreender as contradições, o funcionamento da estrutura social, e lutar por sua transformação.

Podemos ainda perceber que os conteúdos, processos didáticos, metodologias de ensino-aprendizagem e outros cânones (preceitos) da educação institucionalizada, só fazem sentido para o sujeito se forem na direção de sua emancipação, levando-o à compreensão do mundo e das relações que os homens estabelecem entre si e com os outros em cada tempo histórico. Nesse sentido, a educação se confunde com o próprio processo de humanização para uma dada configuração social.

O indivíduo vê-se completamente anulado em face dos poderes econômicos. Ao mesmo tempo, estes elevam o poder da sociedade sobre a natureza a um nível jamais imaginado. [...] Numa situação injusta, a impotência e a dirigibilidade da massa aumentam com a quantidade de bens a ela destinados. A elevação do padrão de vida das classes inferiores, materialmente considerável e socialmente lastimável, reflete-se na difusão hipócrita do espírito. Sua verdadeira aspiração é a negação da reificação. Mas ele necessariamente se esvai quando se vê concretizado em um bem cultural e distribuído para fins de consumo. A enxurrada de informações precisas e diversões assépticas desperta e idiotiza as pessoas ao mesmo tempo. (ADORNO & HORHEIMER, 1985, p.6).

Revista Gepesvida/2019

Assistimos a inserção do sujeito na sociedade e na educação passou a ter uma função política na sociedade e a educação a ter uma função política específica.

[...] a educação temo uma finalidade explicita na modernidade do fim do século XVIII. É a do projecto geral das luzes: libertar a humanidade, do despotismo político, mas também da ignorância e da miséria [...]. A educação tem pois uma intenção fundamental: [...] fazer com que a nação a comunidade de facto, se torne numa Republica de direito. (KANT *apud* KECHIKIAN, 1963, p.49).

Kant acreditava que a educação é o meio que se desenvolve a razão libertadora. Por sua vez, seria a grande possibilitadora do almejado modelo republicano. A educação como elemento da construção do homem deveria norteá-lo ao exercício da liberdade e à vida em sociedade.

A presença das crianças TEA de camadas populares na escola, crianças que foram historicamente excluídas de alguma maneira do contexto escolar e, também, dos sujeitos com deficiência, perturba as concepções relativas às práticas pedagógicas e aos processos avaliativos da aprendizagem, assim como seus objetivos. É impossível pensar a educação como forma de promover a criticidade, a cidadania e a justiça social sem pensar no processo de avaliação.

O olhar atento do professor será o diferencial nesse processo. Mas sabemos que a avaliação é um processo contínuo, dinâmico, diário e atento. Perceber as crianças tanto na educação infantil como no ensino fundamental é de suma importância. É este olhar que irá perceber no cotidiano escolar todas as formas de exclusão também, cabendo ao professor integrar e propiciar métodos que integrem todos em suas especificidades.

Portanto, a avaliação da aprendizagem começa a ser colocada em xeque no momento em que aparece a necessidade de se pensar estratégias de ensino para potencializar o acesso de todos os alunos aos conhecimentos que a escola se propõe a trabalhar.

A legislação vigente obriga as instituições a terem professores de ensino regular preparados para auxiliar os alunos com necessidades especiais a se integrarem nas turmas comuns. Ou seja, uma criança portadora de deficiência não deve ter de procurar uma instituição especializada. Ela tem os mesmos direito a cursarem a rede regular de ensino, e é dever dos professores elaborar e aplicar atividades que levem em conta as necessidades específicas de cada sujeito.

O atendimento escolar especial (AEE) deve ser feito com um profissional auxiliar, em caso de paralisia cerebral, por exemplo. Esse profissional auxilia na execução das atividades, na alimentação e na higiene pessoal. O professor e o responsável pelo AEE devem coordenar juntos o trabalho e o planejar as atividades. O auxiliar não foge do tema da aula, que é comum a todos os

Revista Gepesvida/2019

alunos, mas o adapta da melhor forma possível para que o sujeito consiga acompanhar o restante da turma.

