



A ESCOLA OUTRA E O AUTISMO: A CRIANÇA COMO SUJEITO

THE OTHER SCHOOL AND AUTISM: THE CHILD AS A SUBJECT

Ana Júlia Maciel Romeiro¹
Daniele Aparecida Alves Biondo²

RESUMO: O presente trabalho conduz o leitor a algumas reflexões acerca do Transtorno do Espectro Autista - TEA e a inclusão das crianças que apresentam esta demanda na Educação Infantil. Inicialmente é apresentado um histórico sobre a evolução do tema no decorrer do tempo e as mudanças ocorridas até se chegar à nomenclatura atual. Em outro momento, a abordagem principal é sobre enxergar o aluno autista sem o rótulo da especificidade que apresenta e sim como um sujeito passível de aprendizagem como outro aluno qualquer. A partir desta temática, discorre sobre o processo de construção de saberes, a formação dos educadores e os caminhos que poderiam ser tomados para que se passe a enxergar a criança autista sem o foco na diferença e sim no sujeito e sua real inclusão.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Inclusão; Sujeito;

ABSTRACT: This work leads the reader to some reflections on Autism Spectrum Disorder - ASD and the inclusion of children who present this condition in Early Childhood Education. Initially, a history of the evolution of the topic over time and the changes that occurred until reaching the current nomenclature is presented. In another moment, the main approach is about seeing the autistic student without the label of the specificity he presents, but rather as a subject capable of learning like any other student. Based on this theme, it discusses the process of building knowledge, the training of educators and the paths that could be taken so that autistic children can be seen without focusing on difference but rather on the subject and their real inclusion.

Keywords: Autistic Spectrum Disorder; Inclusion; Subject;

A GUISA DE INTRODUÇÃO

Partindo da premissa de que o conhecimento é fruto das relações de saber que são estabelecidas de maneira ininterrupta, se sobrepõem se alteram e se transformam constantemente no curso da vida, o que se procura com esse estudo não é uma verdade absoluta a respeito do processo de aprendizagem da criança com o TEA (Transtorno do Espectro Autista), dentro de uma abordagem voltada para a Educação Infantil, mas sim um convite a reflexão à todos que convivem com as mesmas, buscando ampliar o leque de informação e as visões estereotipadas que se tem a respeito destas crianças.

O ponto de partida é um resgate sobre o tema e a partir disto, evoluir para os inúmeros argumentos ideológicos sobre a importância do processo de construção de

¹Ana Júlia Maciel Romeiro, Pós Graduada em Educação Especial e Inclusiva pelo Centro Universitário Internacional, ana.julia.romeiro@hotmail.com.

²Daniele Aparecida Alves Biondo, Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, danieleestanisla@gmail.com



saberes propiciada pela forma que se acolhe esse sujeito e se concebe seu processo de desenvolvimento; Partindo deste ponto, o foco se volta para o sujeito, buscando entender como acontece a interação dele neste meio, o que se pode oferecer, em termos de acolhimento no espaço escolar para que essa criança possa experienciar todas as vivências oferecidas e se sentir pertencente e de certa forma facilitar a sua convivência na escola, ao mesmo tempo em que se contribui para que os profissionais da educação tenham um novo olhar, partindo da oferta de novas possibilidades e vislumbrem uma ação mais reflexiva, indo além das formações, ou seja, adentrando às salas de aula de maneira desafiante e “pagando para ver” independente da bagagem que a criança já carrega.

Outro fator que influenciou na construção deste estudo foi a inquietação de uma das autoras no espaço de trabalho, que embora tenha escrito um trabalho de conclusão de curso na formação inicial, com o passar dos tempos o assunto ainda era desafiador e teve um efeito perturbador, fazendo com que as indagações fossem a inspiração e suscitou o desejo de escrever o artigo em tela sobre o Autismo em sua forma global, no intuito de compreender melhor e contribuir para as reflexões e estudo em relação a esta temática.

Em contato direto e indiretamente com muitas crianças autistas, se fez presente a referida angústia cada vez mais crescente, a qual levou a enveredar por esse caminho da observação, reflexão sobre as práticas pedagógicas vistas ao processo de aprendizagem. Durante a elaboração deste artigo, a inspiração vem das três crianças autistas e cada uma com sua especificidade a qual uma das autoras vem trabalhado.

O presente trabalho tem como objetivo geral elencar a dificuldades que os sujeitos portadores da TEA encontram ao serem inseridos na escola. Partindo das problemáticas vivenciadas pelos profissionais da educação das Unidades Educacionais e como consequência direta, sua ação sobre os educandos, que acabam sendo subestimados devido ao fato de já serem julgadas aos olhos do espectro e não como sujeitos cheios de especificidades que são, de modo que o diagnóstico marque esse educando e sobressaia às possibilidades de desenvolvimento do sujeito.

A pesquisa foi metodologicamente desenvolvida com base em pesquisas bibliográficas através de consultas em fontes diversas de informações relacionadas ao tema do estudo.

