

AS ESPECIFICIDADES DO TRABALHO COM OS ESTUDANTES QUE APRESENTAM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)



THE SPECIFICITIES OF WORKING WITH STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER (ASD)

ELIZABETH ALVES FERREIRA

Graduação em Pedagogia pela Faculdade Sumaré (2014); Graduação em Artes Visuais pela Faculdade Mozarteum (2017), Pós-Graduação em Educação e Letramento pela Faculdade Campos Elíseos (2016) e Pós-Graduação em Educação Especial com Ênfase em Múltiplas Deficiências pela Faculdade Gennari e Peartree (2023), Professora de Educação Infantil no CEI Madre Cristina.

RESUMO

Os processos envolvidos na Educação Especial estão cada vez mais presentes nas discussões educacionais e nas políticas públicas. A legislação brasileira apresenta inúmeros desdobramentos sobre o assunto; no entanto, ao observarmos as escolas, percebemos que nem todas conseguem atingir a inclusão de forma satisfatória. Neste contexto, este artigo tem como objetivo discutir o tema do Atendimento Educacional Especializado (AEE) voltado para estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA). A pesquisa possui caráter qualitativo e os resultados indicaram os desafios enfrentados pelas escolas, especialmente pelos professores, ao direcionar o processo de inclusão e desenvolver atividades diversificadas que promovam diferentes competências e habilidades nesses estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Transtorno do Espectro Autista; Educação Especial; Legislação.

ABSTRACT

The processes involved in Special Education are increasingly present in educational discussions and public policies. Brazilian legislation presents numerous developments on the subject; however,

when we look at schools, we realize that not all of them manage to achieve inclusion satisfactorily. In this context, this article aims to discuss the issue of Specialized Educational Assistance (SEA) for students with Autism Spectrum Disorder (ASD). The research is qualitative in nature and the results indicate the challenges faced by schools, especially teachers, in directing the inclusion process and developing diversified activities that promote different skills and abilities in these students.

KEYWORDS: Autism Spectrum Disorder; Special Education; Legislation.

INTRODUÇÃO

O processo de inclusão teve início em países estrangeiros, onde as pessoas com deficiência, assim como mulheres e negros, costumavam ser excluídas da sociedade. Inicialmente, a ideia era apenas integrar essas pessoas à sociedade, sem maiores preocupações com seus direitos.

Com o tempo, essa visão foi mudando, e com as transformações sociais, foram criadas Políticas Públicas relacionadas ao tema para promover uma verdadeira inclusão.

Especificamente em relação ao Transtorno do Espectro Autista (TEA), as dificuldades de socialização e comunicação são características perceptíveis desde cedo no desenvolvimento da criança. Muitas pessoas com TEA apresentam comportamentos que evidenciam a presença do transtorno.

O TEA está associado a uma série de características com diferentes níveis de severidade e pode estar ligado a outros tipos de transtornos, o que resulta em desafios variados tanto para familiares quanto para profissionais e educadores.

Apesar da existência de legislação sobre Educação Especial, a prática muitas vezes revela uma exclusão devido à falta de material adaptado, de Atendimento Educacional Especializado (AEE), e de recursos adequados, entre outras questões.

Este artigo se justifica pela necessidade de refletir sobre a importância da inclusão e das metodologias voltadas para estudantes com TEA. O objetivo principal foi realizar um levantamento bibliográfico sobre a legislação referente à Educação Especial. Como objetivos específicos, o artigo buscou promover reflexões sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), com ênfase no trabalho desenvolvido com estudantes com TEA.

DISCUSSÕES A RESPEITO DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O primeiro estudioso a discutir o Transtorno do Espectro Autista (TEA) foi o médico austríaco Leo Kanner. Seu estudo começou com a observação de características em alguns de seus pacientes, descritas em um estudo clássico de 1938. Nesse trabalho, Kanner descreveu onze crianças com o mesmo transtorno: oito meninos e três meninas (KANNER, 1943).

