



RATIO - FACULDADE TEOLÓGICA E FILOSÓFICA
CURSO DE PSICOLOGIA

FRANCISCA AURILEDA GERALDO DE SOUSA PAULINO

REFLEXÕES ACERCA DA INSERÇÃO DO AUTISMO NO AMBIENTE ESCOLAR

FORTALEZA
2019

FRANCISCA AURILEDA GERALDO DE SOUSA PAULINO

REFLEXÕES ACERCA DA INSERÇÃO DO AUTISMO NO AMBIENTE ESCOLAR

Monografia apresentada ao curso de Psicologia da Ratio – Faculdade Teológica e Filosófica, como parte das exigências para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof^a. Esp. Julia Evangelista Mota Shioga

**FORTALEZA
2019**

FRANCISCA AURILEDA GERALDO DE SOUSA PAULINO

REFLEXÕES ACERCA DA INSERÇÃO DO AUTISMO NO AMBIENTE ESCOLAR

Monografia como pré-requisito para obtenção do título de BACHAREL EM PSICOLOGIA, outorgada pela Ratio – Faculdade Teológica e Filosófica, tendo sido aprovada pela banca examinadora composta pelos professores.

Data de aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Esp. Julia Evangelista Mota Shioga
(Orientadora)

Prof^a. Dra. Virzângela Paula Sandy Mendes
(Convidada)

Prof^a. Dra. Lucili Grangeiro Cortez
(Convidada)

Dedico este trabalho ao meu esposo Verlândio Paulino, minha filha Isabelly, meu pai João, minha mãe Maria Dinoilde, meus irmãos e amigos que sempre me apoiaram, e nunca me deixaram desistir nos momentos difíceis. Dedico, em especial, a minha comadre Maria que é uma apoiadora voluntária da causa do autismo, tendo em vista a sua vasta experiência própria.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem ele nada disso seria possível. E aos mestres, familiares e colegas que de forma direta ou indireta foram parte do processo que me levou a essa realização e que contribuíram para o meu conhecimento e crescimento durante toda essa minha caminhada. E a minha orientadora, Prof^ª Julia Evangelista Mota Shioga, pela atenção, paciência e por acreditar em mim. Agradeço a orientação e a contribuição para o meu crescimento profissional e pessoal.

“As crianças especiais, assim como as aves, são diferentes em seus voos. Todas, no entanto, são iguais em seu direito de voar”.

(Jessica Del Carmen Perez).

RESUMO

O presente trabalho busca abrir um leque de questionamentos acerca do autista no processo de aprendizagem, e de como a tríade formada por família, escola e terapeuta, poderá colaborar nessa dinâmica. As discussões que foram apresentadas são ligadas a três pontos incisivos que tomam destaque nos dias atuais: primeiramente a família e o autista, segundo a escola e o autismo e, por fim, o psicólogo e o autismo. As relações que foram apresentadas permitiram uma série de reflexões sobre a importância de cada um junto ao autismo. Serão abordadas também, questões de inclusão e exclusão, fatores opostos, mas que andam sempre juntos, podendo ser a problemática de muitas instituições educacionais de nosso país. No processo de pesquisa, os objetivos definidos para nortear este trabalho foram atingidos, assim elucidando as problemáticas apontadas. O primeiro objetivo foi compreender o processo histórico do autismo ao longo do tempo na sociedade, o segundo foi direcionado ao diagnóstico de crianças pequenas, a fim de garantir os principais cuidados que se devem ter com esse público para minimizar os danos causados pelo autismo e o terceiro foi fazer uma ligação entre o autismo e a escola, permitindo ver todo o processo de inclusão que parte da família até a escola, como formadora de opinião. Com o resultado, observou-se que, para a escola realizar seu papel de formadora na sociedade, a inserção do aluno autista deve vir acompanhada de novas metodologias de ensino e de valores que serão passados tanto para os outros alunos, quanto para o núcleo formador da escola.

Palavras-chave: Autismo. Inclusão. Família/Escola.

ABSTRACT

The present work aims to open a range of questions about the autistic in the learning process, and how the triad formed by family, school and therapist, can contribute to this dynamic. The discussions that were presented are linked to three incisive points that stand out today: firstly the family and the autistic, according to the school and autism and finally the psychologist and autism. The relationships that were presented allowed a series of reflections on the importance of each point mentioned to autism. Inclusion and exclusion issues will also be addressed, opposite factors, but they always go together, and may be the problem of many institutions our country. In the research process, the objectives defined to guide this work were achieved, thus elucidating the problems pointed out. The first objective was to understand the historical process of autism over time in society, the second was directed to the diagnosis of young children, in order to ensure the main care that should be taken with this public to minimize the damage caused by autism and the third was to make a link between autism and the school, allowing us to see the whole process of inclusion from the family to the school as an opinion leader. With the result, it was observed that, for the school to perform its role of educator in society, the insertion of the autistic student must be accompanied by new teaching methodologies and values that will be passed to both the other students, and the training core from school.

Keywords: Autism. Inclusion. Family / School.

LISTA DE ABREVIACÕES

- AAPED** - Perfil Psicoeducacional Adolescente e Adulto
APA - Associação Psiquiátrica Americana
APUD - Citado por
CARS - Classificação Escala de Avaliação do Autismo
CID - Classificação Estatística Internancional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde
DSM - Manual de Diagnóstico e Estastitisca dos Transtornos Mentais
ET AL. - Entre outros
LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação
Nº - Número
ONU - Organização das Nações Unidas
PER-R - Perfil Psicoeducacional
QI - Quociente de Inteligência
SÉC. - Século
TEA - Transtorno do Espectro Autista
TEACCH - Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação
TGD - Transtornos Globais do Desenvolvimento
TID - Transtornos Invasivos do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. REFERENCIAL TEÓRICO	13
3. METODOLOGIA	16
4. AUTISMO	17
4.1 A Evolução Histórica do Autismo	17
4.2 Definição e Caracterização	21
4.3 DSM-V-TR / CID-10	24
4.4 Hipóteses Etiológicas	26
4.5 Problemas de Comunicação, de Interação Social e de Comportamento	27
4.6 Dificuldade em Habilidades Cognitivas e de Teoria da Mente	29
5. ESPECTRO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR	31
5.1 Processo de Aprendizagem	31
5.2 O Processo de Educação Inclusiva	33
5.3 Intervenção Precoce no Autismo	35
5.4 Relações Sociais e o Ambiente Escolar	36
5.5 A Inclusão do Autista no Ensino Regular	38
6. REFLEXÕES ACERCA DA INSERÇÃO DO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR	41
6.1 A Aceitação do autista no Ambiente Escolar	41
6.2 Interação Professor-Aluno: aprendizagem e constituição de valores	42
6.3 Exclusão/Inclusão: a lógica das classes e das relações	44
6.4 A Importância da Relação Família x Escola para a Inclusão	46
6.5 O Papel do Psicólogo Escolar no Processo de Inclusão Educacional	49
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	55

1. INTRODUÇÃO

Hoje o autismo vem se destacando no meio acadêmico e nas instituições, pois é um tema que gera dúvidas e questionamentos, assim tornando-se algo interessante a ser estudado. Outro ponto importante sobre essa temática são os inúmeros casos apresentados nas últimas décadas. Dados disponibilizados pela colunista Thamires Andrade (2016), na UOL São Paulo, mostram que no ano de 1980, a cada quinhentas crianças, existia uma diagnosticada com autismo, e atualmente o cenário mudou, a cada sessenta e oito crianças é autista.

A colunista ainda destaca que a ONU (Organização das Nações Unidas) qualifica o autismo como uma questão de saúde pública mundial. Com isso é válido questionar, o que está elevando o crescimento desse distúrbio na população mundial?

Além dos questionamentos biológicos, faz-se importante uma abordagem humanista, exemplo disso é buscar saber como a sociedade vê o autista, e entender como ele se vê nessa sociedade. Haja vista a pessoa que sofre com o espectro autista ter resistência ao contato interpessoal, problemas de comunicação, problemas na movimentação do corpo, comprometimento da compreensão, entre outras dificuldades que dificultam a sua vivência no meio social (Cursos iPED).

Cientistas apontam que a melhor fase para o descobrimento do autismo é na infância até os três anos de idade, pois como já é possível identificar alguns sintomas nesse período, pode-se planejar uma forma de tratamento mais precoce para a criança. Observa-se que o número de crianças diagnosticadas anualmente vem crescendo e com isso surge a necessidade de vários profissionais especializados para acompanhá-las. Mais que nunca, professores, pediatras, psicólogos, assistentes sociais e outros profissionais se mobilizam para o cuidado dessas crianças, esse trabalho multidisciplinar é fator importante primeiramente para a conquista de direitos e posteriormente para a garantia deles.

O Brasil hoje é um país de destaque em políticas públicas voltadas para a inclusão, pode-se destacar nesse cenário a Lei nº 12.764, também conhecida como, lei Berenice Piana, em homenagem à mãe que dedicou sua vida à proteção de pessoas com transtorno do espectro autista. Instituída no governo da então presidenta Dilma no ano de 2012, ela vem garantir o direito do portador de TEA (Transtorno do Espectro Autista) à saúde, educação e assistência social.

Garantir a educação da criança portadora de TEA, como já citado, é um dever do Governo Federal, todavia, tendo em vista as diversas pesquisas realizadas a respeito desse tema, observa-se que muitos divergem sobre essa questão quando discutem acerca da inserção

do autista no ambiente escolar. Para muitos pais, a educação ideal é a especializada, na qual o atendimento seria de maneira singular e direcionado ao estudante autista, para outros, a educação regular é a mais indicada, pois, segundo eles, como as crianças são treinadas para viver em ambientes “comuns”, é importante que elas já tenham o contato com esse mundo no qual vão ser inseridas. Em meio a essas discussões, está a criança, que muitas vezes sofre com o despreparo de muitos que não sabem lidar com esses assuntos.

Diante dessa dualidade, surgem os objetivos deste trabalho, que primeiramente busca conhecer a trajetória histórica do autismo em nossa sociedade. Através das definições das DSMs, será organizada uma linha do tempo sobre o autismo. Já o segundo objetivo consiste em compreender o autismo e demonstrar, através de estudos realizados, o quanto o diagnóstico precoce poderá ajudar no tratamento, assim reduzindo as características comuns do transtorno. E, por fim, discutir o papel da escola como organização formadora de ideias, ao possibilitar novas práticas e condutas para garantir a qualidade no ensino e a inclusão verdadeira em sala de aula.

Nesse sentido, a primeira parte do trabalho traz em seu referencial autores que colaboraram com seus conhecimentos a respeito desta temática e da linha de pensamento desta monografia.

Em seguida, temos o primeiro tópico, no qual vai ser apresentado o que verdadeiramente é o autismo, em seu contexto histórico e etiológico, também veremos a definição perante a lei e o sistema de saúde mundial, baseando-se no DSM (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) em sua última atualização e também com bases na CID (Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde). Ainda serão destacados os principais problemas na comunicação, interação social e comportamento do autista, dando ênfase nas habilidades cognitivas e teoria da mente.

Logo após, no segundo tópico, entenderemos a figura do autista no ambiente escolar, o foco da discussão será o processo de aprendizagem, aspectos da educação inclusiva, o problema na falta de intervenção precoce, as relações sociais na escola e finalizando com a temática do autista no ensino regular e seus desafios.

No terceiro e último tópico, serão abordadas temáticas sobre a inserção do autista no ambiente escolar, a partir dos pensamentos e estudos de pesquisadores sobre esse assunto, e, através dos argumentos postos, será feita uma reflexão sobre a aceitação do autista pela escola, a interação do professor com o aluno, exclusão e inclusão, a importância da família no processo de inclusão e o papel do psicólogo junto à instituição, aos familiares e à criança.

Após as discussões acerca desses assuntos, o presente trabalho encerra-se com as considerações finais sobre as principais ideias apresentadas. Esta pesquisa além de poder contar as experiências que foram possíveis em sua elaboração, traz ao leitor reflexões acerca do tema, a fim de possibilitar uma nova percepção sobre a importância de inserir o autista nos diversos espaços sociais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Ao questionar as mães de autistas sobre a experiência quando descobriram acerca da condição dos filhos, muitas respondem que a primeira preocupação é a sua independência e a forma como ele será inserido na sociedade. Nesse sentido, percebe-se o receio devido a certos preconceitos quanto à temática, pois muitos não conhecem o que de verdade é o transtorno do espectro autista.

O termo autismo foi primeiramente usado para descrever sintomas relacionados à esquizofrenia, surgiu pela primeira vez em 1908 com o psiquiatra suíço Eugen Bleuler. Onzi e Gomes (2015) citam em seu artigo Schmidt (2013) que ressalta que o termo autismo passou por um grande caminho na literatura até conhecermos como TEA, entendido como um “conjunto de sinais e sintomas”.

Em um parâmetro atual, Figueiredo (2015) cita Souza (2011) que ressalta os primeiros relatos sobre o autismo quando era comparado com a esquizofrenia, ou demência pelo autor Kraepelin (1986). Nesse contexto, havia essa comparação, pois é natural que o autista perca o contato com a realidade, mesmos sintomas de quem sofre esquizofrenia. Todavia, Kanner reformulou esse termo como “distúrbio autístico da convivência afetiva relatando a síndrome com o mesmo sinal clínico de isolamento”.

Para Gadia (2006), o autismo pode ser definido como “um transtorno complexo do desenvolvimento, do ponto de vista comportamental, com diferentes etiologias que se manifestam em graus de gravidade variados”. Etimologicamente falando, a palavra autismo vem do grego “autos”, que significa “próprio”, e “ismo”, que se traduz como “um estado ou uma condição em que a pessoa fica reclusa em si”.

Para uma maior compreensão, o autismo, na nova atualização do DSM V, foi dividido em três níveis: o leve, o moderado e o severo. Ulliane (2016) aponta que os indivíduos que apresentam nível leve de autismo necessitam de pouco apoio, moderado necessita de apoio substancial, já o grave necessita de apoio muito substancial. A autora ainda frisa que em cada nível é necessário um apoio específico, “pois geralmente o que diferencia são os sintomas que em alguns são mais sutis do que em outros”.

Quando falamos da necessidade de cuidados no Brasil, percebe-se que em nosso país existe uma legislação que garante esses direitos, porém muitas vezes não é cumprida, exemplo disso é o que ocorre na educação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394 de dezembro de 1996, em seu art. 4º, inc. III, “garante atendimento educacional especializado gratuito aos educandos

com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino”. No entanto, sabe-se que essa garantia ainda não é uma realidade em sua totalidade em nosso país, fazendo com que muitos acabem sendo assistidos da forma errada.

Para Mantoan (2014), o propósito da educação no atual cenário brasileiro é firmar “o acesso, permanência e sucesso de toda criança na escola regular”, no entanto a educadora alerta quanto ao desafio para que esses objetivos sejam alcançados. Quanto à educação inclusiva, Serra (2010) destaca que, embora não se trate de um programa e sim de uma filosofia, é notável a presença da política para sua implementação.