O AUTISMO E SUA TRAJETÓRIA

O autismo é um transtorno do desenvolvimento neurológico que afeta principalmente a comunicação social, a interação social, o comportamento e a linguagem. Ele geralmente aparece nos primeiros anos de vida e pode variar em gravidade, sendo classificado como Transtorno do Espectro Autista (TEA). Algumas características comuns do autismo incluem dificuldade em estabelecer interações sociais adequadas, falta de habilidades de comunicação verbal e não verbal, interesses e comportamentos repetitivos e estereotipados, hipersensibilidade sensorial e dificuldade em lidar com mudanças na rotina. O autismo não tem cura, mas os tratamentos e terapias podem ajudar a melhorar a qualidade de vida das pessoas com autismo e de



seus familiares. Conhecido por fazer parte da linhagem de transtornos invasivos do desenvolvimento (TID), é uma condição que afeta a vida de milhares de pessoas ao redor do mundo.

Marcado pelo início precoce de atrasos e desvios no desenvolvimento das habilidades sociais, cognitivas e comunicativas da pessoa em questão, o autismo é considerado hoje um transtorno vinculado a falhas no desenvolvimento neurológico, especialmente em partes conhecidas responsáveis pela fala e de algumas outras capacidades.

Os estudos do psiquiatra Leo Kanner, principalmente sua obra “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” (1943), é um dos pioneiros a discorrer sobre o transtorno, ele descreve onze casos de crianças com “um isolamento extremo desde o início da vida e um desejo obsessivo pela preservação das mesmices”. Ele usa o termo “autismo infantil precoce”, pois os sintomas já eram evidentes na primeira infância e observa que essas crianças apresentavam maneirismos motores e aspectos não usuais na comunicação, como a inversão de pronomes e a tendência ao eco.

Em 1944, Hans Asperger escreve o artigo “A psicopatia autista na infância”, destacando a ocorrência preferencial em meninos, que apresentam falta de empatia, baixa capacidade de fazer amigos, conversação unilateral, foco intenso e movimentos descoordenados. Como seu trabalho foi publicado em alemão na época da guerra, o relato recebeu pouca atenção e só em 1980, foi reconhecido também como um dos pioneiros no segmento.

Já em 1952 a Associação Americana de Psiquiatria publica a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais DSM-1. Referência mundial para pesquisadores e clínicos do segmento, este manual fornece as nomenclaturas e os critérios padrão para o diagnóstico dos transtornos mentais estabelecidos. Nesta primeira edição, os diversos sintomas de autismo eram classificados como um subgrupo da esquizofrenia infantil, não sendo entendido como uma condição específica e separada.

Em meados dos anos 50, adentrando ainda na década de 60, houve muito conflito sobre a origem do autismo, pois, acreditava-se que poderia ser devido ao distúrbio causado por pais emocionalmente distantes (hipótese da “mãe geladeira”), sendo assim o que seria este conceito? Entre 1950 e 1980 foi produzida a nível internacional uma mudança na concepção sobre as origens do autismo, pela mão de Bruno Bettelheim (1967), psiquiatra e psicanalista estadunidense de origem austríaca. Esta mudança foi favorecida, entre outros aspectos, por uma forte impressão psicanalítica e expressada em sua obra “A fortaleza vazia”, que ao longo dos anos será considerada um clássico sobre este tema.

Deste modo, Bettelheim (1967) pode ser considerado o autor de uma nova perspectiva que, diferentemente das teorias anteriores, considerava que a causa do autismo podia ser devido a uma lesão orgânica e residir em etapas sucessivas da vida da criança. Bettelheim baseou seu trabalho nesta interpretação e sustentava que o transtorno era uma reação à falta de amor e de atenção dos pais. Por este motivo, as crianças foram afastadas de suas famílias em uma espécie de isolamento que os protegia das influências externas. Segundo esta teoria, uma criança autista, portanto, não estava



biologicamente predeterminada para manifestar certos sintomas, mas estava biologicamente predisposto a estes sintomas. Isto é, o autismo estava latente, mas foram as deficiências parentais que as despertaram, como mecanismo de defesa da relação alterada com a mãe. Bettelheim cunhou então o termo "mães geladeira" para definir àquelas mães que assumiam atitudes marcadas pela falta de contato físico e a retroalimentação afetiva ao se relacionar com seus/suas filhos/as, considerando estas duas condições como indispensáveis para poder detectar o autismo e suas manifestações.

No entanto, na década de 60, crescem as 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. O autor tentou se retratar e mais tarde sua teoria mostrou-se totalmente infundada.

Outro momento importante para a história do autismo se deu sob os estudos de Michael Rutter (1978), um psicólogo de origem britânica, que classificou em quatro critérios as bases do autismo: Atrasos cognitivos e desvios sociais (não só como função de retardo mental); Problemas de comunicação, novamente, não só em função de retardo mental associado; Comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e compulsivos; Início do quadro anteriormente aos 30 meses de idade.