Para alcançar uma educação como direito de todos ainda há muitos desafios para enfrentarmos. Uma das atribuições é localizar constantemente as intervenções e as ações desencadeadas e aprimoradas para que a escola seja um local de aprendizagem para todos os alunos. Esta tarefa exige novas elaborações no âmbito dos projetos educacionais, visando ao aprimoramento de sua proposta pedagógica e de novos procedimentos de avaliações institucionais e da aprendizagem dos alunos. É pertinente ainda uma especial atenção à maneira como se estabelecem as relações entre professores e alunos, além da organização de espaços privilegiados para a formação continuada dos profissionais da educação, a fim de que possam se tornar agentes corresponsáveis desse processo. (MANTOAN & PRIETO, 2006, p. 35-36).

Para tanto, a parceria da comunidade escolar, com seus colaboradores, famílias e alunos, podem garantir que toda discussão em torno da prática inclusiva se efetive de modo que o sucesso e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem fossem garantidos igualmente a todos, mesmo que os caminhos fossem diferentes, mas que todos pudessem alcançar os mesmos objetivos.

Com os processos evolutivos que as instituições veem enfrentando nos últimos anos percebemos a necessidade de se construir uma instituição deliberadamente democrática, acessível a todos e baseada na perspectiva da inclusão permitindo que a diversidade de alunos pudesse ser vivenciada, aceita e respeitada por todos. Diversidade essa que historicamente foi negada pela escola, especialmente, por meio da construção de instrumentos de avaliação pautados em um conjunto de normas que possibilitavam comparações entre os indivíduos.

A educação inclusiva vem sendo caracterizada como um “novo paradigma”, que se constitui pela atenção à diversidade como condição a ser valorizada, pois é benéfica à escolarização dos sujeitos, assim como um direito a ser garantido, pelo respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem, e que sugerem outras práticas pedagógicas, o que exige rupturas com o já instituído na sociedade e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino. Nesse caso, repensar políticas públicas, projetos políticos pedagógicos, propostas curriculares é uma necessidade constante para embasar o trabalho do professor.

A importante contribuição dos estudiosos pesquisadores do autismo no período histórico para saber sua origem e o que instigava tais comportamentos formaram a base para suscitar novas pesquisas e metodologias para o atendimento de autistas, familiares e terapeutas. Esta base forneceu subsídios para a inclusão do autismo no DSM, importante conquista para o diagnóstico que possibilita atendimento terapêuticos, novas leis e condutas específicas para este transtorno.

A neuropsicologia possibilitou ter uma visão orgânica e não apenas comportamental do transtorno. Apresentou déficits importantes nas áreas da coerência central, nas funções executivas e

Revista Gepesvida/2019

na teoria da mente que mostrou aspectos importantes de como o autista age, vê, sente e interpreta mundo. Importante contribuição para criar formas de avaliação e intervenção e justificar seu comportamento peculiar.

Foi por meio do aporte da teoria behaviorista, da psicolinguística e da neuropsicologia que o TEA foi visto de uma maneira mais humana e com possibilidades de trabalhos terapêuticos e familiares que apresentam possibilidades reais de aprendizagem de comportamentos sociais, comunicativos e acadêmicos, minimizando significativamente ou extinguindo comportamentos disruptivos agressivos, autolesivos e estereotipados. Por consequência, podemos perceber uma melhora da qualidade de vida das crianças e suas famílias.

A escola é um espaço que pode ser bem explorado para a socialização e para a aquisição de aptidões acadêmicas e muitas outras aprendizagens para as crianças com TEA. Porém, com a ressalva de atender às necessidades educacionais e orgânicas, faz-se necessário estar preparado para mudanças, como aplicar metodologias específicas e reorganizar padrões educacionais que darão lugar a um sistema mais resiliente. Conhecer o aluno, seus pontos fracos e fortes e um trabalho com a família ajudarão muito para realizar um bom trabalho e para adaptá-lo.

É possível um trabalho exponencial onde discente e docente consigam trocar afetividades e aprendizagens, mas só será possível se ambos se compreenderem e respeitarem. A criança com TEA tem muito que aprender e o professor e todo o corpo docente e discente serão fundamentais para que isso ocorra. Contudo, terão de aprender com o aluno autista a fazer isso, não esquecendo que ele aprenderá muito, mas sempre será autista: terá sua forma de interagir particular, e isto deve ser respeitado. A diversidade existe para que possamos mudar de ponto de vista e aprender a ver a vida de uma maneira diferente e não amarrados em padrões sociais.