Serra (2010), ainda seguindo essa temática, aborda a importância do professor ou facilitador nesse processo de inclusão, pois, segundo a autora, até hoje, somente são direcionados para a educação especial aqueles professores que demonstram interesse pelo assunto, que são os que buscavam formações acerca do tema e assim se envolviam nesse tipo de educação. Vale ressaltar que todos os educadores deveriam receber mesmo de forma básica formação para o atendimento dessa clientela.

Se é possível encontrar sérias dificuldades na educação especial, surge então o questionamento de como está a educação inclusiva nas escolas regulares. Para Boselli (2013), todas as crianças diagnosticadas com TEA devem ser matriculadas no ensino regular, pois, segundo ela, na sociedade não vai existir ambientes especializados para o autista, como farmácias e supermercado. Com isso, a psicóloga relata a importância da escola no recebimento dessa clientela, mas nesses casos o estabelecimento de ensino não poderá recebê-los como um aluno qualquer, mas como uma criança ou um adolescente que necessita de apoio e de um trabalho diferenciado dos demais alunos.

Praça (2011) corrobora a ideia de Boselli (2013) quanto à necessidade de um trabalho diferenciado quando aponta Capellini (2001), que em sua pesquisa “estudou 89 alunos com diversas deficiências, inseridos em classes comuns do ensino regular público de uma cidade do estado de São Paulo”, e verificou que cerca de 86% possui um rendimento acadêmico inferior comparados aos outros alunos, nessa perspectiva, o processo de aprendizagem não vai ser tão eficaz, podendo prejudicar futuramente a inserção no mercado de trabalho, como exemplifica a autora.

Ainda em busca de um conceito, Fróes (2007) em análise dos estudos de Sasaki (1999), conceitua inclusão como “o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”.

Para que o processo de inclusão seja feito da maneira correta Capellini (2001, p. 155 *apud* PRAÇA, 2011, p.58) sugere à escola:

[...] alterações em suas práticas passando desde diminuição do número de alunos por classe, aprendizado cooperativo, elaboração de projeto pedagógico, plano individual de ensino, melhoria da formação profissional, valorização do magistério, apoios centrados na classe comum e não via suplementação, com uma pedagogia centrada na criança baseada em suas habilidades e não em suas deficiências, e que incorpore conceitos como interdisciplinaridade, individualização, colaboração e conscientização/sensibilização.

Percebe-se, portanto, a necessidade do entendimento a respeito do espectro autista, a fim de garantir uma qualidade de vida melhor aos que vivem nessa condição. Dado o exposto, também percebe-se a importância da inclusão de profissionais que entendam e compreendam esse problema, especialmente na escola, onde a criança e o adolescente têm seus primeiros contatos com a sociedade em que serão inseridos.

3. METODOLOGIA

Esta pesquisa será construída a partir de uma revisão sistemática com abordagem qualitativa do tipo descritiva. Tal revisão é um tipo de estudo retrospectivo e secundário, no qual o pesquisador tem como propósito investigar e revisar trabalhos já desenvolvidos acerca do tema a inclusão do autismo no ambiente escolar.

A abordagem qualitativa definida neste estudo tem o intuito de abordar, entender e interpretar diferentes questões relacionadas ao autismo, como os aspectos familiares, escolares, sociais, emocionais, psicológicos e culturais.

O teor descritivo deste trabalho se propõe a observar, analisar, registrar e descrever os aspectos relevantes encontrados, sem que haja interferência pela imposição das ideias pessoais do pesquisador, haja vista os resultados comporem subsídios para respaldar as mudanças propostas na educação inclusiva.

A pesquisa do material a ser analisado será realizada de forma rigorosa, por meio de métodos explícitos e sistematizados. Desse modo, será feita uma revisão bibliográfica em livros e publicações de órgãos oficiais, tendo como principal fonte de informação sites como o da *Scielo* e *Datasus*. Os acessos se darão no período de aproximadamente três meses, no ano de 2018. Por meio de busca eletrônica, será realizado o levantamento de aproximadamente 30 artigos acadêmicos que abordam diferentes aspectos do referido objeto de estudo. Além das bases de dados virtuais, também serão consultados manuais, consensos e/ou livros de referência sobre o assunto.

4. AUTISMO

4.1 A Evolução Histórica do Autismo

Como já citado, foi em 1908 que o psiquiatra Eugen Bleuler faz uso pela primeira vez do termo “autismo” com o objetivo de descrever alguns sintomas relacionados à esquizofrenia. Etimologicamente falando, a palavra autismo tem suas raízes no grego com o significado de “si mesmo” (BORGES, 2010). Em 1943, o psiquiatra austríaco, que residiu nos Estados Unidos, sendo diretor de psiquiatria infantil do hospital Johns Hopkins, publicou a obra ‘Distúrbio Autísticos do Contato Afetivo’. Nesse trabalho, ele descreve o estudo feito com onze crianças que eram semelhantes no desejo de isolar-se extremamente desde o início da vida até manter preservados movimentos repetitivos, eles foram denominados de autistas, o psiquiatra ainda fez questão de adicionar outro termo conhecido como “autismo infantil precoce”, pois as crianças já apresentavam os sintomas desde a primeira infância (MARI, 2015).

No ano de 1944, o então psiquiatra e pesquisador austríaco Hans Asperger, quase que no mesmo período de Leo Kanner, escreveu o artigo “a psicopatia autista na infância”. Nessa pesquisa, observou-se que o padrão de comportamento e habilidades que descreveu, ocorria preferencialmente em meninos e que essas crianças apresentavam deficiências sociais graves. No quadro apresentado, demonstrou crianças com falta de empatia, baixa capacidade de fazer amizades, conversação unilateral, intenso foco em um assunto de interesse especial e movimentos descoordenados. Nesse sentido, Asperger identificou essas crianças estudadas como “pequenos professores”, isso porque elas tinham habilidades incríveis de detalhar temas abordados. A publicação foi feita em alemão e estavam em período de guerra, então, somente na década de 1980, Asperger foi reconhecido como um dos pioneiros na área do autismo. Em homenagem feita devido a seus estudos sobre o tema, a Síndrome de Asperger recebeu essa nomenclatura como forma de reconhecimento (MARI, 2015). No início da década de 50, surgiu o DSM-I, publicado pela Associação Americana de Psiquiatria. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, também conhecido como DSM, teve como objetivo fornecer uma “nomenclatura e critérios padrão para o diagnóstico de transtorno mental. Nessa primeira edição, sintomas” (MARI, 2015).

Entre as décadas de 50 e 60, aconteceu muita confusão sobre a temática do autismo e sua origem. Algumas hipóteses acreditavam que o autismo era “causado por pais não emocionalmente responsáveis por seus filhos”, teoria que ficou conhecida como “mãe

geladeira”. Primeiramente esse termo foi usado por Leo Kanner, mas só ficou bastante conhecido graças aos trabalhos de Bruno Bettelheim. Os estudos sobre essa temática foram bastante delicados, pois o mundo vivia um período de guerra. Somente após a segunda guerra mundial surgiram vários trabalhos psicanalíticos sobre o autismo. Nesse cenário, Fred Volkmar (1996) destacou: “Eles não consideraram o papel da biologia ou genética, que agora entendemos ser a causa principal” (*apud* MARI, 2015).

Foi nos anos 60 que houve um grande crescimento de evidências sugerindo que o autismo “era um transtorno cerebral presente desde a infância e encontrado em todos os países e grupos socioeconômicos e étnico-raciais investigados”. Logo o psiquiatra Leo Kanner, buscando se retratar, criou a obra denominada “Em defesas das Mães”, porém mais tarde essa teoria mostrou-se infundada e posteriormente foi sendo abandonada por todo o mundo (MARI, 2015).

Em meio às discussões e descobertas, vale destacar a experiência de uma jovem americana autista, Temple Grandin, que criou em 1965 a “máquina do abraço”, o aparelho a pressionava como se ela estivesse sendo abraçada e isso a acalmava. Hoje ela é bem-sucedida e ministra palestras explicando a importância de cuidar da criança autista.

Ainda na década de 60, no ano de 1968, surgiu o DSM-II, “que refletia a predominância da psicodinâmica psiquiátrica”. Nessa versão, o autismo foi visto como “conflitos subjacentes ou reações de má adaptação aos problemas da vida, enraizados em uma distinção entre neurose e psicose”. Após vários estudos, Michael Rutter (1978) vem classificar o autismo em quatro critérios. O primeiro critério está baseado no atraso e no desvio social, o segundo nos problemas de comunicação, o terceiro critério nos comportamentos incomuns, o quarto está ligado ao início antes dos 30 meses de idade. O estudo de Michael Rutter, ao demarcar o autismo, acaba se tornando um “divisor na compreensão desse transtorno mental” (MARI, 2015).

Com bases nos estudos de Rutter (1980), surge o DSM-III, foi nesta edição que o autismo ganhou um novo reconhecimento na classe de transtornos como: os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento – TIDs. Essa nomenclatura foi escolhida a partir das reflexões de múltiplas áreas do funcionamento do cérebro afetadas pelo autismo. Ainda nessa perspectiva, o termo TID “foi instaurado e utilizado também na décima revisão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – CID-10”. Em 1981, Lorna Wing, uma psiquiatra inglesa, desenvolveu o conceito do autismo “como um espectro de condição na década de 1970”, foi ela também que, posteriormente, fundou o termo Síndrome de Asperger em uma referência aos estudos de Hans Asperger. Seu

trabalho revolucionou o mundo quanto à forma de ver o autismo, enquanto pesquisadora e mãe de uma criança autista, em sua vida ela sempre defendeu “a melhor compreensão e serviços para pessoas com autismo e suas famílias”. A autora foi fundadora do *National Autistic Society* – NAS, junto com Judith Gold e o Centro Lorna Wing (MARI, 2015).

Ivar Lovaas (1988), psicólogo da Universidade da Califórnia, Los Angeles – UCLA, publicou um “estudo pioneiro no qual demonstra como a intensidade da terapia comportamental pode ajudar crianças com autismo, dando uma nova esperança aos pais”. Esse estudo foi baseado em análise com 19 crianças ente 4 e 5 anos, diagnosticadas com autismo, todas foram submetidas a 40 horas de atendimento. Os resultados foram incríveis, todas as crianças, depois de dois anos de análise aumentaram em média 20 pontos em seu Quociente de inteligência (QI). Com o isso, o DSM mudou no termo de “autismo infantil” para outro de forma mais ampla, “transtorno de Autismo”. Na atualidade, os pilares que sustentam a terapia do autismo são a terapia comportamental e a fonoaudiológica, outras serão utilizadas somente se houver necessidade. Outro grande marco na história do autismo foi no ano de 1988, quando Rian Man se tornou o primeiro filme comercializado no qual havia a presença de um personagem com autismo. O filme, além de conscientizar e sensibilizar todos que fazem a opinião pública, também contribui para quebrar paradigmas de que todos os autistas tinham habilidades “*savant*” (MARI, 2015).

Continuando com essa evolução, surgiu em 1994 o DSM-IV com novos critérios que acabam potencializando a discussão em torno do autismo, como também várias novas condições que tornam possível que mais candidatos possam ser incluídos na categoria da TID. Para elaboração dessa nova tese, foi necessária uma avaliação internacional e multicêntrica, foram incluídos nessa pesquisa mais de mil casos avaliados e cerca de 100 avaliadores clínicos. Nesse novo sistema de avaliação, o DSM-IV e a CID 10, acabam se tornando equivalentes, para que não houvesse possíveis confusões entre os pesquisados e clínicos que estavam trabalhando por toda parte do mundo, guiados pelo sistema nosológico. Todas as definições e critérios que foram decididos estão embasados em dados empíricos e trabalhos de campo. Nessa edição, a Síndrome de Asperger é adicionada ao DSM, aplicando-se ao espectro do autismo, assumindo os casos mais leves, em indivíduos mais funcionais. Com a adição da Síndrome de Asperger no DSM-IV, é importante frisar que nessa edição os métodos de diagnósticos se mantiveram os mesmos.

No ano de 1998, aconteceu algo marcante na história do autismo, pois houve um momento tenso na história quando a revista *Lacent*, publicou o artigo do inglês Adrew Wakefied, no qual ele afirmava que algumas vacinas poderiam causar o autismo, entre as

vacinas estavam as do sarampo, catapora e rubéola. Essa notícia acabou tonando-se um grande problema, resultando na perda do registro do médico no ano de 2014, além de uma retratação da revista, que retirou o estudo por falta de comprovação dos dados. Depois do ocorrido, mais de 20 estudos mostram, de fato, que a associação da vacina com o autismo não era uma realidade (MARI, 2015).

Então, no ano de 2007, a ONU, vendo a necessidade de despertar na sociedade o interesse sobre o tema, instituiu o dia 02 de abril como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo. Segundo Ricardo Halpem (2007, *apud* MARI, 2015):

Esse ato, pelo seu simbolismo, abriu possibilidades para um maior diálogo entre as famílias, profissionais da área e os próprios indivíduos com autismo. Veio como um alerta necessário para que os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), antes considerados raros, fossem vistos com maior responsabilidade. Pesquisas e interesse pelo TID, onde o autismo aparece como o mais prevalente, têm aumentado ano a ano, produzindo mais conhecimento, desmitificando crenças e afastando o que não é científico.

No ano de 2013, foi instituída a nova atualização do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, agora como DSM-V, essa nova atualização não traz os subtipos do espectro autista. Nesse seguimento, os indivíduos agora são diagnosticados em um único espectro, mas com diferentes níveis de gravidade. A partir da nova atualização, o DSM-V “passa a abrigar todas as subcategorias da condição em um único diagnóstico guarda-chuva denominado Transtorno do Espectro Autista – TEA”. Outra inovação é que a Síndrome de Asperger não é mais considerada uma condição separada e que o diagnóstico do autismo se dá a partir de duas categorias, a primeira baseada na comunicação social e a segunda nos comportamentos repetitivos e estereotipados (MARI, 2015).

No ano de 2014, o número de autistas no mundo estava estimado a cerca de 1% da população, quase 70 milhões de pessoas no mundo, sendo que 2 milhões viviam no Brasil. Os dados se tornam mais interessantes quando se é detalhado, segundo o Centro e Prevenção de Doenças (CDE), identificou-se que, nos Estados Unidos, há 1 em cada 68 crianças com Transtorno do Espectro Autista, ainda foi possível detectar que 1 em cada 42 são meninos e a proporção de casos com meninas aumenta ficando 1 em cada 189, ou seja, a condição autista é mais presente em meninos em comparação com meninas (MARI, 2015).

Contudo, mesmo com os inúmeros avanços históricos sobre o que verdadeiramente é o autismo, ainda havia a necessidade de entender suas causas. Pensando nisso, no ano de 2014, foi realizado um estudo na Suécia, que destacou os ambientes como fatores importantes na causa do autismo. Os fatores analisados no estudo apontam que o nível socioeconômico da

família, complicações no parto, alguma infecção sofrida pela mãe e o uso de drogas antes e durante a gravidez, podem ser os causadores dessa situação. Essas pesquisas mostraram um resultado que deixaram todos surpresos quando apontaram que a genética tem um peso de cerca de 50%, muito menor do que a antiga estimativa de 80% a 90%. O resultado se deu com um estudo realizado com mais de 2 milhões de pessoas na Suécia entre 1982 e 2006, esse estudo é considerado o maior realizado sobre a genética do autismo do mundo (MARI, 2015).