Na época, a percepção sobre o autismo era a seguinte:

O autismo era objeto de hipóteses mecanicistas por biólogos, geneticistas e psicanalistas. Sua verdadeira origem e evolução permanecem um mistério. É difícil determinar se a manifestação dessas crianças é ativa ou voluntária, se possuem deficiências biogenéticas cujas origens ainda são desconhecidas, articulando-se entre si e criando desordem e anarquia no universo dessas crianças (AMY, 2001, p. 19).

Algumas características clássicas que indicam que a criança pode ter TEA, e que devem ser diagnosticadas por um profissional, incluem: preferir ficar sozinha; não mostrar interesse pelo ambiente ao seu redor; não demonstrar afetividade com as pessoas; ter dificuldades na fala; não gostar de mudanças na rotina; apegar-se a determinados objetos; evitar contato visual; e, nos casos mais graves, apresentar crises de agressividade.

Orrú (2012) relata que além da dificuldade em estabelecer relações, o autismo acarreta uma série de atrasos e alterações na aquisição e no uso da linguagem, bem como uma obsessão por manter o ambiente inalterado e repetir uma série limitada de atividades padronizadas.

Ao longo do tempo, diversos conceitos foram apresentados para descrever o autismo, variando de acordo com a área de pesquisa. Inicialmente, surgiram conceitos que relacionavam o autismo à psicose e à esquizofrenia, propostos por Kanner e Asperger, respectivamente.

Além disso, a psicologia introduziu o conceito de Transtorno Invasivo do Desenvolvimento (TID), enquanto a psiquiatria utilizou o termo Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD). Atualmente, a Neurociência classifica o autismo como uma condição neurológica, utilizando o termo Transtorno do Espectro Autista (TEA), que engloba o autismo clássico, a Síndrome de Asperger e a Síndrome de Rett (CONSENZA e GUERRA, 2011).

Portanto, é necessário desenvolver um trabalho individualizado com a ajuda de um profissional. Jardim (2006) discute que a educação geralmente segue o modelo difundido por organizações de pesquisa, como o Council for Exceptional Children (CEC, 2009), que oferece várias possibilidades de trabalho com esses estudantes, desenvolvendo diferentes competências e habilidades.

É importante destacar que os estudantes com TEA apresentam diferenças no aprendizado, devido a uma relação diferente entre o sentido e o processamento cerebral. As informações são recebidas, mas não são transformadas em conhecimento na sua totalidade. Por isso, o docente deve compreender as diferenças de cada estudante, pois as crianças autistas também precisam aprender, e não apenas se socializar.

Para facilitar esse processo, foi criada a Nota Técnica que descreve o uso de uma Prática Baseada em Evidências (PBE), indicando a: “aquisição de conhecimentos teórico-metodológicos da área da Tecnologia Assistiva voltados à Comunicação Alternativa/Aumentativa” (BRASIL, 2013, p. 3).

No Brasil, é importante notar que não há documentos que regulamentem a obrigatoriedade da implementação das PBE nas escolas. Nascimento et al. (2016) discute que os documentos do Ministério da Educação que tratam especificamente de estratégias educacionais para o ensino de estudantes autistas são escassos.

Nos Estados Unidos, essas normas funcionam muito bem, mas no Brasil, as lacunas são

bastante acentuadas. Azevedo (2017), em uma revisão bibliográfica, apontou que menos de 20% dos profissionais da Educação possuíam formação específica ou continuada na área de Educação Especial, não havendo registros de capacitação específica para o TEA.

Consequentemente, no Brasil ainda existem escolas e profissionais despreparados para atender estudantes autistas, além da ausência de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para acompanhá-los e auxiliar em seu desenvolvimento:

Como muitas vezes as equipes gestoras não estão preparadas para desenvolver um plano pedagógico com as crianças autistas, é comum que elas sejam acompanhadas por um orientador terapêutico o que, na visão da coordenadora da ONG Autismo e Realidade, Joana Portolese, é um erro. “Não se deve promover a substituição. Quando se entende que um profissional desse é necessário na escola, o trabalho deve ser complementar, sem que isso diminua a responsabilidade do professor”, avalia. Para Joana, não há ganhos ao individualizar a criança autista porque nem se considera como ela se desenvolve diante de um grupo (BASÍLIO e MOREIRA, 2014, s/p.).