A definição de Rutter e o crescente corpo de trabalhos sobre o autismo influenciariam a definição desta condição no DSM-III, em 1980, quando o autismo pela primeira vez seria reconhecido e colocado em uma nova classe de transtornos, a saber: os transtornos invasivos do desenvolvimento (TIDs) (Klin, 2006).

Um fator importante da história do autismo se deu sob as constatações da psiquiatra inglesa, Lorna Wing, que já na década de 1970, teria apontado o autismo como um espectro de condições, que deveria ser analisado sob níveis diferentes, dado que cada indivíduo apresentaria dificuldades específicas. Como pesquisadora e clínica, bem como mãe de uma criança com autismo, ela sempre defendeu uma melhor compreensão e serviços para pessoas com autismo e suas famílias. Fundou a National Autistic Society – NAS, juntamente com Judith Gold, e o Centro Lorna Wing.

Em 1994, de acordo com os sistemas do DSM-4 e da CID-10, (Classificação Estatística Internacional de Doenças) o espectro e a Síndrome de Asperger tornaram-se equivalentes para evitar confusão entre pesquisadores e clínicos. A Síndrome de Asperger é adicionada ao DSM, ampliando o espectro do autismo, que passa a incluir casos mais leves, em que os indivíduos tendem a ser mais funcionais.

Em 1998, é publicado um artigo do cientista Andrew Wakefield na revista Lancet, no qual afirmava que algumas vacinas poderiam causar autismo. Este estudo foi totalmente desacreditado por outros cientistas e descartado. Em maio de 2014, o cientista perdeu seu registro médico. A revista Lancet também se retratou e retirou o estudo de seus arquivos pela falta de comprovação dos resultados. Mais de vinte estudos seguintes mostraram que a associação da vacina ao autismo não tem fundamento.

No ano de 2012 é sancionada, no Brasil, a Lei Berenice Piana (12.764/12, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Este foi um marco legal relevante para garantir direitos aos portadores de TEA. A legislação determina o acesso a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias



e medicamento pelo Sistema Único de Saúde; à educação e à proteção social; ao trabalho e a serviços que propiciem a igualdade de oportunidades.

No ano de 2013 de acordo com o DSM-5 passa a abrigar todas as subcategorias do autismo em um único diagnóstico: Transtorno do Espectro Autista (TEA). Os indivíduos são agora diagnosticados em um único espectro com diferentes níveis de gravidade. A Síndrome de Asperger não é mais considerada uma condição separada e o diagnóstico para autismo passa a ser definido por dois critérios: as deficiências sociais e de comunicação e a presença de comportamentos repetitivos e estereotipado.

Em 2014 O The Familial Risk of Autism, o maior estudo já realizado sobre as causas do autismo revelou que os fatores ambientais são tão importantes quanto a genética para o desenvolvimento do transtorno. Isto contrariou estimativas anteriores, que atribuíam à genética de 80% a 90% do risco do desenvolvimento de TEA. Foram acompanhadas mais de 2 milhões de pessoas na Suécia entre 1982 e 2006, com avaliação de fatores como complicações no parto, infecções sofridas pela mãe e o uso de drogas antes e durante a gravidez.

O ano de 2015 foi marcado pela chegada da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com deficiência (13145/15) que cria o Estatuto da Pessoa com Deficiência e aumenta a proteção aos portadores de TEA ao definir a pessoa com deficiência como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial”. O Estatuto é um símbolo importante na defesa da igualdade de direitos dos deficientes, do combate à discriminação e da regulamentação da acessibilidade e do atendimento prioritário.

O Projeto de Lei (PL) 2.573/2019, que criou a carteira de identificação do sujeito com TEA (CIPTEA), foi aprovado pelo Congresso Nacional no dia 11 de dezembro do ano de 2020. A proposta foi apresentada pela deputada federal Rejane Dias (PT-PI) e alterou dispositivos da Lei 12.764, de 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

O PL ficou conhecido como “Lei Romeo Mion”, que é portador de autismo e filho do conhecido apresentador de TV Marcos Mion, um dos principais entusiastas da medida. O documento é um substituto para o atestado médico e tem o papel de facilitar o acesso a direitos previstos na Lei Berenice Piana.

Algum tempo depois vem a nova versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, a CID 11, segue o que foi proposto no DSM-V, e passa a adotar a nomenclatura Transtorno do Espectro do Autismo para englobar todos os diagnósticos anteriormente classificados como Transtorno Global do Desenvolvimento.

Em março de 2020, o Centro de Controle de Doenças e Prevenção (CDC) lançou um documento que atualizava a prevalência do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Cresce cada vez mais o número de diagnósticos de TEA, publicado em 2 de dezembro de 2021, o mais recente relatório do CDC mostra que uma em cada quarenta e quatro crianças aos 8 anos de idade, em 11 estados norte-americanos, é diagnosticada autista, segundo dados coletados no ano de 2018.



O AUTISMO E A ESCOLA

O desafio proposto para os educadores tem uma dimensão considerável, já que o trabalho com diversas especificidades, principalmente o TEA, requer conhecimentos específicos.