Com isso, percebe-se, portanto, o grande trajeto que levou à concepção do que é o autismo nos dias atuais. Através do contexto histórico aqui destacado, é possível afirmar que a humanidade segue em um caminho de descobrimento, no qual a cada dia são feitas novas descobertas importantes para que possamos entender o autista como um indivíduo sociável e que necessita de apoio e integração em todos os âmbitos sociais, inclusive na escola.

4.2 Definição e Caracterização

Para que o autismo tivesse sua definição e as características que conhecemos nos dias atuais, foram necessárias décadas de estudos e pesquisas. E, ao focar no contexto histórico do autismo, percebe-se a sua presença em vários momentos, isso prova a afirmação de vários cientistas que apontam que o autismo sempre esteve presente em nossa cultura (SEJAS, 2017).

Em seu primeiro estudo, Leo Kanner (1943), também conhecido como pai do conhecimento sobre o autismo, usa o termo autista, utilizado primeiramente por Eugen Bleuler (1912), para descrever pessoas diagnosticadas com esquizofrenia. Em seu artigo, Kanner descreve os distúrbios autistas do contado afetivo, no qual ele analisa 11 crianças, todas diferentes entre si, mas que nasceram no ano de 1930, e que possivelmente compartilhavam o que eles denominaram de “autismo infantil” (SEJAS, 2017).

Após os estudos de Kenner, aumentou consideravelmente o número de crianças portadoras desse “tipo de esquizofrenia infantil” diagnosticadas, até mesmo nos anos 1970. Com isso, o autismo foi a única categoria da Associação Americana de Psiquiatria (AAP), que mencionava a palavra “autista”. Por fim, Kanner afirmava que todos os seus pacientes tinham autismo desde seu nascimento, com isso ele se recusava a aceitar que o transtorno era “produto do isolamento da criança depois de uma atitude anterior participativa” (SEJAS, 2017).

Com os primeiros estudos elaborados e a continuidade de pesquisas feitas acerca da temática do autismo, surgiu o *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM),

que em sua tradução traz o significado de Manual Diagnóstico de Transtornos Mentais. O DSM, em parceria com a Associação Psiquiátrica Americana (APA) se propuseram a oferecer uma base empírica para prática clínica e o ensino da psicoterapia, além de ceder instrumentos para coleta de dados estatísticos à saúde pública (APA, 2002, *apud* COUTINHO & SIQUEIRA *et al.*, 2013).

Em sua primeira definição, surgiu o DSM-I, nessa versão o autismo vem ligado ao sintoma da “Reação Esquizofrênica, tipo infantil”, essa categoria é classificada de acordo com as reações psicóticas em crianças com manifestação autística. Desse modo, a primeira definição do autismo segundo a DSM não o apresenta como uma entidade nosográfica.

Já em 1982, a concepção do que seria o autismo passou por uma mudança, quando houve a eliminação do termo “reação”, ou seja, a “Reação Esquizofrênica” do DSM-I saiu, ficando somente “Esquizofrenia tipo infantil”, nesse sentido, o comportamento autístico continuou sendo uma manifestação de esquizofrenia na infância, permanecendo ainda como um sintoma, vale ressaltar que nesse período os termos psicanalíticos eram muito utilizados ainda, toda essa mudança foi feita na atualização da DSM que ficou conhecida como DSM-II (COUTINHO & SIQUEIRA *et al.*, 2013)..

Outra mudança só aconteceu, de forma mais drástica, na atualização da terceira edição do manual, em 1980, que trouxe “notáveis inovações” foi nela que surgiram os critérios nos quais os diagnósticos pudessem ser implementados, nessa atualização eram considerados os sistemas axial e o enfoque descritivo “que tentava ser neutro em relação às teorias etiológicas” a partir de um “trabalho empírico” (APA, 2002 p. 23 *apud* COUTINHO e SIQUEIRA *et al.*, 2013). Os responsáveis pela nova versão do manual alegavam que as causas das doenças “devem constituir um princípio classificatório somente quando são claramente conhecidas” (R. R. GRINKER, 2010, p. 129, *apud* COUTINHO e SIQUEIRA *et al.*, 2013). Ainda nessa versão, os aspectos psicodinâmicos foram substituídos, dando lugar ao “modelo regulamentar ou legislativo, e o conceito psicanalítico de neurose, ‘visto como vago e não científico’, é excluído” (C. DUNKER e F. KYRILLOS NETO, 2011, p. 615 *apud* COUTINHO e SIQUEIRA *et al.*, 2013).

Continuando as mudanças, a terceira versão do manual começou a abandonar as perspectivas psicanalíticas, foi somente nessa versão que surgiu o autismo pela primeira vez como uma entidade nosográfica. Foi criada também uma classe diagnóstica que ficou conhecida como “Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD” (*Pervasive Developmental Disorders – PDD*), nessa nova classe, o “Autismo Infantil” passou a ser uma subcategoria, e foi então após a revisão da terceira edição, em 1987, que o autista passou a ser

nomeado como “Transtorno Autístico”. O diagnóstico que se dava de “Esquizofrenia tipo Infantil” foi esquecido, e os responsáveis apontaram que é “extremamente raro na infância” (APA, 1987, *apud* COUTINHO e SIQUEIRA *et al.*, 2013). Grinker (2010, p. 120, *apud* COUTINHO e SIQUEIRA *et al.*, 2013) afirma que, “o autismo se transforma num diagnóstico convencional na prática psiquiátrica, tornando-se mais comum ainda nos anos seguintes”. Em sua quarta edição, em 1994, e em sua revisão em 2002, o autismo se manteve seguindo as referências e as novas classificações dos TDGs, que acabaram recebendo o “Transtorno de Rett”, o “Transtorno Desintegrados da Infância” e o “Transtorno de Asperger” como novos subtipos. Foi sugerida também nessa atualização a necessidade de um suporte educativo para o ensino da psicopatologia e foi então somente no DSM-IV que o manual se firmou como “A Bíblia da Saúde Mental”, afastando-se completamente das bases psicanalíticas e sob a influência da farmacologia e dos resultados obtidos através de pesquisas da neurociência, nesse sentido o DSM se autodeclarou como atóxico (COUTINHO & SIQUEIRA *et al.*, 2013).

Para que possamos entender a definição e as características do autismo, é necessário fazer essa retrospectiva a fim de garantir um entendimento completo sobre o assunto, pois, só no ano de 2013, surgiu a definição e as características do autista da atualidade, em uma nova versão do manual conhecida como DSM-V. Nessa versão, o autismo é definido numa nova modelagem, extinguindo o termo TGDs e criando uma categoria única diagnóstica para os casos de autismo que ficou conhecida como “Transtorno do Espectro do Autismo”. Esse termo é usado independente das diversas formas que o autismo possa assumir, e seu diagnóstico é feito exclusivamente através das bases do comportamento observável. O manual dessa vez radicaliza o “alcance da noção de contínuo autista”, adotando somente a ideia de “espectro”, ou seja, toda classe que antes fazia parte dos TGDs passaram a uma única categoria.

A partir disso, o autismo passou a ser definitivamente um dos principais diagnósticos psiquiátricos para a criança. Segundo o APA (2013, *apud* COUTINHO e SIQUEIRA *et al.*, 2013) o “autismo se transforma num transtorno do neurodesenvolvimento, o que implica necessariamente a tomada de uma posição de ordem teórica, apesar do ‘ateorismo’ apregoadado”. Laila (2012, p. 12, *apud* COUTINHO E SIQUEIRA *et al.*, 2013), por sua vez, revelando o forte compromisso dos organizadores do manual “com os autores e teorias das chamadas neurociências”

Mari (2017), ainda sobre as características do portador do TEA, aponta, aos olhos do DSM-V, como identificar o autismo. Ele ressalta que a pessoa deve preencher os critérios 1, 2 e 3 abaixo:

Déficits clinicamente significativos e persistentes na comunicação social e nas interações sociais, manifestadas de todas as maneiras seguintes:

Déficits expressivos na comunicação não verbal e verbal usadas para interação social;

b. Falta de reciprocidade social;

c. Incapacidade para desenvolver e manter relacionamentos de amizade apropriados para o estágio de desenvolvimento.

Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos duas das maneiras abaixo:

Comportamentos motores ou verbais estereotipados, ou comportamentos sensoriais incomuns;

b. Excessiva adesão/aderência a rotinas e padrões ritualizados de comportamento;

c. Interesses restritos, fixos e intensos.

Os sintomas devem estar presentes no início da infância, mas podem não se manifestar completamente até que as demandas sociais excedam o limite de suas capacidades”.

Foi através de estudos realizados no decorrer dos anos que pôde-se perceber a grande necessidade de atenção sobre essa temática. Essas pesquisas possibilitaram identificar verdadeiramente fatos importantes ligados ao autismo e hoje se pode identificar e classificar o transtorno em sua totalidade.

4.3 DSM-V-TR / CID-10

Muitos sabem da importância do DSM e da CID-10 no âmbito na saúde, porém muitos ainda não sabem qual sua verdadeira função nesse contexto. Com isso faz-se necessário compreender o princípio desses dois manuais no âmbito da saúde e em especial no meio psicológico.

O surgimento do DSM deu-se antes da 2ª guerra mundial, em meados da década de 1840, quando se começou a fazer anotações de casos de “idiota/insanidade” no Censo Nacional, ou seja, ele surge com objetivos de classificar os transtornos mentais. Essa classificação se dava através da fenomenologia, etiologia, cursos e limites desses transtornos. Já em 1880, ele surge com outro objetivo, o de montar uma estatística no censo de sete doenças catalogadas na época. Eram elas: mania, melancolia, epilepsia, monomania, demência, dipsomania e paresia. Foi só então em 1917, que a Associação Médica-Psicológica Americana (antecessora da APA), entre outros órgãos dos governos, começou a coletar dados

nos hospitais psiquiátricos, essa coleta tinha o objetivo de uniformizar os transtornos mentais. Então, em 1921, a antiga Associação Médica-Psicológica Americana, após a 2ª guerra mundial, mudou seu nome para Associação Psiquiatria Americana (APA) com a necessidade de classificar com mais precisão e também descrever características de personalidades e outros critérios (SOUZA, 2014).

Logo após a segunda guerra, viu-se necessário realizar uma classificação mais precisa, que pudesse descrever as características da personalidade entre outros critérios. Simultaneamente, estava sendo criado a CID-6, que incluía, pela primeira vez, uma sessão sobre doenças mentais. Elas eram divididas em 10 categorias de psicoses e psiconeuroses, além de 7 categorias de transtorno de caráter, comportamento e inteligência (SOUZA, 2014).

E foi através dessa necessidade que surgiu a primeira edição do Manual de Diagnóstico e Estatística dos Transtornos Mentais, também conhecido como DSM-I, ele foi o pioneiro de mais quatro edições do manual mais importante sobre transtornos mentais.

Nesse contexto, também surgiu a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionado com a Saúde (CID) ou como também conhecido, *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems* (ICD), ele surgiu com o intuito de fornecer códigos relativos à classificação de doenças e uma grande variedade de sinais e sintomas, além de conter aspectos anormais, queixas, circunstâncias sociais e causas externas para ferimentos ou doença (SOUZA, 2014).

A responsável por fazer as publicações da CID é a Organização Mundial da Saúde (OMS), para isso, são usados métodos globais, por meio do qual são formadas estatísticas de mobilidade e de mortalidade, conta também com os sistemas de reembolso e de decisões automáticas de suporte em medicina. Por fim, todo o sistema foi desenhado a fim de permitir e promover a comparação internacional da coleção, processamento, classificação e apresentação do tipo de estatísticas supracitado. ICD A CID é uma classificação base da Família Internacional de Classificações da OMS (WHO-FIC) (SOUZA, 2014).

É importante ser lembrado que, a CID é periodicamente revisada, sua última edição foi lançada em 1993, com a última atualização em novembro de 2006. Essa atualização teve como objetivo registrar estatísticas sobre a mortalidade, as atualizações anuais, que são menores, e as tri-anuais, que são as maiores, são todas publicadas pela OMS (SOUZA, 2014).

Com isso, percebe-se que os métodos abordados nesses dois manuais são bastante criteriosos em suas definições, por esse motivo o Espectro Autista também está contido em suas páginas com suas respectivas definições, características, estatística e sintomas.

Como já visto neste trabalho, segundo a DSM-V, o autismo é “um transtorno de desenvolvimento caracterizado por três sinais e sintomas específicos para sua identificação: dificuldades de interação social, problemas de comunicação social e comportamentos repetitivos e restritos. As apresentações de seus sintomas variam de intensidade entre os portadores, geralmente sintomas surgem desde o início da vida até os 8 anos de idade, “mas de forma mais comum e marcante, antes dos 3 anos de vida” (SOUZA, 2014).

Para a CID, os transtornos, doenças e síndromes são reconhecidos e aceitos e o autismo está nesse meio. Ele vem dentro do grupo dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGDs), reconhecidos pela CID F84, nesse sentido, o autismo surge em um subgrupo onde estão presentes Rett, Asperger, TID SOE (SOUZA, 2014).

Com a chegada da DSM-V, ainda não é possível saber o futuro do autismo na CID, pois a chegada da ideia de acabar com todas as subdivisões do transtorno, colocando todas debaixo de um mesmo “guarda-chuva”, exige uma revisão mais detalhada em tal assunto nesse manual.

Nessa perspectiva, dado o que foi apresentado, percebe-se a importância do DSM e da CID no meio terapêutico e clínico, pois é através deles que todos podemos ter uma perspectiva global de um problema presente não somente em nossa realidade, mas em todos os espaços do mundo.

4.4 Hipóteses Etiológicas

Desde o descobrimento e confirmação do autismo, é comum surgirem várias hipóteses sobre como surgiu o transtorno. Com isso, surgem várias situações que não são verdadeiras, e no decorrer da história vão sendo desmistificadas. Como o mito da “mãe geladeira” ou até a vacinação que causava o autismo, exemplos citados neste trabalho.

Mas existem teorias hoje mais aceitáveis que apontam sobre a etiologia do autismo. A primeira, segundo Silva (2009), é a má conduta dos pais. A autora mostra que a criança, ao nascer, pode se apresentar mentalmente e fisiologicamente saudável, todavia, com a má conduta dos pais, traumas que não foram bem estruturados e vivências negativas, podem possibilitar que ela se desenvolva autista (SILVA, 2009).

A segunda hipótese etiológica é a criança já nascer predisposta congênita ao Autismo, assim ocasionando o desenvolvimento deste, por isso, independente das circunstâncias ou meio em que a criança possa viver, o Autismo surgirá graças a predisposição existente nela (SILVA, 2009).

A terceira hipótese é que a criança, mesmo sem essa predisposição ao transtorno, se porventura acontecer alguma lesão exógena (externa) cerebral em seu nascimento, poderá apresentar o Autismo em seu desenvolvimento. A autora ainda frisa que esse fato também pode acontecer na vida uterina, perinatal ou até o pós-parto com o tempo estimado até o 30º mês de vida da criança (SILVA, 2009).