É essencial que as famílias recebam apoio, de modo a se sentirem capacitadas para ajudar seus filhos, proporcionando-lhes maiores oportunidades, perspectivas e autonomia:

No caso do autista, o que está em jogo são as habilidades. É nelas que se deve investir para, assim, desenvolver as inabilidades (...). Isso reafirma a necessidade de não se esperar um comportamento dado, ao que a maioria dos indivíduos do espectro autista não corresponde (BASÍLIO e MOREIRA, 2014, s/p.).

Atividades lúdicas, jogos e brincadeiras ajudam a estimular a coordenação motora e também promovem a interação social com outros colegas de classe, fazendo com que a criança se sinta inserida no ambiente que frequenta:

Por isso, mais do que a aprendizagem em si, é preciso se ater à qualidade de ensino oferecida. “É necessário um plano de ensino que respeite a capacidade de cada aluno e que proponha atividades diversificadas para todos e considere o conhecimento que cada aluno traz para a escola”, sugere Maria Teresa. A educadora aponta que é fundamental se afastar de modelos de avaliação escolar “que se baseiam em respostas pré-definidas ou que vinculam o saber às boas notas”, critica (BASÍLIO e MOREIRA, 2014, s/p.).

Portanto, pode-se afirmar que o professor deve estar preparado para esse trabalho, ciente de que é um processo contínuo e demorado, que exige paciência:

Quanto mais significativo para a criança forem os professores, maiores serão as chances dela promover novas aprendizagens, ou seja, independente da programação estabelecida, ela só ganhará dimensão educativa quando ocorrer uma interação entre o aluno autista e o professor (SCHWARTZMAN e ASSUNÇÃO JUNIOR, 1995, s/p.).

Em outras palavras, um trabalho diferenciado tem um impacto significativo na vida desses estudantes.

SOBRE A PRÁTICA EM SALA DE AULA COM OS ESTUDANTES COM TEA

O processo de inclusão de estudantes com TEA deve garantir sua participação e oportunidade de aprendizagem. A escola deve se comprometer com o desenvolvimento desses estudantes, preocupando-se com o processo de inclusão e utilizando materiais e metodologias de ensino que proporcionem uma aprendizagem individualizada, levando em conta as necessidades específicas desses estudantes.

Para crianças com TEA, é fundamental considerar que diferentes estratégias são importantes para promover sua inclusão no ambiente escolar:

Criar e organizar estratégias que percebam as questões individuais e de grupo, que permeiam o processo de aprendizagem, e utilizá-las a seu favor, seja como pistas para estudo e pesquisa, seja como produção de práticas pedagógicas que tencionem permanentemente os processos de ensino e aprendizagem implementados em sala de aula (HATTGE e KLAUS, 2014, p. 330).

O processo de inclusão de estudantes com TEA deve garantir sua participação e oportunidade de aprendizagem. A escola deve se comprometer com o desenvolvimento dos mesmos, utilizando materiais e metodologias que proporcionem uma aprendizagem individualizada, levando em conta as necessidades específicas desses estudantes.

Para crianças com TEA, é fundamental considerar que diferentes estratégias são importantes para promover sua inclusão no ambiente escolar. É necessário um desenvolvimento pautado em saberes teóricos, práticos e científicos para auxiliar o trabalho docente.

É importante ressaltar que o aprendizado das crianças com TEA não ocorre da mesma forma que nas consideradas "normais", devido a uma relação diferenciada entre os processos cognitivos e o funcionamento cerebral. As informações recebidas não são totalmente transformadas em conhecimento, e é nesse ponto que o docente deve prestar atenção para garantir que esses estudantes tenham seus direitos respeitados.