Ocorre que os profissionais da educação na maioria das vezes estão despreparados para lidar com crianças autistas e a escassez de bibliografias que orientam nesse sentido, dificulta o acesso à informação na área (SANTOS, 2008, p. 9). Santos (2008), afirma que a escola tem papel importante na investigação diagnóstica, uma vez que é o primeiro lugar de interação social da criança separada de seus familiares. É onde a criança vai ter maior dificuldade em se adaptar às regras sociais, o que é muito difícil para um autista, o que incomoda bastante os profissionais que recebem as crianças com TEA. Acrescenta-se o fato de se ter sempre que carregar a dúvida, sem saber se eles vão aprender ou não, já que os parâmetros conhecidos não se aplicam a essas crianças. Neste contexto, vale ressaltar os apontamentos de Cunha (2016) ao argumentar que, se a reflexão se volta para os diversos textos que já foram publicados e estudados, o educador vai entender que a aprendizagem é característica do ser humano “o ensino e aprendizagem são dois movimentos que se ligam na construção do conhecimento. É uma construção dialógica e não interpretativa; expressão imanente da nossa humanidade, que abarca também o aprendente com autismo” (p. 15).

O indivíduo com autismo encontra uma série de dificuldades ao ingressar na escola regular. Essas dificuldades passam a fazer parte da rotina dos professores e da escola como um todo. Uma maneira de melhorar a adaptação e, conseqüentemente, obter a diminuição dessa contingência que é trazida pela criança e pelos profissionais que a recebem, seria levar em consideração a possibilidade de promover sua aprendizagem espontânea e ao mesmo tempo considerar novas ideias para a construção ou adaptação do currículo. De acordo com Valle e Maia (2010, p. 23), a adaptação curricular se define como “o conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologia para atender as diferenças individuais dos alunos”.

As adequações curriculares servem para flexibilizar e viabilizar o acesso às diretrizes estabelecidas pelo currículo regular e não possuem a intenção de desenvolver uma nova proposta curricular, mas estabelecer um currículo dinâmico, alterável, passível de ampliação, para que atenda realmente a todos os educandos. Isso é facilmente realizado quando há disponibilidade do profissional da sala de recurso na escola, que contribui para que sejam planejadas as ações pedagógicas e o conteúdo que o aluno deve aprender (VALLE, MAIA, 2010). Muitas vezes, mediante a falta de conhecimento, formação e ou insegurança diante do novo e diferente, os profissionais de educação acabam tendo dificuldade para lidar, reconhecer e identificar as características de um autista, principalmente os de alto funcionamento (altas habilidades) e com grau baixo de comprometimento.

Pensando nas colocações de Valle e Maia (2010) sobre o profissional da sala de recursos, pode acontecer e não raro acontece, na realidade brasileira de não existir na unidade educacional, nem o profissional nem a referida sala e deste modo, quem tem



que se adaptar são os profissionais que estão junto com as crianças no dia a dia e sendo assim, é necessário estar em conjunto, formando uma equipe coesa para a elaboração deste currículo, tanto no caso da presença do profissional da sala de recursos ou não, é um dever do educador agregar suas colaborações na adaptação e ou construção deste documento norteador que também é uma forma de estabelecer o vínculo e a cumplicidade entre pais e educadores, para que, no espaço escolar, ocorra a confluência de vontades e das competências estabelecidas para a educação do aluno com autismo. Essa revolução estrutural acontece através do manejo do currículo frente aos desafios enfrentados com a vinda da criança com autismo à escola regular.

Vale ressaltar que é de consenso entre os estudiosos que todos os distúrbios cognitivos podem ser trabalhados com a estimulação precoce que ajudará a criança a ser um adulto funcional. No caso específico do TEA, diante de uma figura com vários detalhes, a pessoa com autismo tende a perceber apenas uma parte do todo ou, ainda, diante de um estímulo composto, por exemplo, visual e auditivo, um deles é aparentemente ignorado. Existe dificuldade em relacionar as partes e o todo. Essa problemática também aparece na integração de uma informação ao todo; por isso, existe a necessidade de reforçadores consistentes entre estímulo, respostas e consequências, para que possam estabelecer esses vínculos e adquirir novos comportamentos.

Como já foi colocada, a interação com a família é imprescindível e formar laços de companheirismo e solidariedade facilita o trabalho do educador. Muitas ideias vão surgindo quando se conhece e motiva o aluno. O processo pode parecer lento, porém, torna-se eficaz a partir de uma aula planejada e direcionada por metas e objetivos preestabelecidos. Segundo Gauderer (1987), “as crianças com autismo, em geral, apresentam dificuldade em aprender a utilizar corretamente as palavras, mas quando participam de um programa intenso de aulas parecem ocorrer mudanças positivas nas habilidades de linguagem, motoras, interação social e a aprendizagem”.

De acordo com Bosa (2002), a ausência de respostas das crianças autistas deve-se, muitas vezes, à falta de compreensão do que está sendo exigido dela, ao invés de uma atitude de isolamento e recusa proposital.