Contudo, é importante frisar a existência de várias outras teorias que explicam o surgimento do autismo nas crianças, porém, na atualidade, essas três são as mais aceitas no meio científico, embora sua aceitação não ateste sua veracidade. Como outras teorias, essas podem ser desmistificadas no decorrer do tempo, com estudos e pesquisas relacionadas a essa temática. E assim futuramente crianças poderão ser diagnosticadas e auxiliadas em um contexto interdisciplinar mais adequado, pois quanto mais se sabe sobre as causas do autismo, mais profissionais tornam-se capazes de atuar junto a essas crianças.

4.5 Problemas de Comunicação, de Interação Social e de Comportamento

A criança na situação de autismo apresenta três grandes dificuldades segundo o DSM-V, a primeira área é a interação social, segundo o comportamento e terceiro a comunicação.

Diariamente os seres humanos estão em constante interação social, seja pessoalmente ou até mesmo por meio do uso de tecnologias. Essa interação nos torna seres sociáveis e assim formam sociedades. Dessa forma, a troca de ideias em forma de sociedade passa a ser fundamental para a existência humana. As crianças que hoje apresentam casos mais graves no autismo, na maioria das vezes, estão sozinhas e isoladas. Por esse motivo, muitas vezes a criança é comparada e assim confundida com pessoas quietas, estranhas ou até nerds. Elas geralmente transmitem a outras pessoas o sentimento de esquisitas, por encontrar dificuldades em interagir socialmente, não conseguindo estreitar os relacionamentos. Outro ponto importante é que as crianças tendem a ter dificuldades em interpretar e entender as intenções dos outros, com isso, surgem as dificuldades que acabam impedindo “que elas consigam perceber corretamente algumas situações importantes e essenciais no ambiente onde vivem” (KHOURY & TEIXEIRA *et al.*, 2014).

A comunicação é um outro problema e que está ligado diretamente à interação social, formando assim um segundo aspecto marcante na formação do autista. O ser humano, antes de desenvolver o seu repertório verbal é comum primeiramente desenvolver a comunicação não verbal, e isso acaba se tornando uma habilidade para sua sobrevivência. A linguagem está relacionada diretamente às relações sociais e à aprendizagem. Nesse sentido, torna-se mais

complicado o trabalho com crianças com TEA, pois, além de apresentarem prejuízos na comunicação verbal, também tem complicações na comunicação não verbal, muitas vezes não conseguem entender expressões como: emoções, gestos, símbolos e metáforas.

É importante frisar que:

Algumas crianças com autismo podem ter um excelente desenvolvimento de linguagem falada e, por vezes, emitem palavras perfeitinhas. Em outros casos, os pais percebem que, com um ano de idade, sobrinhos ou coleguinhas já articulam as primeiras palavras, mas seu filho ainda não [...] às vezes seus pequenos nem parecem ouvir quando são chamados” (SILVA ABB, GAIATO MB, REVELES LT, 2012, *apud* KHOURY E TEIXEIRA *et al.*, 2014, p. 16).

É comum crianças com TEA emitirem palavras ou frases sem a intenção de se comunicarem. São exemplos a repetição de diálogos de filmes ou até mesmo palavras ditas pela professora. Essa ação ficou conhecida como ecolalia, que podem ser apresentados em dois estados. A primeira é a ecolalia imediata, identificada com a repetição de frases que acabaram de ouvir. Outro é ecolalia tardia, que, ao contrário da primeira, repetem palavras ou frases antigas guardadas em sua memória (KHOURY E TEIXEIRA *et al.*, 2014). Nesse sentido,

Muitas crianças têm um discurso monotônico, como se fossem robzinhos programados. Não há alteração de tons ou volume no seu jeito de falar. Não enfatizam questionamentos ou ressaltam trechos mais importantes da frase. Elas têm dificuldade de colocar emoções no seu discurso. Também costumam falar apenas de coisas do seu interesse, tornando assim a fala monotemática” (SILVA ABB, GAIATO MB, REVELES LT, 2012, *apud* KHOURY E TEIXEIRA *et al.*, 2014, p. 16).

Uma outra característica presente em crianças com TEA é a presença de pouca curiosidade social, ou seja, é comum elas não relatarem como foi o dia ou não perguntar sobre o dia dos outros. Dessa forma, elas não conseguem se manter em uma conversa coerente e muitas vezes retornam ao assunto de seu interesse. (SILVA ABB, GAIATO MB, REVELES LT, 2012, *apud* KHOURY E TEIXEIRA *et al.*, 2014, p. 16).

E, por fim, a criança com TEA apresenta dificuldade na área do comportamento. Pode-se observar comportamentos estereotipados e repetitivos, são exemplos: “pular, balançar, fazer movimentos com os dedos e/ou com mãos, fazer careta, bater palmas, entre outros”. E ainda os comportamentos destrutivos que são “como rituais e rotinas, interesses restritos, aderência rígida a uma regra, entre outros” (KHOURY & TEIXEIRA *et al* 2014).

Essas e outras características são usadas como forma de diagnosticar a criança com TEA, todavia comportamentos como esses estão presentes em outras síndromes, por esse

motivo é fundamental a análise de um profissional na hora do diagnóstico da criança, pois além de contar com as características físicas, devem ser notadas também outras dificuldades, como as cognitivas.

4.6 Dificuldade em Habilidades Cognitivas e Teoria da Mente

A criança com TEA pode apresentar vários graus segundo o DSM-V, entre esses graus estão o leve, o moderado e o severo e suas respectivas variações. Geralmente a criança que não usa a comunicação verbal tende a ter deficiência moderada a severa, mas existe uma classe de portadores de TEA sem deficiência intelectual e assim preservam suas habilidades cognitivas normais, por exemplo, a atividade visuoespacial. Todavia, há pessoas que apresentam dificuldades ou até déficits em habilidades como de memória de trabalho, dificuldade para organizar e processar informações, além de estabelecer prioridades para a execução de tarefas.

Dessa forma,

Muitos desses prejuízos cognitivos associados a problemas de comportamento e de comunicação interferem consideravelmente na adaptação de uma criança à escola e a contextos sociais e familiares em geral. Elas apresentam dificuldades para resolver problemas da vida diária, para comunicar-se de maneira eficaz, para manter relacionamentos sociais e para lidar com imprevistos e dificuldades diárias” (KHOURY E TEIXEIRA *et al.*, 2014, P. 19.)

As crianças apresentam níveis variados, e podem ter dificuldades como “segmentar tarefas, organizar o tempo de trabalho durante longos períodos de tempo até uma meta final, compreender a informação/instruções relacionadas a uma tarefa, planejar e organizar e, quando necessário, solicitar ajuda ao professor” (KHOURY & TEIXEIRA *et al.*, 2014).

Nesse contexto, surge mais uma habilidade que afeta os indivíduos com TEA, e que são alvos de estudos mais recentes. São elas: teoria da mente, atenção compartilhada, iniciação de respostas sociais e comportamento de solicitação.

Na teoria da mente, as habilidades afetadas são: fazer suposições sobre o que o outro pensa ou sente, e também ser capaz de prever o que os outros farão em determinada circunstância, como se comportarão. Nesse sentido, as crianças autistas tendem a ter dificuldades em representar assuntos do ponto de vista de outra pessoa e em se colocar no lugar do outro, ou seja, a teoria da mente está ligada diretamente com a interação social, com a comunicação e ao mesmo tempo com as habilidades acadêmicas, trazendo prejuízo nas

habilidades e prejudicando o funcionamento adaptativo da criança (KHOURY & TEIXEIRA *et al.*, 2014).

Com isso, surge uma outra dificuldade, denominada como atenção compartilhada, que significa “dividir a experiência em relação a objetos ou eventos com o outro”. Butterworth e Jarret (1991, *apud* KHOURY e TEIXEIRA *et al.*, 2014) apontam um olhar em dimensão especial do comportamento social, ou seja, a criança tem dificuldade em se relacionar com outros, prejudicando a atenção compartilhada, dificultando, assim, a reciprocidade e a interação (KHOURY & TEIXEIRA *et al.*, 2014).

Estudos realizados mostram o comprometimento tanto na produção quanto na compreensão de atos de atenção compartilhada. Outro fator que intensifica a problemática da criança com TEA é o “comportamento de solidão”, também presente em casos de atenção compartilhada. Levando essa situação para o âmbito escolar, as crianças tendem a se importar mais em tirar suas dúvidas do que pedir algo que supra suas necessidades. Por isso, é muito comum crianças com TEA não conseguirem expressar suas necessidades.

5. ESPECTRO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

5.1 Processo de Aprendizagem

O processo educacional com crianças em situação de autismo é um tema que ainda gera bastante polêmica no meio acadêmico e político. Nas discussões entre pais de autistas, é possível notar questionamentos acerca de como deve ser feita a educação dessas crianças. Por um lado, estão os que defendem as aulas e turmas especiais para que, segundo os defensores, as crianças autistas tenham garantia de um ensino especializado e com o foco todo em seu desenvolvimento físico e intelectual. Todavia, essas crianças estariam perdendo o contato com os pares que não vivem essa mesma situação, por esse motivo, outros defendem a integração dos alunos autistas na educação regular, pois assim os alunos poderiam entrar em contato com outras crianças e assim treinar para a sociedade que os espera após o término dos seus estudos.

Seguindo esse parâmetro, faz-se necessária também uma nova visão sobre a educação em nosso país. De fato, no Brasil existem políticas que asseguram a educação inclusiva no ensino regular, mas existem sérios questionamento sobre algumas situações existentes no âmbito educacional. Uma delas é o aproveitamento do aluno em sala de aula, pois, estando ele frequentando uma escola de ensino regular, o professor iria dar o apoio a toda a turma, enquanto na educação especial, o apoio seria individualizado.

Essa e outras questões devem ser levadas em consideração na hora da matrícula da criança no ensino regular ou no ensino especial. É importante ressaltar que dentro do contexto regular surgem novas experiências educacionais que estão revolucionando o processo de aprendizagem da criança com TEA. Esse novo método de processo de aprendizagem é o TEACCH (*Treatment and Education Of Autistic and Related Communication handicapped Children*), derivado da psicolinguística e historicamente focado em uma ponte interdisciplinar entre a Psicologia Cognitiva e a Linguística, esse método tem o objetivo de trazer a interação entre o “pensamento e a linguagem, estabelecendo uma constatação de que a imagem visual é geradora de comunicação” (WALTER, 2000, *apud* SERRA, 2010, p. 165).

O TEACCH vem com o intuito de capacitar a criança com autismo para chegar à fase adulta com o máximo de independência possível, nesse sentido o método também ajudará o indivíduo a compreender o mundo e adquirir habilidades de comunicação, a fim de favorecer a interação com as outras pessoas (LONGO, 2017).

Desenvolvido nos Estados Unidos, esse método vem sendo reconhecido tanto nacionalmente quanto internacionalmente e é visto por muitos profissionais como colaborador de grandes resultados como ressaltam Marques e Mello (2002). Para dar início ao programa, é necessária uma avaliação diagnóstica conhecida como CARS (*Classification Autism Rating Scale*) elaborada por Schopler e cols. (1980). Essa avaliação consiste em uma escala com 15 itens comportamentais que serão observados na criança e mensurados através de uma escala de pontuação atingida. Nessa escala, o autismo é definido em três graus: o leve, o moderado e severo (WALTER, 2000, *apud* SERRA 2010).

Além da CARS, existem também outras avaliações psicoeducacionais que avaliam as habilidades na criança, uma delas é a PER-R (*Psychoeducational Profile*), também fundamentada por Schopler e cols. (1980). As áreas avaliadas seguindo esse modelo são: imitação, comportamento motor amplo, comportamento motor fino, coordenação mão/olho, performance cognitiva, percepção, percepção cognitiva verbal e comportamento de autocuidado. Esse método foi também adaptado para os adultos em 1988, criando assim AAPEP (*Adolescent and Adult Psychoeducational Profile*).

Para Walter (2000), definindo as estratégias educacionais e o tratamento, é preciso estar atento “às metas e considerações aos comportamentos que são de fato funcionais”. Wing, 1982 enfatiza que, após a avaliação, é possível conhecer os problemas que se destacam com mais urgência. Esse método se preocupa bastante com a estrutura, partindo da sala de aula até a programação que será aplicada ao aluno em suas rotinas diárias. Esse sistema trabalha com o uso do apoio visual para realização de suas atividades, mas já no TEACCH é diferente, pois não faz intervenções diretamente ao comportamento inadequado, mas procura compreender suas causas. As modificações na conduta só serão feitas quando há situação de risco (*apud* LONGO, 2016).

Para que seja feita a implementação do TEACCH no processo de aprendizagem do autista, é necessária uma sala de aula que tenha áreas específicas como: área de aprendizado, onde a criança receberá as instruções, área de descanso e de rotina diária, além de critérios para a aplicação como explica Marques e Mello (2002, *apud* SERRA, 2010).

O processo de aprendizagem da criança com TEA tem como objetivo proporcionar ao indivíduo uma maior independência como já foi destacado neste trabalho. A aplicação dessas novas técnicas e métodos vem proporcionando essa independência tanto no cotidiano do autista, quanto na qualidade de vida da criança e de seus familiares. Portanto, o surgimento de uma escola propagadora desse pensamento, atuando numa perspectiva inclusiva é fundamental para que se possa garantir a todos o direito à educação.

5.2 O processo de educação inclusiva

Existem grandes desafios quando o assunto é inclusão do autista na escola regular. Fato é que o direito à inclusão é um dever garantido pelas Políticas Públicas, seja nas esferas municipais, estaduais ou federal. Embora haja diversas leis sobre a inclusão do autista ou de outros em situações semelhantes, também é um fato que muitos profissionais não estão preparados para lidar com essa diversidade. Mesmo as instituições não recusando a inserção dos alunos, existe um fator que ainda causa uma grande problemática, é o despreparado de muitas escolas, que muitas vezes não garantem o aprendizado satisfatório que deveriam oferecer aos seu público. (LONGO, 2016).

Segundo Longo (2016), o cenário educacional brasileiro não é feito para todos, pois muitas escolas ainda não estão preparadas para receber crianças autistas, e, segundo a autora, uma grande reestruturação deveria ser feita, porque a escola é quem deve se adaptar para recebê-las e não o contrário. A autora ainda complementa quando ressalta a necessidade da elaboração de um plano que possa atingir e respeitar a capacidade de todos os alunos, trazendo propostas de atividades diversificadas, considerando o conhecimento de todos os alunos, devendo explorar a variedade e o novo (AIRES; ARAÚJO & NASCIMENTO, 2014).

Gauderer (1987, *apud* AIRES *et al.*) enfatiza a grande dificuldade de crianças com TEA tem em aprender e/ou utilizar corretamente as palavras, porém quando elas são inseridas em programas intensos de aulas, surgem mudanças positivas em suas habilidades de linguagem, motoras, interação social e aprendizagem.