REFERÊNCIAS

AMY, M. D. **Enfrentando o autismo**: a criança autista seus pais e a relação terapêutica. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.

ADORNO, T. HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Arned, 2006.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Lei 12.796 de 2013.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

Revista Gepesvida/2019

- BARON-COHEN, S. **Mindblindness: An essay on autism and theory of mind**. Massachusetts, MIT Press, 1996.
- CUNHA, E. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed. , 2011.
- FACION, J. R. **Inclusão Escolar e as suas Implicações**. Curitiba: IBPEX, 2005.
- FERSTER, C. B., & DEMYER, M. K. The development of performances in autistic children in an automatically controlled environment. *Journal of Chronic Diseases*, 13, 312-345. [http://dx.doi.org/10.1016/0021-9681\(61\)90059-5.1961](http://dx.doi.org/10.1016/0021-9681(61)90059-5.1961).
- FUENTES, J., BAKARE, M., MUNIR, K., AGUAYO, P., GADDOUR, N., ÖNER, Ö. & MERCADANTE, M. Autism spectrum disorders. In: Rey, J.M. (Ed.). **IACAPAP e-Textbook of Child and Adolescent Mental Health**. Geneva: International Association for Child and Adolescent Psychiatry and Allied Professions, 2012.
- KUBASKI, C., POZZOBON, F.M. e RODRIGUES, T.P. **Investigando a Qualidade da Inclusão de Alunos com Autismo nos Anos Iniciais**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37, 2015, Florianópolis/SC. Anais Florianópolis/SC.: ANPED. 2015.
- KUBASKI, C. **Investigando a Qualidade da Inclusão de Alunos com Autismo nos Anos Iniciais**. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 37, 2015, Florianópolis/SC. Anais Florianópolis/SC.: ANPED. 2015.
- KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. 3. Ed. Piracicaba: Unimep, 2002. Disponível em: <https://www.ead.ufrgs.br/rooda/biblioteca/abrilArquivo.php/turmas/9281/materiais/11151.pdf>. Acesso em 01 fev.2011.
- KECHIKIAN, A. **Os Filósofos e a Educação**. Entrevistas com Robert Misrahi, Raymond Polin, François Châtelet, Jacques Bouveresse, Marcel Conche, Jean-François Lyotard, Olivier Revault D'Allonnes, Clément Rosset, Paul Ricour, Etienne Balibar, trad. port. de Leonel Ribeiro dos Santos e Carlos João Nunes Correia, Lisboa: Edições Colibri, Col. Paideia, 1993.
- KLIN, A. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. Rev. Bras. Psiquiatr. São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo. Php?Script=sci_arttext&pid=S1516-44462006000500002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 18 de janeiro de 2019
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

Revista Gepesvida/2019

- LPLANE, A.L.F. de. **Reflexões sobre ensino, aprendizado e transtorno do espectro autista.** In: ALMEIDA, Maria Amélia; MENDES, Enicéia Gonçalves Org(s). A escola e o Público-alvo da Educação Especial: apontamentos atuais. São Carlos: M&M, 2014. 229- 245.
- MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão escolar:** pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.
- MORAN, J.M.. O que é educação a Distância? In: **Boletim de Educação a Distância.** Brasil, Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2000. Disponível em www.eca.usp.br/prof/moran>. Acesso em: 05 julho 2018.
- NAROTZKY, S. **Mujer, mujeres, género:** una aproximación crítica al estudio de las mujeres en las Ciencias Sociales. Madrid: CSIC, 1995.
- NAROTZKY, S. **Mujer, mujeres, género: una aproximación crítica al estudio de las mujeres en las Ciencias Sociales.** Madrid: CSIC, 1995.
- SANTOS, M.;F.de S. e SANTOS, M. A. **Representações Sociais de Professores Sobre o Autismo Infantil.** Revista Psicologia & Sociedade, Belo Horizonte/MG, v.24, n.2, mai/ago.2012.
- TAMANAH, A. C.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. Rev. soc. bras. fonoaudiol., São Paulo , v. 13, n. 3, 2008 . Disponível em: . Acesso em: 04/08/2017.
- WIMMER, H. & PERNER, J. BELIEFS about belief: Representation and constraining function of wrong beliefs in young childrens understanding of deception. **Cognition**, 13, 103-108, 1993.