Podemos constatar então que diante dos aspectos apresentados, para haver uma melhor evolução na aprendizagem, socialização e interação do sujeito com TEA é imprescindível uma integração com a família, sociedade e escola, principalmente por uma conscientização por meio do brincar se concebe todos os conceitos os quais são a base para o desenvolvimento das áreas cognitivas, físicas, sociais, e emocionais na mesma proporção quanto a construção do conhecimento/saberes é presente no entorno dessa criança/sujeito sendo autista ou não.

A ESCOLA OUTRA E O OLHAR PARA O AUTISMO

Partindo do contexto de que a ideia é ser diferente e fazer a diferença, tanto dentro das instituições educacionais como na sociedade contemporânea e lembrando que, historicamente nunca foi fácil lidar com o diferente, não há como não mencionar os gregos e o que faziam com crianças que nasciam com alguma deficiência; em um contexto amplo essa temática não é menos complexa do que a própria mente humana



que até hoje suscita muitos estudos.

O binômio igualdade e diferença são vastamente tratados desde o mundo das idealizações de Platão até o das sociedades modernas. Com base na análise concreta das práticas sociais e do valor que tem certos tipos de “diferenças” a partir dos pressupostos do materialismo histórico e dialético, nenhum tratamento simplista pode ser dado a essa questão. A análise das práticas sociais em relação às diferenças humanas explicita mais que a evolução de um conceito científico, a atitude das diferentes sociedades e culturas para com seus membros, em diferentes períodos da história. Esse estudo revela a relação da aceitação e ou exclusão daqueles que não se enquadram em um determinado padrão. Assim, um caminho é escolhido, dentre tantos possíveis, para examinar determinado conceito, compreendê-lo a partir dos diferentes sentidos e caminhos atribuídos às diferenças humanas, em particular as diferenças que tratam das especificidades do outro.

Dito isso, qual expressão usar então? Caso alguém tenha dúvida ante a necessidade de nomear o “outro”, é possível afirmar que já existe um bom começo, pois o melhor mesmo é que o chamem pelo seu nome. Esta questão se apresenta em uma dimensão ética que envolve a temática das diferenças. Faz-se necessário acima de tudo ver a criança como sujeita presente no agora e não como um vir a ser futuro.

Dessa maneira, os estudos e pesquisas no campo da educação, da sociologia, da neurociência e das diversas linguagens, podem sim ajudar a ressaltar a importância do olhar sobre a criança. Trazendo uma esperança para os familiares, os quais no dia a dia se deparam com várias problemáticas, dentre elas o incômodo das pessoas quando, em relação ao comportamento fora do padrão das crianças autistas em determinados lugares da sociedade, principalmente se esse está tendo dificuldades para entender o seu entorno, causando um mal estar nos pais e nas pessoas que presenciam essas situações. O interessante é que nestes momentos, os adultos que são pais se esquecem das experiências deste mesmo patamar por que passaram e ou ainda passam com os próprios filhos e agem como se todas as crianças não vivenciassem em algum momento conflitos e birras em determinadas situações, sendo autista ou não, e deste modo, é fundamental desmistificar esse conceito.

Hoje já se tem a pulseira e o cordão pra indicar a especificidade da criança, também a carteira de identidade TEA, no entanto, ainda não é do conhecimento de todos e mesmo que as pessoas no entorno estejam cientes, isso não garante a total ausência de olhares discriminatórios ou de pena. Um caminho para um novo olhar para estas crianças foi aberto, entretanto, é necessário movimentar as estruturas sociais, investir na informação e qualificação de todos os profissionais da educação, abrir a discussão em vários âmbitos sociais, gestão participativa na elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos, propondo e apoiando os projetos, cobranças contínuas para a implementação de políticas públicas. Sob esse respeito e todas estas ações supracitadas vão ao encontro à “construção de relações de saber significativas” fundamentadas no livro “Da relação com o saber: elementos para uma teoria” de Charlot Bernard (2011).

Quando o olhar se volta para a construção de saberes, surgem possibilidades, criatividade, inovações e facilitadores de descobertas e experimentações por meio do ambiente e da forma de acolhimento que lhe é proposta. Entre vários textos estudados



sobre os saberes, ressalta-se a seguinte argumentação “chamo relação com o saber o conjunto de imagens, de expectativas e de juízos que concernem ao mesmo tempo ao sentido e à função social do saber e da escola, à disciplina ensinada, à situação de aprendizado e a nós mesmos” (Charlot, 2000, p. 80). Desta maneira, mesmo que o professor esteja lidando com crianças ditas “normais” ou não dentro das salas de aula, fica o incentivo para buscar enxergá-las de outra maneira, ou seja, com aquele olhar que reporta à própria infância quando se queria experimentar o mundo à seu modo, antes que os adultos viessem com os seus conteúdos engessados para reprimir, podar e colocar todos dentro de um “padrão” que acreditavam que se devia fazer parte, se esquecendo que em tese, todos os sujeitos nascem livres e ávidos a novas aprendizagens e conhecimentos do meio ao qual pertencem e de uma forma ou de outra sempre se aprende algo e sendo assim o ideal, senão o desejável, seria pensar em uma didática com propostas que permeiam, auxiliam e porque não, caminham de mãos dadas junto ao processo de construção dos saberes, visando propiciar os momentos de experiência, em que o sujeito possa ser o protagonista de seu próprio saber, realmente tendo a chance de explorar aguçando a sua consciência sensorio motora, fina e grossa, estimulando o toque em materiais de várias texturas para a exploração e o manuseio.