Aires *et al.* (2014) afirmam que o papel da escola é o reconhecimento do “nível da educação, na elaboração de estratégias para que os alunos com autismo consigam desenvolver capacidade de integrar e interagir junto a outras crianças ditas ‘normais’ (marcação da autora)”. A família também tem um papel importante no processo de inclusão da criança, pois ela é responsável por dar atenção, cuidados e amor. Será a família que zelará por toda a vida do autista, por esse motivo o âmbito familiar será aprofundado no decorrer deste trabalho.

O processo de inclusão da criança deverá ser feito com bastante calma, pois o nível de desenvolvimento da aprendizagem no autista geralmente é lento e gradativo. Por esse motivo, o professor é responsável em adequar o seu sistema de comunicação para cada aluno. Cabe ao professor também, dar atenção especial e possibilitar a sensibilização dos alunos em sala de aula para saberem quem são e como se comportam os alunos autistas. Esse processo tem como objetivo ensinar as crianças coisas funcionais sobre o autismo, essa é a “essência de um

trabalho adequado e a persistência é um grande aliado desse objetivo” (AIRES; ARAÚJO & NASCIMENTO, 2014).

Como já foi destacado, o Brasil tem grandes regimentos que garantem ao autista o direito à inclusão na escola regular. No aspecto educacional, surgiu em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que em seu artigo 59 preconiza que “os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículos, método, recursos e organização específico para atender às suas necessidades”. Seguindo a Base da Educação Nacional, surgiu em 2008 a Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, nela é garantida a “participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, nas escolas regulares” (BRASIL, 2008, *apud* AIRES *et al.*, 2014). E, por fim, o programa instituído pelo Ministério da Educação regulamentou a política de inclusão, e assim pressupõe “a reestruturação do sistema educacional”, que tem como objetivo “tornar a escola um processo democrático que acolha e garanta a permanência de todos os alunos, sem distinção social, cultural, étnica, de gênero ou em razão de deficiências e características pessoais” (AIRES; ARAÚJO & NASCIMENTO, 2014).

Então, sabe-se que a educação inclusiva é fundamental e que os professores, os pais e a federação devem garantir esse direito. Na atualidade, a escola tem um papel muito importante não somente na estrutura física, mas também em seu ambiente intelectual. Segundo Aires *et al.*, (2014, p.5) a escola deve promover à criança acomodações físicas e curriculares necessárias, além de:

[...] treinar os profissionais continuamente e busca de novas informações; buscar consultores para avaliar precisamente as crianças; preparar programas para atender a diferentes perfis visto que os autistas podem possuir diferentes estilos e potencialidades; ter professores cientes que inclusive a avaliação da aprendizagem deve ser adaptada; educadores conscientes que para o autismo, conhecimento e habilidades possuem definições diferentes; analisar o ambiente e evitar situações que tenham impacto sobre os alunos, alterar o ambiente se for possível; a escola deverá prover todo o suporte físico e acadêmico para garantir a aprendizagem dos alunos incluídos; atividade física regular é indispensável para o trabalho motor; a inclusão não pode ser feita sem a presença de um facilitador e a tutoria deve ser individual; um tutor por aluno; a inclusão não elimina os apoios terapêuticos; necessidade de desenvolver um programa de educação paralelo à inclusão e nas classes inclusivas o aluno deve participar das atividades que ele tenha chance de sucesso, especialmente das atividades socializadoras; a escola deverá demonstrar sensibilidade às necessidades do indivíduo e habilidade para planejar com a família o que deve ser feito ou continuado em casa”.

Contudo, essa tríade formada pelos familiares, escola e governo possibilitará à criança autista uma educação de qualidade e acima de tudo uma educação inclusiva, garantindo seu direito à formação adequada e o atendimento as suas devidas peculiaridades. No entanto,

quando fala-se em trabalhar o autismo, deve-se ter a noção de que existem os três graus e cada um com suas especificações. Por essas razões, é importante o estudo aprofundado, preocupações como estas possibilitarão uma educação mais saudável para esses alunos.

5.3 Intervenção Precoce no Autismo

A taxa de casos de autismo no mundo está crescendo anualmente, esse fato vem intrigando bastantes estudiosos sobre sua origem. Por ser um distúrbio grave, o autismo afeta três áreas importantes do desenvolvimento, são elas: comunicação, socialização, e comportamento. As suas consequências variam de criança para criança, e podem depender muito da idade na qual inicia-se a intervenção. Crianças que iniciam sua intervenção aos 3 anos de idade, estão mais propensas obter resultados significativamente melhores em comparação a crianças mais velhas (YVONNE, 2004).

Yvonne (2004), em seu artigo, cita algumas pesquisas interessantes que merecem ser destacadas. Estudos realizados sobre os efeitos de intervenções orientadas no comportamento com pré-escolares autistas, apontaram efeitos positivos em curto e longo prazo. Os resultados mostraram uma variação na redução parcial e a correção dos sintomas. A autora sugere dados otimistas que demonstram existir uma recuperação de 50% com a intervenção intensiva precoce. Algumas estimativas sugerem que apenas 50% das crianças com autismo aprenderiam a utilizar a fala funcional, porém uma estimativa mais recente baseada em crianças que participaram de intervenções precoces indica que pelo menos 85% a 90% conseguiram aprender a usar a fala funcional, isso se iniciada nos anos pré-escolares (GUSRMÃO *et al.*, 2011).

Mesmo com tantas vantagens, ainda é possível detectar dificuldades com as interações recíprocas, por esse motivo surge o objetivo importante da intervenção precoce. “Entretanto, uma vez que a maioria das intervenções focaliza interações adulto-criança, até o momento, poucos estudos abordaram a melhoria da competência social em grupos de pares e com irmãos”. Outra questão colocada em pauta é a literatura apresentada, sendo necessária uma reflexão a respeito do melhor funcionamento efetivo da criança em seu ambiente natural. Ainda existe a problemática de que muitos estudos mostram mudanças nos escores de QI, todavia a intervenção se tornaria mais relevante se apresentassem medidas sociais e comportamentais em sua utilização. Ainda vale destacar uma terceira problemática, relativa aos poucos estudos sobre os efeitos da intervenção precoce, que incluem menores de 3 anos de idade (GUSRMÃO *et al.*, 2011).

Uma das principais questões discutidas nas pesquisas “é a identificação das características da criança que são preditivas não só de resultados, mas de qual tipo de intervenção é mais adequada para aquela criança em particular”. Na mesma concepção, surge em algumas pesquisas a identificação de características ou habilidades “parentais que podem ser mais indutoras de progressos da criança. E, por fim, a última questão levantada pela autora foi o aumento do número de crianças incluídas em escolas regulares de educação infantil, começaram a apresentar comportamento-alvo “para intervenções precoces que reflitam o funcionamento da criança nos contextos escolares inclusivos, e a comparar esses comportamentos ao dos de pares com desenvolvimento típico em contextos semelhantes” (GUSMÃO *et al.*, 2011).

Estudos realizados sobre a intervenção precoce do autismo poderão identificar variáveis da criança e dos pais relacionadas com os pequenos. Estudos como esses são de grande relevância, pois oferecerão mais informações sobre possíveis comportamentos centrais, como a iniciação do contato social. Com bases na literatura apresentada, Yvonne (2014) considera extremamente importante “ensinar uma criança a iniciar interações com pares e com adultos, de forma que possa criar suas próprias oportunidades de aprendizagem no decorrer do dia”.

Por fim, a intervenção precoce do autismo, mostra consequências bastante positivas para a criança, isso mostra o papel fundamental da união dos profissionais com a escola e com os pais em torno de apenas um objetivo: garantir à criança novas possibilidades para sua vida.

5.4 Relações Sociais e o Ambiente Escolar

Hoje existe uma taxa crescente de autistas matriculados em redes regulares de ensino. Por um lado, esses dados são positivos, mas não se pode deixar de lado a existência de um problema evidente nessas escolas, que é o despreparo para dar o atendimento adequado a esse público. A realidade é que muitas instituições de ensino estão servindo como depósitos de crianças, onde são apenas deixadas, mas não existem atividades adequadas que permitam o seu desenvolvimento.

Farias e Maranhão (2008, *apud* Gusmão *et al.*, 2015) fala sobre a inclusão social no tratamento da criança com o autismo a fim de garantir a criança uma melhor qualidade de vida. No entanto, a relação entre a inclusão e a exclusão estão muito próximas e pode ser observada na própria terminologia, pois quando falamos de inclusão, trata-se de indivíduo que

estava sendo excluído. Emilio (2004, *apud* Gusmão *et al.*, 2015) afirma que o termo “incluído” não é necessário quando a ideia de exclusão está presente.

Quando se fala de exclusão, pode-se entender que ela não está apenas limitada a um grupo social ou a um determinado ambiente, pois ela pode estar presente em todos os âmbitos de uma sociedade. E nessa visão, Sawaia (1999, *apud* Gusmão *et al.*, 2015) apresenta a exclusão como pertencente a sociedade, pois se trata de um, processo sócio-histórico presente em todas as esferas da sociedade.

Voltolini (2008, *apud* Gusmão *et al.*, 2015) corrobora essa ideia quando aponta que o paradigma da política é sustentar uma “igualdade” em que se respeitem as “diferenças”. A deficiência é uma das facetas das diferenças, porém a visão a seu respeito deve ser mudada, como afirma Voltolini (2008, *apud* Gusmão *et al.*, 2015) ao dizer que a pessoa não é a deficiência, “mas sim portadora de um tipo de deficiência como uma de suas características pessoais”. O autor ainda afirma que o “maior problema não é o fato de a diferença existir, mas o de que atrelado a ela esteja um juízo de valor comparativo que a uns atribui valor e a outros defeitos” (ARAÚJO, 2015).

Gusmão *et al.* (2015) acreditam que a escola é um ambiente fundamental para o diagnóstico do autismo, pois muitos casos de começam a ser percebidos nesse ambiente. E Cunha (2014, *apud* GUSMÃO *et al.*, 2015) reforça “que no ambiente escolar os estímulos devem ser peculiares ao aluno para que ele possa desfrutar de um aprendizado eficiente”.

Cunha (2014, *apud* GUSMÃO *et al.*, 2015) em seus estudos prioriza os passos para a construção do planejamento escolar para a criança autista e suas possíveis avaliações para saber quais habilidades precisam ser conquistadas. Mas é só por meio da convivência com outras crianças que o aluno poderá descobrir o afeto e o carinho, e assim compartilhar sentimentos e interesses. A autora destaca as rotinas diárias que ajudarão em sua independência e autonomia, desenvolvendo aptidões básicas motoras e acadêmicas (ARAÚJO, 2015).

Segundo Sekkel e Casco (2008, *apud* GUSMÃO *et al.*, 2015) os ambientes inclusivos na escola são formados por grupos heterogêneos, as autoras ainda afirmam que “o atendimento à criança com necessidades educacionais especiais em escola de Educação Infantil regular deve ser concebido com benéfico para todas as crianças”. E toda essa movimentação para a inclusão deve ser bem clara para as crianças, como também para os pais, pois o objetivo desse trabalho inclusivo é privilegiar e visualizar a todos (ARAÚJO, 2015).

Embora saibamos da necessidade da escola inclusiva para que se possam acontecer as relações sociais, ainda existe uma carência de repasse de informações para muitas escolas do país, que desconhecem tais processos educacionais. Emilio e Citra (2008, *apud* Gusmão *et al.*, 2015) sugerem “o investimento da escola em dispor profissionais que trabalham informações aos seus funcionários”. Esse investimento ajudará no processo de socialização da criança autista, além disso, as autoras ainda sugerem que todos devem estar envolvidos, buscando soluções de forma coletiva, no compartilhamento de ideias.

Existe outro ponto importante enfatizado por Emilio e Cintra (2008), defendem que o processo de inclusão (com isso o da socialização) não pode dar-se como concluído, visto que, existem demandas surgindo diariamente e que exigem formulações institucionais. Enfatizam também a necessidade de todas as escolas dispor de um conhecimento aprofundado “a respeito do aluno que necessita de um atendimento especializado, antes mesmo do seu ingresso efetivo na escola” (ARAÚJO, 2015).

Por fim, dado o apresentado, percebe-se que existe ainda um abismo para se alcançar uma escola verdadeiramente inclusiva, todavia esse caminho a ser percorrido já foi iniciado e existem boas perspectivas para se alcançar uma educação de qualidade e a todos independente das suas necessidades.

. 5.5 A Inclusão do Autista no Ensino Regular

A educação é um direito de todos, garantido na Constituição Federal, ou seja, o autista também tem direito a uma vaga na escola, mas infelizmente trabalhar o seu verdadeiro potencial pode ser bastante difícil, pois sabe-se das diversas dificuldades e preconceitos que devem ser encarados, principalmente quando o transtorno é grave (ARAÚJO, 2015).

Araújo (2015), em seu artigo, enfatiza sobre a função do autista na sala de aula, que por vezes está frequentando a escola, porém sem alcançar o desenvolvimento que poderia ter. Por isso é essencial que toda a comunidade escolar esteja por dentro de todo o processo de inclusão, e que temas como esses sejam debatidos em sala de aula e não somente entre professores. A autora ainda abre espaço para mostrar a importância de um projeto político pedagógico, que em suas diretrizes possam ser voltadas para esse público.

Para Alves (2002), a questão da inclusão deve ser um tema a ser debatido pela sociedade, pois não basta simplesmente colocar uma criança especial no ensino regular, é preciso que todos estejam preparados para conviver com essas crianças e, principalmente, reconhecer sua família e o pessoal de apoio. Para que o processo de inclusão possa acontecer,

é necessário que o professor organize a sala com a finalidade de conseguir ensinar os alunos, pois os autistas respondem bem aos sistemas organizados. Também é necessário que o professor possa compreender as dificuldades linguísticas receptivas, que são características comuns de alunos autistas. Outra coisa que pode acontecer é que a criança não possua nenhuma linguagem suficiente para se comunicar com o professor, que em algumas vezes está cansado ou exausto do dia (ALVES, 2002).

As crianças com autismo ou síndrome de Asperger até tendem a se relacionar, mas, depois de constantes fracassos, tendem a associar a vida em grupo com algo pouco prazeroso. Intermediando esse contato por meio de brincadeiras, jogos e atividades, o professor consegue incluir, verdadeiramente, essa criança no ambiente escolar” (SILVA, 2012, p.116, *apud* ARAÚJO, 2015).

Outra questão que deve ser levada em consideração são as alterações de comportamento que prejudicam a criança com autismo no relacionamento social. É comum pessoas com autismo apresentarem casos de agressividade, por isso é importante levar em consideração as questões do trabalho pedagógico da escola, mas, em sintonia com a escola, procurar o tratamento médico (ALVES, 2002).

Para que a inclusão possa acontecer de forma adequada, o sistema deve buscar um aprimoramento do conhecimento, seja através de criação de sistemas de informações, ou conhecimento de outras demandas, possibilitadas através da análise, divulgação ou intercâmbio escolar. Outros fatores também podem influenciar, Alves (2002) destaca três.

A primeira a formação do professor, que segundo Alves (2002, p.57-58).