É importante lembrar que a criança autista, no início de sua convivência com o outro, sendo o professor ou seus pares, demonstra receio, insegurança, agressividade e desinteresse. Esses fatores não devem desestimular nem causar apreensão, devendo ser encarados como parte do processo pois de certa forma todas as crianças quando estão começando em um espaço desconhecido, com pessoas e crianças estranhas em seu entorno sofrem da mesma maneira, claro que cada um do seu jeito e com a sua reação, porém, cabe ao educador criar estratégias que diminuam essas problemáticas, conduzindo os conteúdos pertinentes ao seu desenvolvimento. Para Luckesi;

Trabalhar com crianças com autismo é um desafio diário. O profissional terá que perceber as dificuldades, as limitações e as potencialidades, gostos e estímulos que mais o auxiliarão a atingir os objetivos com esses alunos. As atividades lúdicas são importantes para o desenvolvimento social, cognitivo, a capacidade psicomotora e afetiva da criança autista, proporcionando o prazer de aprender e se desenvolver, respeitando suas limitações, assim, tenho a tendência em definir a atividade lúdica como aquela que propicia a plenitude da experiência”. (LUCKESI, 2005, p. 27)

Nesse sentido, o autor evidencia um discurso que vai ao encontro com o brincar e a ludicidade, principalmente em sua forma mais ampla e sua importância no desenvolvimento físico e cognitivo da criança. Sendo assim as possibilidades de que os saberes possam se estender para além da sala de aula aumenta a cada dia, tanto que nos dias de hoje, com base em todos os estudos e documentos que temos regendo a educação infantil, demonstram que brincando a criança consegue aprender mais e melhor, claro que os saberes precisam ter e fazer sentido, com isso ao brincar livremente a criança desenvolve áreas cognitivas, físicas, sociais, e emocionais na mesma proporção que a construção do conhecimento é presente.

O educador cujo olhar fora da “caixinha” e que não tenha matado literalmente a



sua criança brincante consegue associar o conteúdo curricular a brinquedos e brincadeiras e alcançam facilmente a atenção necessária para o aprendizado. Fomentando os alunos à busca de outras fontes, tornando o aprendizado algo mais produtivo, uma vez que brincando a criança aprende com muito mais prazer, considerando que o brinquedo, é o caminho pelo qual os sujeitos/crianças compreendem o mundo em que vivem independentes de qualquer especificidade.

PALAVRAS FINAIS

Fica evidente nos estudos apresentados neste artigo, que o Transtorno do Espectro autista, TEA ainda é um tema passível de muitas pesquisas e reflexões sendo que até o momento não foi apontada uma única causa para a ocorrência dos casos nem para o visível aumento dos mesmos.

No que se refere ao diagnóstico, como apontou inicialmente Michael Rutter (1978), existe um conjunto de características regulares, que auxiliam o educador a identificar mais precoce e facilmente as crianças autistas no cotidiano escolar.

Pensando na importância dada ao autismo, tanto para a vida do indivíduo quanto para as pessoas ao seu redor, faz-se importante disseminar conhecimentos a seu respeito, haja vista sua recorrência e singularidade dentro do mundo da saúde mental.

O contato direto com o trabalho na Educação Infantil apresenta a realidade nua e crua dentro das escolas, na qual a maioria das crianças com algum tipo de especificidade, seja ela qual for encontra uma barreira muito grande para adentrar aos muros da “inclusão” no seu real sentido. E que sentido seria este? A instituição deveria estar se preparando da melhor forma possível para recebê-los e munir-se de todos os recursos pedagógicos, tanto materiais como profissionais para acolher estes alunos, entretanto, apesar de todos os documentos e legislações conquistados. Tais quais promulgam todos os direitos das crianças, ainda se observa que, em fatos, é o próprio sujeito que precisa adequar-se e lutar muito para permanecer e poder ser inserido de certa forma.

Em se tratando de acolhimento a escola procura fazer o seu melhor pelas crianças independente de suas especificidades, mas hoje esta situação é ainda mais complicada, pois o próprio sistema já envia primeiro o rótulo dos sujeitos e depois se observa que a maioria dos profissionais já estão todos “de cabelos em pé” para saber como vão lidar com essas crianças. O fato é que a criança adentra aos muros escolares para ser conhecida e se integrar, no entanto é como se andasse em marcha ré, ou seja, a pressão da informação anterior (receber uma criança autista) já causou um nível de ansiedade em todos, que de certa forma ficaram paralisados pela insegurança ou medo e, ao receber esta criança com dificuldades em se relacionar, seguir regras sociais e se adaptar ao novo ambiente, tais características podem vir a serem confundidas com falta de educação e limite.