O princípio democrático da educação para todos só se evidencia nos sistemas educacionais que se especializam em todos os alunos, não apenas em alguns deles, os portadores de deficiência. A inclusão, como consequência de um ensino de qualidade para todos os alunos provoca e exige da escola brasileira novos posicionamentos e é um motivo a mais para que o ensino se modernize e para que os professores aperfeiçoem as suas práticas. É uma inovação que implica num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico. O professor deve ser preparado para trabalhar com todos os alunos, através de cursos de aperfeiçoamento, grupos de estudo, palestras, trocas de experiências com docentes de outras escolas e intercâmbio com os profissionais da área de saúde. Desta forma ele terá condições de trabalhar a proposta pedagógica adequada ao portador de necessidade especial de sua classe, visando sempre não segregá-lo. Uma das grandes dificuldades do processo de inclusão no Brasil tem acontecido a partir da 5ª série do ensino fundamental quando as disciplinas são separadas e ministradas por professores diferentes. As chances de todos os professores aceitarem a inserção do deficiente são mínimas e pode repercutir na postura da turma de forma negativa e excludente.

A segunda etapa é a adaptação do espaço físico:

Para um portador de necessidades educacionais especiais a espaço físico pode ter uma importância fundamental em sua mobilidade (deficiência física ou visual) e concentração (autistas, TDAH). é necessário adaptar o espaço para que este se torne mais seguro e estimulante (ALVES. 2002, p. 58).

A terceira etapa é a fixação do tempo e do espaço escolar:

A fixação do tempo e do espaço tem contribuído de forma negativa para o processo de reconhecimento e autoestima dos indivíduos considerados deficientes. Uma coisa é circular, dividir e conviver com a diversidade humana no espaço, outra é nesse espaço, ser constantemente comparado e avaliado a partir do tempo de aprendizagem e desempenho do outro. A escola regular convencional dilui a história dos seus alunos, balizando suas ações e seus desempenhos. A particularidade do desenvolvimento que envolve o elemento tempo, fica relegado a segundo ou terceiro plano pois, afinal de contas, no ideário dessa escola, somos todos iguais concreta e abstratamente representados. Essa “cultura escolar” que parece ter “vida própria” tem contribuído de forma decisiva para excluir os “diferentes”. É necessário a reformulação curricular e das práticas pedagógicas antes de iniciar um processo de inclusão, para que não ocorra o oposto, a discriminação (ALVES., 2002, p. 59-60).

Araújo (2015) corrobora os pontos apresentados ressaltando o papel da família no processo de consolidação do aprendizado do autista. Nesse sentido, a escola precisa estabelecer possibilidades no atendimento, mesmo que utilize as redes de atendimento disponibilizadas pelo município caso o aluno necessite de encaminhamento, como psicólogo ou outros profissionais.

Com base no que foi apresentado, a inclusão do autista no ensino regular, independentemente do caso ou do grau, é necessária. Diante disso, a escola e a família têm papéis fundamentais nesse processo, a primeira dando o aparato necessário para que o aprendizado ocorra, a segunda no apoio às ações desenvolvidas na instituição de ensino.

6. REFLEXÕES ACERCA DA INSERÇÃO DO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

6.1 A aceitação do autista no ambiente escolar

Ao refletir sobre a perspectiva do autista na escola, percebe-se a necessidade e a importância de hoje termos escolas prontas para atender às necessidades deste aluno, e ainda de tantos outros portadores de situações que dificultam o aprendizado. Fato é, que para existir a escola ideal, fazem-se necessárias pessoas ideais. E quando se fala em pessoas, as figuras que nos remetem são aquelas que fazem a escola acontecer, primeiro o núcleo docente da escola e demais funcionários, depois o corpo discente, formados pelos alunos, que serão preparados para conviver com mais essa nova realidade, em terceiro está a família, que dará o suporte necessário dentro e fora da escola.

Hoje, a inclusão dentro das escolas de ensino regular é tão benéfica para os alunos especiais, quanto para os ditos “normais”, e ainda é benéfico para o corpo docente e administrativo da escola, como comprova Carvalho (1999, *apud* OLIVEIRA, 2015) ao afirmar que “a inclusão traz benefício a todos, pois podem desenvolver solidariedade, respeito às diferenças e cooperação uns para com os outros”.

Segundo Matos *et al.* (2010), o objetivo principal da educação inclusiva é “proporcionar condições para que todos os alunos, sem qualquer exceção, desenvolvam suas capacidades, salvo suas diferenças, a fim de que esses exerçam sua cidadania de forma ampla”. O autor acredita que as escolas são como pequenas sociedades, capazes de transmitir valores e práticas culturais, podendo ser positivos ou negativos, e que serão usados durante a vida toda.

Educar uma criança, por mais difícil que seja, aumenta o sentimento de amor na maioria das pessoas. Os pais sentem que a criança é parte deles e da família, não querendo que ela vá embora. Além disso, a criança autista pode ser bastante cativante e sua própria impotência e confusão faz brotar emoções profundas nos que lidam com ela. Então, quando começam a fazer progresso, a alegria que cada pequeno passo avante traz, parece muitas vezes maior do que o que é dado por uma criança normal (GAUDERER, 1985, p. 127, MATOS *et al.*, 2010).

A criança autista como indivíduo deve ter seus direitos garantidos, todavia o cumprimento dessas regras não deve ser feito por obrigação, mas por respeito, e pelo cativo do saber. Matos *et al.* (2010) lembra que a educação inclusiva depende de uma política educacional que garanta, mesmo com os maiores desafios, um ensino de qualidade garantido a

aprendizagem. As autoras apontam a importância da formação dos professores e de um bom projeto político pedagógico.

Oliveira (2015), citando Carvalho (1999, p. 37) afirma que:

[...] para que, em nossas escolas, o ideal da integração de todos, ou da não exclusão de alguns, torne-se realidade, é preciso trabalhar todo contexto em que o processo deve ocorrer. Do contrário, corre-se o risco de contribuir para maiores preconceitos em torno dos deficientes.

Carvalho (1999, *apud* OLIVEIRA, 2015), em sua obra, ressalta o papel da escola, quando defende que, ao matricular a criança, o estabelecimento de ensino deve ter profissionais e estrutura escolar adequada para que os alunos sejam aceitos conforme o processo de inclusão. Com isso, pode-se perceber que o processo de aceitação do autista no ambiente escolar, seja ele especializado ou regular, parte da aceitação e da harmonização que serão adotados.

O papel da escola como humanizadora é fundamental na formação de uma sociedade escolar saudável, pois, além da estrutura e da boa vontade, são importantes vários aspectos, que já foram citados neste trabalho e que, Cavaco (2014, p. 36, *apud* OLIVEIRA, 2015) salienta isso quando diz que “[...] incluir é aceitar, é sentir a educação além do contexto físico do espaço sala ou escola, é, sobretudo, uma forma de estar e de ser dos pais, dos docentes e não docentes, das escolas, da sociedade e do mundo em geral. Isto é inclusão”.

Dado o que foi apresentado, a aceitação do autista na escola, parte de uma união de todos, numa relação em que cada um desempenhará um papel importante nesse processo. Partindo primeiramente da escola no papel de informar e humanizar, dos discentes que formam a sociedade escolar e, por fim, da família no apoio e presença dentro da escola.

6.2 Interação Professor-aluno: aprendizagem e constituições de valores

A figura do professor é uma das mais importantes em uma sala de aula, pois é esse profissional que vai repassar o conhecimento aos alunos. E, na situação do autista, não é diferente. O professor, embora use técnicas diferentes para chegar até esse público, o objetivo de transmitir o conhecimento é o mesmo. É importante salientar que na forma de repasse adotada, está a inclusão dos valores sociais que muitos desconhecem.

Rocha (2012) aos olhos de Cunha (2012) aponta a proposta pedagógica como uma das principais formas de compreender o processo curricular. A autora ressalta que se deve compreender o relacionamento cotidiano do discente, não como inerte, mas como vivente,

pois é a partir dos alunos que se modelam as aulas. Quando se adota esse pensamento no atendimento da criança autista, entende-se que o currículo precisar ser um instrumento que parte do formal ao lúdico e do lúdico ao formal, da disciplina à criatividade e da criatividade à disciplina. Dessa forma, o processo de autonomia do autista, dentro do aspecto educativo, passa a ser um “prazer pedagógico”, criativo e da valorização dos que fazem a escola (ROCHA, 2012, p. 18).

No que se refere ao papel pedagógico da escola, a relação professor-aluno é mais complexa quando se trata de um estudante com espectro autista, por conta dessa situação, a inclusão proporcionada pela escola como um todo ajudará nessa convivência que nasce através do respeito e atenção pedagógica flexível. Dessa forma, faz-se necessária a construção de sistemas educacionais inclusivos, nos quais haja relações interpessoais eficientes, para que todos possam apresentar suas necessidades educativas especiais, incluindo os que apresentam dificuldade de aprendizagem. (SILVA, 2005, *apud* KLEIN, 2011, p. 13).

Dados apresentados por Singh (2006) e Vitaliano (2007) citados por Klein (2011, p. 13) mostram um grande número de professores despreparados para o processo de inclusão em todos os níveis do ensino, por esse motivo, existe a necessidade de repensar sobre os temas abordados nos cursos de formação de professores. Os autores ressaltam ainda a falta de interesse e o despreparo de professores quando relacionados a algum *déficit*, que podem ser observados nos currículos de graduação, pós-graduação e programas de formação continuada para professores. Problemas como esses são comuns nas escolas do país, e constituem fatores que impedem o desenvolvimento do aluno autista nas salas de aula.

O professor tem um papel fundamental dentro das escolas inclusivas, pois é dele a responsabilidade de educar tanto a criança típica quanto aquelas que apresentam qualquer deficiência, garantindo a integração e valorização de todos dentro da sala de aula. Os autistas em especial precisam de um suporte especial no âmbito social. Como estratégia, o professor, nesse momento, pode convidar um aluno por vez para fazer uma visita guiada pelo colégio, na qual serão apresentados os espaços e trocas de informações. Há casos em que o autista não interage muito, mesmo assim é importante que o adulto possa mediar esse bate papo informal (ROCHA, 2012, p. 19).

Através desse e de outros contatos, o professor e o aluno autista conseguirão entrar em sintonia, nesse sentido, Bosa (2002, *apud* Klein, 2011), comenta a importância de observar a forma de como esses indivíduos se comunicam, seus desejos e suas necessidades, mesmo que não seja de uma forma não convencional. A autora ainda ressalta que um olhar mais atento permite que se possa perceber o grande esforço que crianças autistas parecem desprender, a

fim de lançar mão de ferramentas que as ajudem a ser compreendidas pelas pessoas a sua volta.

A interação entre o professor e o aluno, “geralmente iniciadas, mantidas e concluídas através da mediação direta ou indireta do docente, constituem um momento privilegiado de concretização de seu pensamento pedagógico”. Com isso, existe a possibilidade da transmissão, intencional ou não, de suas crenças ou sentimentos “sobre o aluno e o processo educacional”, pois parte do professor a responsabilidade do sucesso ou do fracasso dos seus alunos na escola, além de ter outras funções importantes em outros aspectos do contexto escolar (MARTINI & DEL PRETTE, 2002, *apud* KLEIN, 2011, p.17).

Quando se fala da construção de valores, essa ideia parte principalmente das crenças educacionais, que são as ideias e as convicções de temas relacionados à educação, revelados, conscientemente ou não, nas ações dos professores como apontam Raymond & Santos (1995, *apud* KLEIN, 2011). Essa crença gerada pode influenciar diretamente o processo de ensino-aprendizagem, quando mediarem situações pedagógicas e as intervenções que os professores estabelecem para seus alunos. Dessa forma, a crença funcionará como um filtro que os levam a interpretar, a valorizar ou reagir de diferentes formas diante dos progressos e dificuldades dos seus alunos, podendo também, induzir o comportamento destes alunos em direção às suas expectativas (PAJARES, 1992, *apud* KLEIN, 2011, p. 18).

Com base no que foi apresentado, dentro do aspecto educacional, o professor tem um papel fundamental no processo de aprendizagem dos estudantes, e, na perspectiva de valores, a crença do professor é vista como forma de modelar o aluno conforme o desejável, segundo as aspirações da escola. Diante disso, ressalta-se a importância de um projeto político pedagógico embasado na realidade da instituição, a fim de garantir um processo de aprendizagem de qualidade ao aluno. E, quando se fala no processo de aprendizagem inclusiva, Vygotsky dizia que todo trabalho deve partir da emoção, ou seja, o trabalho com crianças e jovens autistas tem que ser um espaço de reflexões, pois “o afeto intercambia sonhos e ideias”, dessa forma é preciso descobrir o que verdadeiramente o aluno deseja e, a partir desse desejo, encontrar a melhor forma de lecionar (ROCHA, 2012, p.20).

6.3 Exclusão/Inclusão: a lógica das classes e das relações

O processo de exclusão está ligado diretamente com o de inclusão, por esse motivo é importante o cuidado, pois a linha que separa as duas práticas é facilmente confundida. Durante todo este trabalho, foram apresentadas as características da inclusão, mas, da mesma

forma, também existe o processo de exclusão, que inicia-se no ato da matrícula do aluno, quando ele aceita porque a sua vaga é assegurada pelo governo e não pelo prazer de repassar o conhecimento. Para muitos autistas, as escolas estão servindo como depósitos, onde eles são guardados por determinado período e depois devolvidos, sem nenhum crescimento no conhecimento, e são esses casos que necessitam de atenção.

O processo de exclusão afeta diretamente o indivíduo com TEA e posteriormente sua família. Aguiar e Pondé (2017), em seu artigo, apresentam alguns fatos que ocorreram com os alunos autistas e suas famílias. Primeiramente os núcleos familiares citam o sofrimento da criança com TEA.

Ele não queria ir pra escola, e ter que forçar ele era a pior parte... Teve um dia que botaram ele no chão da sala, e estavam linchando ele, tanto que o professor entrou, achou aquilo absurdo e veio relatar, e uma aluna disse que chamou o pessoal da secretaria da escola e ninguém ligou (M3) (AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 8).

O intuito da mostra da fala dos pais das crianças autistas foi mostrar uma realidade muitas vezes esquecida. Essa fala demonstra o aparente descaso e o sofrimento das crianças sobre frequentar uma escolar regular. Isso se dá muitas vezes, pois não são incluídas, ou às vezes, não são vistas da forma correta, tendo que se submeter ao olhar preconceituoso, dificultando certamente o desenvolvimento da criança (AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 8). Segundo Camargo (2009, *apud* AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 8), “quando não há um ambiente apropriado e condições adequadas à inclusão, a possibilidade de ganhos no desenvolvimento cede lugar ao prejuízo para todas as crianças”.

Em um segundo plano, está o sofrimento por parte dos pais da criança:

Eu chegava em casa, telefonavam pra eu ir buscar, era um desgaste... Não deram conta, e mesmo assim ainda deixei 2 anos, depois resolvi tirar. Vi que era perda de tempo, era pra ele interagir e na verdade ele estava sendo excluído. (M1) (AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 9).