Após todos esses conceitos serem levados em conta, é possível perceber que muitas vezes os profissionais tendem a escolher diante de um currículo tão amplo o que a criança com o espectro autista pode conseguir realizar e ou participar. Isso ocorre porque estão com o olhar limitado ao espectro e não ao sujeito, pois ao parar para pensar que quando se está com uma sala “normal” este mesmo educador não fica



reduzindo esse ou aquele conteúdo e sim ao planejar, seu foco é possibilitar as descobertas, despertar curiosidades e por meio da observação, analisar se ela foi capaz de responder aos estímulos que foram propostos. Em uma visão mais ampla do processo de inclusão, todas as atividades devem ser oferecidas para todas as crianças, pois possuem determinadas especificidades, seja autista ou não, todas são sujeitos passíveis de aprendizagem.

Na realidade dentro de uma sala de aula com vários alunos sempre se observa aqueles que são agitados, mas também existem aqueles que muitas vezes são esquecidos por se tornarem invisíveis”, tendo ou não alguma especificidade e deste modo, a atenção deve ser plena, já que aqueles que a maioria acha que são os alunos/crianças “bonzinhos”, podem ser justamente os casos que estão “pedindo socorro” de alguma forma e o nosso olhar de educador precisa estar atento a estes casos que embora não tragam o relato de alguma especificidades precisam ser investigados .

O fato é se faz necessário repensar a forma como os educadores, a instituição escolar, a sociedade e os governantes veem essa temática. Faz-se necessário, portanto, estar previsto no currículo, propondo formações que possam mudar os olhares dos profissionais para que possam enxergar a criança autista como um sujeito que detém suas capacidades e curiosidades, ao invés de ressaltar somente suas especificidades. Seria interessante lembrar-se das adaptações curriculares e sempre recorrer a este recurso em busca de incluir e auxiliar um aluno com alguma especificidade não prevista anteriormente. Manter um olhar abrangente e sempre ter em mente que no caso de crianças que apresentam TEA, existem diferentes níveis de gravidade e por isso, diferentes níveis de dificuldade cognitiva e comportamental.

Quando um caminho é traçado com metas claras e trilhado desde o início levando em consideração toda a bagagem que o sujeito carrega consigo se torna mais fácil entender e mediar os passos deste sujeito que não é “vazio” como muitos crêem e terminam sendo injustos ao afirmar que a criança/sujeito não sabe nada, não aprende de nenhuma maneira, mesmo se “abrisse a cachola” seria difícil, pode parecer até cruel, mas ainda nos dias de hoje ouvimos essa expressão.

Partindo da premissa de que o conhecimento é fruto das relações de saber que são estabelecidas de maneira constante e se sobrepõem se alteram, se transformam constantemente no curso da vida. Dessa maneira, o que se procura com esse estudo não é “uma verdade absoluta” a respeito do ser criança/sujeito e seu processo de desenvolvimento no seio escolar. Antes disso, pretende-se refletir sobre a importância do processo dentro da construção de saberes propiciada pelo prazer de poder participar da construção de algo que dependa unicamente de suas possibilidades.

Outro fator de igual relevância são as experiências, trocas de conhecimentos já realizados e o caminhar junto com a família e a escola acontecendo na íntegra e não no faz de conta igual se vê hoje em dia na maioria das instituições e na sociedade. Ainda que depende muito da luta das famílias pelos direitos dessas crianças, não somente o que é garantido por leis, mas também com o intuito de contribuir para que os profissionais da Educação tenham um novo olhar para a prática dessas novas linguagens.

As trocas de experiências entre os educadores que trabalham ou já trabalharam



com crianças autistas em salas regulares, é uma forma de avançar, pois tudo o que deu certo pode contribuir para que essas crianças avancem em seu desenvolvimento. Aos olhos externos muitas vezes pode parecer que a criança não aprendeu, não avançou nada, mas ao ouvir os relatos daqueles que convivem diariamente com um olhar atento para estas crianças pode se perceber avanços. A criança que mesmo sem se comunicar verbalmente solicita que a mãe busque um brinquedo, pois percebe ao chegar na escola que é dia do brinquedo de casa e quer se inserir, a criança que não se senta à mesa com as outras para comer, até o dia em que se serve seu alimento preferido e ela se junta ao grupo passando a fazer isso diariamente a partir daí. Começar a reagir ao som de músicas e dançar, pegar a própria garrafinha de água e juntar com a das outras crianças, são pequenas coisas, mas são avanços visíveis principalmente quando se compara a criança que chega no início do ano e as coisas que conquistou.