Nesse relato, pode-se identificar o sofrimento dos pais, que não confiam na escola, sentem medo do que possa acontecer com seus filhos. Goes (2012, *apud* AGUIAR & PONDÉ, 2017) apresenta em seu estudo a insegurança por parte dos pais dos alunos, que acabou conduzindo a evasão da escola regular para retornar para as escolas especiais em municípios paulistanos. Serra (2010, *apud* AGUIAR & PONDÉ, 2017) vai direto ao ponto quando divide a responsabilidade de educar com a família e a escola, todavia, no âmbito da inclusão, devem ser aceitos os comportamentos sociais aceitáveis como característica do indivíduo, e que deve ser incluído, sem deixar de observar suas necessidades especiais.

Outro fator que vale uma verdadeira reflexão é sobre o sofrimento para os profissionais da educação:

A diretora disse que pra ela não sofrer, nem eu, era pra eu levar ele só de vez em quando. (M11)
 (AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 9).
A professora disse: mãe, eu estou tentando ler, mas eu não estudei pra isso. (M11)
 (AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 9).

Os dois comentários em destaque mostram o sofrimento dos profissionais da educação e seus desafios por não serem capacitados para tal. Para Matt (2015, *apud* AGUIAR & PONDÉ, 2017), a falta de preparo algumas vezes apresentada pelas professoras assume um caráter de “justificativa autoexplicativa para sua inoperância”.

E, por último, mas não menos importante, o sofrimento, muitas vezes detectados pelas famílias, por trazer constrangimento, deve-se à exclusão pelos profissionais da educação:

Numa escola, a mulher disse que eles eram possuídos por espíritos, eram demônios. (P2) (AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 9). *A maioria tem dificuldade de encontrar um colégio que aceite o aluno, sabe da lei, mas ninguém aceita, o preconceito é monstruoso... O governo diz que pode botar uma auxiliar, mas não tem... (P5)* (AGUIAR & PONDÉ, 2017, p. 9).

Pode-se perceber que a escola, nesse aspecto, está permeada pela exclusão, pelo preconceito. Goes (2012, *apud* AGUIAR & PONDÉ, 2017) em seu estudo apontou que muitos pais de autistas, embora favoráveis à educação inclusiva, revelaram que tiveram matrículas negadas em instituições de ensino regular do Distrito Federal, por conta do preconceito dos gestores.

Nessa perspectiva, é notório que, embora existam legislações que regulamentem o processo educacional do aluno especial, ainda é possível ver casos em que a inclusão caminha de mãos dadas com a exclusão, dessa forma, pode-se perceber também o quanto o processo educacional pode ser prejudicado quando a escola não adota medidas inclusivas para esses alunos, pois, como foi visto, toda a rotina é alterada muitas vezes pela falta de informação dos profissionais. Por esse motivo, é possível concluir que, embora a inclusão seja regulamentada, é necessário ser revista como forma de garantia da educação de todos os alunos.

6.4 A Importância da Relação Família x Escola para a Inclusão

Por mais que pareça repetitivo, é importante destacar que a família é uma das protagonistas no desenvolvimento educacional da criança autista. Nessa perspectiva, ela

também será um fator decisivo no processo inclusivo do aluno. Vários estudiosos apontam como certa esta informação, como Oliveira (2002), Laluein (2001,2003, 2010), Caetano (2004), Polonia, Dessen (2005, 2007) e Castro Regattieri (2010).

Moschini & Schmidt (2012) abordando os estudos de Oliveira (2002) trata da relação família-escola através dos olhos sociológicos e psicológicos. Com base nessa perspectiva sociológica, destaca-se o caráter socializador na relação das diferenças sociais e culturais. Já na via psicológica, o tema é abordado quando se liga a relações vividas em família, e as implicações no processo escolar. “Dessa forma, o autor pressupõe que as escolas têm por objetivo educar as famílias, fornecendo informações sobre o desenvolvimento e educação infantil e atendimento psicológicos” (SILVEIRA; WAGNER, 2009, *apud* MOSCHINI & SCHMIDT 2012).

É importante destacar que:

No que cabe às relações entre família e escola, torna-se imperativo assumir um compromisso com a reciprocidade. De um lado, a família, com sua vivência e sabedoria prática a respeito de seus filhos. De outro, a escola com sua convivência e sabedoria não menos prática a respeito de seus alunos. É preciso entender que esses mesmos alunos são também os filhos, e que os filhos são (ou serão) os alunos. Dito de outra forma: cabe às duas instituições mais básicas das sociedades letradas o movimento de aproximação num plano mais horizontal, de distribuição mais igualitária de responsabilidades (SANTOS 1999, p. 05, *apud* OLIVEIRA 2015, p. 23).

No que se refere à participação da família, Moschini & Schmidt (2012) destacam a família como socializadora primária e a escola sendo a segunda, com isso surge Polônia e Dessen (2005; 2007) que destacam questões sobre configurações vinculadas à família e a importância da rede social de apoio para o desenvolvimento humano. É importante compreender as inter-relações entre escola-família, a fim de proporcionar uma integração mais afetiva entre sistemas, respeitando as peculiaridades de cada segmento, e das implementações de pesquisas para poderem implementar as pesquisas em dois contextos. (MOSCHINI & SCHMIDT 2012, p. 4).

E partindo da ideia, que apresenta a família e a escola compartilhando as funções sociais, políticas e educacionais, Dessen e Polonia (2007, p.22) aos olhos de Rego (2003) mostram que essas medidas contribuem na formação do cidadão, sendo assim, os dois acabam sendo os principais ambientes de desenvolvimento humano, “responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado” (OLIVEIRA, 2015, p. 23).

Portanto, a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou

inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social (DESSEN, POLONIA, 2007, p. 22 *apud* OLIVEIRA, 2015, p. 25).

As autoras fazem uma reflexão sobre a promoção e colaboração entre a família e a escola, a fim de proporcionar o desenvolvimento da aprendizagem humana. Quando se estuda aspectos que podem ser fundamentais para a criança na escola, a família é o componente principal desse mecanismo, por esse motivo, o processo educacional do autista deve ter esse acompanhamento, para o seu crescimento (OLIVEIRA, 2015).

Mais uma vez, Oliveira (2015) colaborando com a tese da família e escola, usa a Declaração de Salamanca como base em seu pensamento, quando afirma a necessidade da parceria entre a família, professores e profissionais da escola, com a finalidade de maximizar os esforços para a inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular. Sem o desenvolvimento dessa relação de “parceria”, não serão alcançados o nível e a qualidade que possam garantir o envolvimento necessário para assegurar os ganhos educacionais para “todos” os alunos (OLIVEIRA, 2015, p. 24).

Moschini (2012), em seu artigo, traz reflexões com base nos estudos de BRANDT (1989) quando o assunto é família-escola. Para a autora, essa relação se desenvolve através de uma estruturação de uma tipologia de envolvimento de pais, ela ainda afirma que, entender as diferenças distintas entre as obrigações da família e da escola é fundamental, pois ajudará a alcançar a qualidade de “envolvimento necessário para assegurar ganhos educacionais possíveis para ‘todos’ os alunos”.

E, quando se fala em modelo tipológico, pode-se citar os cinco tipos que resumem várias maneiras de envolver os pais com a escola. O primeiro está ligado com as obrigações básicas dos pais, ou seja, aos cuidados como: saúde, segurança e bem-estar. Esse primeiro ponto refere-se às condições básicas para que se possa ingressar na escola, para que possam ter condições para a aprendizagem. O segundo fala das obrigações básicas da escola, a quem cabe se responsabilizar em enviar informações sobre regras, normas, funcionamento, programas e métodos de ensino. Nessa parte, a escola tem o papel de informadora de pontos relevantes sobre o processo educacional da criança, pois, dessa forma, existirá uma ligação fazendo com que a educação não fique apenas dentro do prédio escolar. O terceiro vem abordar o envolvimento dos pais na escola, isso refere-se à participação voluntária em ajudar professores, incluindo equipe diretiva, ou também na sala de aula. O quarto aborda o envolvimento dos pais nas resoluções das atividades realizadas em casa, sendo um auxiliador no processo de aprendizagem, interessante citar a iniciativa de levar as crianças para outras atividades, como: visitas culturais e pesquisas. E, por fim, o quinto vem abordar o

envolvimento dos pais junto ao governo da escola, frente à tomada de algumas decisões, aqui a autora exemplifica com assembleias gerais, associações de pais, conselhos e secretarias ou ministérios, até mesmo em movimentos comunitários relativos ao trabalho da escola e das crianças (MOSCHINI, 2012, p. 8-9).

Joyce Epstein (1989) complementando os cinco, adiciona uma sexta tipologia, que aborda a colaboração e a troca entre escolas e organizações das comunidades, que irão possibilitar aos pais, às crianças e aos profissionais o acesso aos serviços “prestados pela instituição, e que estão diretos ou indiretamente relacionados ao bem-estar das crianças, sua segurança, saúde e oportunidades futuras” (BHERING; SIRAJ-BLATCHFORD, 1999, *apud* MOSCHINI, 2012, p. 8-9).

Contudo, percebe-se que a família consegue ter um papel fundamental na educação da criança autista. Com a colaboração da escola no processo de inclusão e educação, poderão formar crianças mais capacitadas e independentes para sua vida. Por esse motivo, é válida a reflexão quanto ao papel da família no processo de ensino, sendo que o grupo familiar é o laço mais próximo entre a criança e a escola, desta forma, hoje, como movimento prioritário, as escolas deveriam apostar na participação familiar como um mecanismo para implantar a inclusão no ambiente escolar.

6.5 O papel do Psicólogo Escolar no Processo de Inclusão Educacional

Muito se questiona sobre o verdadeiro papel do psicólogo ou até mesmo do psicopedagogo no processo educacional da criança e existem dúvidas tanto por parte da família quanto da escola, que muitas vezes acaba se frustrando com o trabalho do terapeuta, por esperar uma possível solução para o seu problema. Por esse motivo, cabe também uma reflexão sobre a tríade psicólogo, escola e família.

Muitos pais se preocupam com os comportamentos de seus filhos logo nos primeiros anos de vida, pois esse é um período importante para de detectar quaisquer anormalidades que envolvam o desenvolvimento. Alguns problemas podem prejudicar esse momento, como algum prejuízo cognitivo e a probabilidade de desenvolverem um atraso de linguagem e comportamento de autoagressão. Em especial também existem problemas que serão levados por toda sua vida, como os de comunicação e socialização, porém existe a possibilidade da regressão desse quadro, quando se dão os cuidados adequados. Embora não exista um tipo de intervenção que cause efeitos positivos em todos os pacientes, mesmo assim existem vários

outros aspectos que podem dar suporte à família nesse momento (BOSA, 2006, *apud* OLIVEIRA *et al.*, 2014).

Baseado em Sousa *et al.* (2004, *apud* Oliveira *et al.*, 2014), o psicólogo deve estar inserido diretamente no diagnóstico da pessoa autista, pois é fundamental os entendimentos comportamentais ditos normais para que se possa averiguar os sintomas apresentados destoados nesses pacientes, por esse motivo, é vital o estudo multidisciplinar de cada caso. Bosa (2006, *apud* Oliveira *et al.*, 2014) afirma que o tratamento deve ter a estrutura, mediante a idade do indivíduo. Quando em crianças, são enfatizados a formação da linguagem e da interação social, já, quando adolescentes, o foco está nas habilidades sociais e o desenvolvimento da sexualidade (OLIVEIRA *et al.*, 2014).

Ao se remeter à figura do psicólogo na área escolar, primeiramente ligados à figura dos mascadores de testes de QI (Quociente de Inteligência), na classificação e categorização dos alunos, é possível perceber que anteriormente o seu papel era bem mais simplificado e diretivo, todavia o psicólogo hoje não deve atuar com essa postura, pois trata-se de uma nova realidade. Vivemos em uma realidade nova, na qual a inclusão deva existir em todos os aspectos e métodos como estes ao invés de promover a inclusão promove a exclusão (ALENCAR, 2010). Então, para mudar essas práticas interiorizadas até na instituição escolar:

(...) o psicólogo escolar pode desenvolver práticas que traduzam suas concepções inclusivas, ter uma prática que não seja uma prática de exclusão, que possa romper com as práticas que muito serviram para validar concepções ideológicas, baseadas, sobretudo, na psicométrica e na aferição do QI dos alunos. (MARISA, *apud* ALENCAR, 2010).

Pensar que inclusão é apenas colocar o aluno na escola é totalmente errado, pois, se essa fosse a lógica, nós já estaríamos vivendo a inclusão, visto o grande número de crianças deficientes matriculadas. O papel da escola é manter o ciclo de aprendizado do aluno, porém, muitas vezes, o professor sozinho não dá conta de todos os desafios.

Quando o professor recebe um aluno de inclusão, como se chama atualmente, em sua sala é como se uma bomba estourasse em suas mãos, o papel do psicólogo é amenizar, equilibrar os estragos que essa explosão ira causar, mediando essa transformação, pois ela não pode ocorrer de forma aleatória é preciso um direcionamento. (ALENCAR, 2010).

Existem muitas abordagens que podem ajudar o autista no processo educacional, mas, na busca por encontrar uma alternativa funcional, destaca-se hoje a psicologia analítica e a cognitiva.

Por outro lado, a abordagem psicanalítica parte do pressuposto de iniciar o estudo visando um diagnóstico precoce. Visani (2012, *apud* LAZNIK, 2000) vem defender a identificação através da relação mãe e filho, pois essa é a maior interação da criança, com a interação desde seu nascimento, são capazes de perceber as reações que a criança transmite. Desta forma, a mãe tem um papel fundamental, por esse motivo não pode haver um mau desempenho em seu papel, pois a sua incapacidade materna pode frustrar as expectativas do filho quando este lhe pede um retorno (DORIA, MARINHA E FILHO, 2006, *apud* OLIVEIRA, *et al.*, 2014). Então, o psicólogo tem seu papel de investigador, na ausência dessa capacidade por parte dos pais.

Dado o que foi apresentado, o psicólogo tem o papel de ser receptor da problemática, podendo a demanda ter vindo da família ou da escola, e direcionar os respectivos problemas às possíveis soluções, mas vale frisar que, como qualquer outro profissional, ele ainda é passível de erro, por esse motivo a ligação direta entre ele, a família e a escola deve ser constante a fim de garantir o acompanhamento da criança em sua totalidade.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento deste trabalho possibilitou uma reflexão profunda de como o autista hoje está sendo compreendido em nossa sociedade. Em um aspecto geral, pôde-se entender o que seria o autismo e suas complexidades junto às edições do DSM. A partir da última edição desse documento, aconteceu o agrupamento em um grande “guarda-chuva” de várias doenças anteriormente separadas. Nessa perspectiva, todos os que estão na situação de autismo ou estão passando por um processo diagnóstico, precisam de um olhar mais atento dos profissionais, pois as novas definições podem modificar a compreensão que se tem desses indivíduos.

Considera-se que este trabalho alcançou o seu primeiro objetivo ao poder repassar o que é o autismo nos dias atuais, bem como sua respectiva fundamentação histórica. Com isso, pôde-se perceber o quanto a representação autística vem sendo traçada durante um grande período na sociedade, dessa forma, a primeira contribuição acerca dessa temática foi a detecção do fator histórico/social da doença.

Além disso, também permitiu uma pesquisa bibliográfica aprofundada sobre as dificuldades em habilidades cognitivas e de teoria da mente do autista. Essas dificuldades presentes dentro da sociedade acabam refletindo na escola, por esse motivo, a compreensão dessa temática foi importante na busca de entender o autista no ambiente escolar saudável ou não. Fato é que, embora existam *déficits* cognitivos presentes na vida do autista, fazendo a ligação direta entre família e terapeuta, o processo de aprendizado torna-se mais proveitoso.

Após a compreensão das dificuldades cognitivas, surge, portanto, a figura da escola no processo de aprendizagem do autista. Sabe-se que esta criança, como qualquer outra, tem direito à educação, porém, por estar em situação divergente, deve ter um processo educacional diferenciado. Baseando-se no que foi apresentado, pôde-se ver as inúmeras técnicas propostas, a fim de otimizar esse processo, são exemplos o TEACCH e AAPEP. Porém, para que haja a aplicação dessas técnicas, é necessário que existam profissionais prontos para fazer esse tipo de atendimento. Compreender as dificuldades do autista permitirá o andamento processual da metodologia de aprendizado, e só poderão ser compreendidas caso se tenha uma mente inclusiva na metodologia de trabalho.

A inclusão é um tema que merece um grande processo de reflexão, pois muitos ainda acreditam que a educação inclusiva é apenas matricular o aluno deficiente nas escolas, mas, como foi visto, o processo de inclusão surge primeiramente com a família na aceitação da condição da criança, segundo está a escola, que fará o papel primordial nesse processo. Para

tanto, primeiramente as escolas devem ter estrutura para o acolhimento da criança, segundo precisam estar atentas à formação continuada dos gestores, professores e funcionários. Nesse ponto, é importante frisar que uma instituição escolar em que os indivíduos estão prontos para ajudar no processo de aprendizagem é perceptível a mudança de visão também do corpo discente.

Uma escola na qual o processo educacional faz da inclusão parte do seu projeto estará criando uma sociedade que sabe viver com as diferenças, seja intelectual ou física. Como citado no trabalho, a escola é uma pequena sociedade que prepara os seus para viver com todos, mesmo com suas respectivas diferenças.

Quando se percebe o tamanho do papel da escola junto à sociedade, acredita-se também no papel da família. É impossível negar o papel desta como condutora de uma sociedade inclusiva. Para que a inclusão possa de fato acontecer, primeiramente o núcleo familiar tem um papel determinante, que é de aceitar a situação de ter um familiar com alguma necessidade especial. Infelizmente, ainda é possível detectar muitos lares que não aceitam e por não aceitarem acabam prejudicando a criança, pois a privam de um atendimento adequado. Por outro lado, existem famílias que, detectando alguma anomalia, vão buscar ajuda profissional.

Com base nas pesquisas apresentadas, provou-se também o segundo objetivo do trabalho, voltado para o diagnóstico precoce. Este elemento possibilita à criança um auxílio direto para seu problema. Os pais, por sua vez, têm um papel colaborativo nesse processo, pois são eles os primeiros responsáveis, primeiramente observando o comportamento da criança, e, posteriormente, caso necessário, levando-a a um profissional para detectar o problema.

E, por fim, este trabalho em seu objetivo principal, tratou das reflexões acerca das vivências do autista em seus vários âmbitos educacionais. Primeiramente, foi possível detectar o processo de aceitação do autista na escola, embora existam várias formas de inclusão, a escola, com suas atividades voltadas ao aluno, possibilitará um aprendizado satisfatório em sua vivência. Inclusive entre o aluno e o professor, que juntos podem contribuir diretamente nesse processo com a criança.

A pesquisa ainda possibilitou reconhecer a desvalorização dessa criança. Como foi analisada, a figura do autista muitas vezes é desvalorizada ou desrespeitada por seus colegas de classe, por pessoas do grupo gestor ou docentes da escola. Diante dessa realidade, é essencial o papel da família a fim de garantir um melhor processo de inclusão.

Também pôde-se perceber que muitas vezes a escola exclui quando recebe o aluno não com a intenção de inclui-la no processo educacional, mas para cumprir determinadas regras. Por esse motivo, a inclusão deve ser debatida, pois, embora existam várias crianças ou jovens dentro das escolas, isso não significa que a adequação educacional esteja sendo respeitada.

Como fator determinante e final deste trabalho, em que o uso da reflexão pôde buscar a compreensão do processo de inclusão do aluno autista na escola, constatou-se que, somente com a adesão a novos valores no processo educacional, o autista poderá ter o direito a uma educação inclusiva em sua totalidade. Por isso é necessária a união principalmente da família, da escola e do terapeuta, de forma que todos exerçam seus papéis dentro desse ciclo a ser desenvolvido. Nesse sentido, vale ressaltar também a figura da escola como uma mini sociedade formadora de indivíduos que no futuro estarão na “grande sociedade”, repassando o que foi aprendido em sua vida escolar.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Cristina Maciel de.; PONDÉ, Milena Pereira. **A exclusão na inclusão de crianças com transtorno do espectro autista em escola regular.** Revista debates em psiquiatria - Mai/Jun 2017, Salvador-Bahia, 2017 <http://dx.doi.org/10.25118/2236-918X-7-3-2> **Disponível em:** <http://www.abp.org.br/rdp17/03/rdp0301.pdf> **Acesso em:** 01/04/2018

AIRES. Anne Caroline Silva Aires; ARAÚJO; Marta Valéria Silva Araújo; NASCIMENTO, ALVES; Teresa Cristina Duarte. **A inclusão de crianças autistas no ensino regular.** Universidade Cândido Menezes, Rio de Janeiro, abril de 2002. **Disponível em:** <http://www.avm.edu.br/monopdf/6/TERESA%20CRISTINA%20DUARTE%20ALVES.pdf> **Acesso em:** 17/03/2018.

ANDRADE; Thamires. **Casos de autismo sobem para um a cada 68 crianças; especialistas explicam.** Do UOL, em São Paulo 21/08/2016. **Disponível em:** <https://estilo.uol.com.br/gravidez-e-filhos/noticias/redacao/2016/08/21/casos-de-autismo-sobem-para-um-a-cada-68-criancas-especialistas-explicam.htm>. **Acesso em:** 10/02/2018.

ARAÚJO; Ana Paula Valentim de. **A inclusão de alunos com transtorno do espectro autista nas classes comuns da rede regular de ensino.** Setembro de 2015, JUS.com.br. **Disponível em:** <https://jus.com.br/artigos/42693/a-inclusao-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista-nas-classes-comuns-da-rede-regular-de-ensino> **Acesso em:** 17/03/2018

BARBERINI, Karize Younes. **A escolarização do autista no ensino regular e as práticas pedagógicas.** Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv., São Paulo , v. 16, n. 1, p. 46-55, jun. 2016 **Disponível em:** http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-03072016000100006&lng=pt&nrm=iso. **Acessos em:** 17/03/2018.

BASÍLIO, Ana; MOREIRA, Jéssica. **Autismo e escola: os desafios e a necessidade da inclusão.** Centro de Referencias em Educação Integral, publicado em 02/04/2014. **Disponível em:** <http://educacaointegral.org.br/reportagens/autismo-escola-os-desafios-necessidade-da-inclusao/> **Acesso em:** 14/02/2018.

BORGES; Celene. Etimologia da Palavra – **Autismo.** **Blog Autismo e suas faces, 2010.** **Disponível em:** <http://autismo45.blogspot.com.br/2010/07/etimologia-da-palavra.html> **Acesso em:** 14/02/2018.

BRITES, Clay; VALIATI, Marcia. **Quais os critérios de diagnósticos do autismo?.** **Disponível em:** <http://entendendoautismo.com.br/artigo/quais-os-criterios-de-diagnosticos-do-autismo/>. **Acesso em:** 11/03/2018

Instituto Pensi. **Diagnóstico do autismo**. Sabará Hospital Infantil, Instituto PENSI e Fundação José Luiz Edydio Setúbal. Responsável pelas informações: Jair de Jesus Mari – CRM 0.175, 2016. **Disponível em:** <http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/diagnos-ticos-do-autismo/> **Acesso em:** 14/02/2018.

Instituto Pensi. **História do Autismo**. Sabará Hospital Infantil, Instituto PENSI e Fundação José Luiz Edydio Setúbal. Responsável pelas informações: Jair de Jesus Mari – CRM 0.175, 2016. **Disponível em:** <http://autismo.institutopensi.org.br/informe-se/sobre-o-autismo/historia-do-autismo/> **Acesso em:** 14/02/2018.

KLEIN; Claudia Lisandra. **As crenças do professor na relação com seu aluno com autismo: um estudo de caso**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Psicologia Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento Porto Alegre, Janeiro de 2011. **Disponível em:** <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/33457/000787596.pdf?sequence=1> **Acesso em:** 01/04/2018

LONGO; Jenifer. **Inclusão dos Autistas nas escolas**. Transtornos de desenvolvimento autismo Psicologia do Brasil Publicado em 2016. **Disponível em:** <https://www.psicologiasdobrasil.com.br/inclusao-dos-autistas-nas-escolas/> **Acesso em:** 17/03/2018.

MANDAL; Ananya. **História do autismo**. News Medical Life Sciences, 2013. Disponível em: [https://www.news-medical.net/health/Autism-History-\(Portuguese\).aspx](https://www.news-medical.net/health/Autism-History-(Portuguese).aspx) **Acesso em:** 14/02/2018.

MATOS, Maria Almerinda de Souza; BRAGA, Gisella Vieira. **Um estudo sobre a inclusão do educando autista em escola regular no município de Manaus**. Anais do Seminário Nacional da Pós-Graduação em Ciências Sociais-UFES 1.1 (2011). Disponível em: <http://www.portaldepublicacoes.ufes.br/SNPGCS/article/viewFile/1488/1076> **Acesso em:** 01/04/2018

MOSCHINI, Rosanita; SCHMIDT, Carlo. **Relações entre família, escola e a inclusão de pessoas com autismo**. Universidade Federal de Santa Maria, Eixo 23. 2012. **Disponível em:** http://w3.ufsm.br/eeda/images/ARTIGOS/RELA%C3%87%C3%95ES_ENTRE_FAM%C3%8DLIA_ESCOLA_E_A_INCLUS%C3%83O_DE_PESSOAS_COM_AUTISMO.pdf **Acesso em:** 01/04/2018

Movimento Psicanálise, **Autismo e Saúde Pública, Brasil. Do DSM-I ao DSM-5: efeitos do diagnóstico psiquiátrico “espectro autista” sobre pais e crianças**. Publicado em 11/04/2013. **Disponível em:** <https://psicanaliseautismoesaudepublica.word>

press.com/2013/04/11/do-dsm-i-ao-dsm-5-efeitos-do-diagnostico-psiquiatrico-espectro-autista-sobre-pais-e-criancas/ Acesso em: 14/02/2018.

NeuroSaber. **O que é a Síndrome de Savant?**. Site NeuroSaber 2017 Disponível em: <https://neurosaber.com.br/o-que-e-a-sindrome-de-savant/>. Acesso em: 14/02/2018

NICOLINO, Victor Faria; MALERBI, Fani Eta Korn. **Promoção de interações sociais entre colegas e criança autista em ambiente de inclusão**. Acta comport., Guadalajara , v. 19, n. 1, p. 107-123, 2011 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-81452011000100006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 17/03/2018.

Nova Escola. **Inclusão de crianças com autismo**. Jornal da Educação Entrevista a psicóloga Thais Boselli. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hRYIh4YeanQ&t=381s>. Acesso em: 14/02/2018

OLIVEIRA, Andréia Cosme de. **O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista**. Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED, Brasília, 2015. Disponível em: <http://www.abp.org.br/rdp17/03/rdp0301.pdf> Acesso em: 01/04/2018

OLIVEIRA; Carolina. **Um retrato do autismo no Brasil**. Revista Espaço Aberto, publicada USP – Universidade de São Paulo, 2016.

OLIVEIRA; Eduarda Sampaio. **Autismo na escola: a realidade na escola da rede pública**. Faculdade do Maranhão – FACAM, Curso de Pedagogia, São Luís do Maranhão, 2015. Disponível em: https://monografias.brasile scola.uol.com.br/pedagogia/autismo-na-escola-pontos-contrapontos-na-escola-inclusiva.htm#capitulo_6.1 Acesso em: 01/04/2018

ONZI, Franciele Zanella Onzi; GOMES, Roberta de Figueiredo. **Transtorno do espectro autista: a importância do diagnóstico e reabilitação**. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. ISSN 1983-0882. Disponível em: <http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/viewFile/979/967> Acesso em: 14/02/2018.

PRAÇA; Élide Tamara Prata de Oliveira. **Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Matemática, 2011. Disponível em: <http://www.ufjf.br/mestradoedumat/files/2011/05/Disserta%C3%A7%C3%A3o-E-lida.pdf>. Acesso em: 14/02/2018.

ROCHA; Claudia Lopes. **Professor-Mediador da Criança Autista**. Universidade Candido Mendes, Pós-Graduação “Lato Sensu” AVM Faculdade Integrada. **Disponível em:** http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/t208174.pdf **Acesso em:** 01/04/2018

SERRA; Dayse. **Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. Quando o campo é quem escolhe a teoria [versão online]**. Revista de Psicologia, Fortaleza, v. 1 n. 2, p. 163-176, jul./dez. 2010. **Disponível em:** www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/download/66/65 **Acesso em:** 14/02/2018.

SILVA, Evaldo Alves. **Os desafios do autista no cotidiano escolar**. Universidade de Brasília UnB, 2011. **Disponível em:** http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2340/1/2011_EvaldoAlvesdaSilva.pdf **Acesso em:** 17/03/2018.

SILVA; Oslanira Aparecida da. **Autismo na Educação Infantil**. Zé Moleza, Facilitando a sua vida acadêmica 2009 - Instituto Sete de Setembro de Educação Faculdade Sete de Setembro – FASS 2008. **Disponível em:** <https://www.zemoleza.com.br/trabalho-academico/outras/diversos/monografia-autismo-na-educacao-infantil/> **Acesso em:** 11/03/2018

SOUZA; Felipe de. **História do DSM: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**. Aula do Curso DSM-5 sobre a História do DSM-I, DSM-II, DSM-III, DSM-III-R, DSM. **Disponível em:** <https://pt.slideshare.net/Felipedesouza10/historia-do-dsm-manual-diagnostico-e-estatistico-de-transtornos-mentais> **Acesso em:** 14/02/2018.

ULLIANE; Carla. **Os 3 Graus do Autismo**. Carla Ulliane, publicado em 25 de outubro de 2016. **Disponível em:** <http://carlaulliane.com/2016/os-3-graus-do-autismo/> **Acesso em:** 14/02/2018.

Wikipédia, Enciclopédia Livre. **Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde**. **Disponível em:** https://pt.wikipedia.org/wiki/Classifica%C3%A7%C3%A3o_Estat%C3%ADstica_Internacional_de_Do%C3%A7as_e_Problemas_Relacionados_com_a_Sa%C3%BAde. **Acesso em:** 11/03/2018