Hoje nas unidades educacionais o termo em moda é a “escuta ativa”, entretanto, se realmente o educador tem consciência de que cada aluno é único e busca enxergá-lo desta forma, sempre irá perceber avanços e é isso o que faz com que o processo de educar seja flexível, quando atender às necessidades daquela turma é o foco principal.

Dito isto, o presente estudo almeja esclarecer a importância do processo na formação de saberes do sujeito, uma vez que entendemos os resultados dessa construção de saberes acontecendo durante o processo, no percurso, muitas vezes considerado o mais importante, sendo por meio das vivências produtivas que as crianças avançam e se desenvolvem independentemente de qualquer especificidade apresentada.

REFERÊNCIAS

ALVES, D. E. As representações sociais dos professores acerca da inclusão de alunos com distúrbios globais do desenvolvimento. 2005. **Mestrado**. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio grande do Sul, 2005.

ALVES, D. E. **O autismo e o processo de inclusão na perspectiva escolar: Análise de casos na escola Professora Ondina Maria Dias, em Tijucas/Santa Catarina**. 2016. Curso de Especialização EaD gênero e diversidade na escola – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2016.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V)**. Tradução de Maria Inês Corrêa Nascimento. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARBOSA, A. M. *et al.* **O papel do professor frente à inclusão de crianças com autismo**. 2013. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013.

BETTELHEIM, B. **A Fortaleza Vazia**. São Paulo: Editora: Martins Fontes, 1987.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Da educação especial**. Brasília: República Federativa do Brasil, 1988.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: República Federativa do Brasil, 2008.



BRASIL. Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Brasília: República Federativa do Brasil, 2015.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, Porto Alegre, Rio Grande do Sul, v. 21, n. 1, 2009.

CHARLOT, B. **Da Relação com o Saber: Elementos para uma Teoria**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

CHARLOT, B. **Educação ou barbárie: uma escola para a sociedade contemporânea**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

CRUZ, T. S. U. R. Acompanhamento da experiência escolar de adolescentes autistas no ensino regular. 2009. **Dissertação de Mestrado** – Faculdade de Ciências Humanas. Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo. 2009.

DA SILVA, E. N.; OLIVEIRA, L. A. Autismo: como os pais reagem frente a este diagnóstico? **Unoesc & Ciência - ACBS**, [S. l.], v. 8, n. 1, 2017.

FARIA, K. T.; TEIXEIRA, M. C. T. V.; CARREIRO, L. R. R.; AMOROSO, V.; PAULA, C. S. de. Atitudes e práticas pedagógicas de inclusão para o aluno com autismo. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 31, n. 61, 2018.

GIARDINETTO, A. R. S. B. Educação do aluno com autismo: Um estudo circunstanciado da experiência escolar inclusiva e as contribuições do currículo funcional natural. 2009. 193 f. **Tese (doutorado)** - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 2009.

HENHIR, T. *et al.* **Os benefícios da Educação Inclusiva para estudantes com e sem deficiência**. São Paulo: Instituto Alana, 2016.

KUBASKI, C. A inclusão de alunos com transtorno do espectro do autismo na perspectiva de seus professores: estudo de caso de quatro escolas do município de Santa Maria/RS. 2014. **Dissertação de Mestrado** – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2014.

LEMOS, E. L.M, *et al.* Concepções de pais e professores sobre a inclusão de crianças autistas. **Revista de Psicologia**, v. 28, n. 3, 2016.

MARTINS, M. R. R. Inclusão de alunos autistas no ensino regular: concepções e práticas pedagógicas de professores regentes. 2007. **Dissertação de Mestrado** – Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, 2007.

OLIVEIRA, Francisco Lindoval. Autismo e inclusão escolar: os desafios da inclusão do aluno autista. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 34, 8 de setembro de 2020.



PIMENTEL, A. G. L. FERNANDES, F. D. M. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. **Audiology - Communication Research**, v. 19, n. 2, 2014.

PINTO, R. N. M. *et al.* Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares. **Rev. Gaúcha Enferm.**, Porto Alegre, v. 37, n. 3, 2016.

RODRIGUES, I. B.; MOREIRA, L. E. V.; LERNER, R. Análise institucional do discurso de professores de alunos diagnosticados como autistas em inclusão escolar. **Psicol. teor. prat.**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2012.

SANINI, C.; BOSA, C. A. Autismo e inclusão na educação infantil: crenças e autoeficácia da educadora. **Estudos de Psicologia**, v. 20, n. 3, 2015.

SANINI, C.; SIFUENTES, M.; BOSA, C. A. Competência social e autismo: o papel do contexto da brincadeira com pares. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 29, n. 1, 2013.

SCHMIDT, C. *et al.* Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicol. Teor. Prat.** São Paulo, v. 18, n. 1, 2016.

SOUZA, M. A. G. **O direito à diferença:** Uma reflexão sobre deficiência intelectual e educação inclusiva. Curitiba: IBEPEX, 2008.

VIANA, M. J. B. A relação com o saber, como o aprender e com a escola: Uma abordagem em termos de processos epistêmicos. **Paidéia**, Minas Gerais, v. 12, n. 24, 2003.