Orrú (2012) explica que uma das características marcantes do desenvolvimento das crianças com TEA são os déficits de comunicação e linguagem, que retardam seu desenvolvimento. Essas dificuldades são, antes de tudo, interpretadas pelo grupo social em que estão inseridas.

O baixo investimento na Educação contribui para a visão predominante de um desenvolvimento inferior em relação a outras crianças.

Como Cruz (2014, p. 60) afirma, cabe ao processo educacional dessas crianças tentar desenvolver essas insuficiências através da interação com o grupo social:

Os professores podem contribuir para o desenvolvimento social da criança utilizando todos os recursos disponíveis relacionados à socialização, aquisição de linguagem e comunicação, e adequação de comportamentos (SILVA, 2012, p. 158). Eles também precisam exercer tolerância, paciência, solidariedade e confiança para que a criança se sinta acolhida, tanto pelo docente quanto pela turma em que está matriculada. Pereira et al. (2013, p. 65) destacam que, para a educação de uma criança autista, devem ser considerados fatores como a dificuldade de comunicação e as alterações repentinas de humor.

E OS DESAFIOS REFERENTES A INCLUSÃO?

A inclusão ainda é uma realidade preocupante para muitos. A presença de estudantes com deficiência nas classes de ensino regular tem levado à busca por melhores condições de trabalho. As especificidades das síndromes, juntamente com uma prática pedagógica não direcionada, contribuem para a dificuldade de um trabalho de intervenção adequado, resultando em insegurança por parte dos docentes (MATOS e MENDES, 2014).

Quando os professores percebem que uma criança apresenta dificuldades, muitas vezes hesitam em conversar com os pais ou responsáveis, que podem inicialmente não aceitar que a criança possui algum transtorno. Isso pode dificultar o diálogo entre docentes e responsáveis.

A participação da família na escola é crucial para o sucesso do processo de inclusão do estudante autista. Infelizmente, muitas famílias acreditam que não têm a responsabilidade de acompanhar o que é desenvolvido no Atendimento Educacional Especializado (AEE), pensando que basta que seu filho frequente as aulas.

Para melhorar essa interação, é necessário fortalecer as formações docentes e criar uma rede de apoio entre docentes, gestores e famílias para alcançar uma educação inclusiva de qualidade. A participação das mesmas deve ser vista como uma parte importante do planejamento educacional (CASTRO e REGATTIERI, 2009).

Os desafios enfrentados pelos pais e responsáveis de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) são complexos e variados. No entanto, com o apoio adequado da escola, da comunidade e dos profissionais de saúde, é possível superá-los e garantir que essas crianças recebam a educação inclusiva e de qualidade que merecem (CARDOSO, 2012).

A jornada dos pais e responsáveis por crianças com TEA é marcada por desafios singulares. Desde o diagnóstico inicial até o apoio contínuo durante o desenvolvimento da criança, eles enfrentam uma série de dificuldades que muitas vezes são incompreensíveis para aqueles que estão de fora.

O TEA não afeta apenas a criança, mas toda a família. A incerteza em relação ao futuro da criança, as demandas constantes de cuidado e a busca por recursos e apoio adequados podem ser emocionalmente exaustivas. Muitos pais se veem perdidos em um mar de informações contraditórias sobre tratamentos e terapias, tentando determinar o que é melhor para seu filho.

Além disso, a falta de compreensão e aceitação da sociedade em relação ao TEA pode acrescentar uma camada extra de estresse e isolamento para os pais e suas famílias. Lidar com o estigma e a discriminação pode ser uma batalha diária, tornando ainda mais desafiador encontrar o apoio necessário.

No entanto, apesar dos desafios, muitos pais de crianças com TEA demonstram uma incrível resiliência. Tornam-se defensores incansáveis de seus filhos, lutando por sua inclusão e pelos recursos de que precisam para prosperar. Encontrar uma comunidade de apoio e compartilhar experiências com outros pais pode ser uma fonte de força e esperança (OLIVEIRA, 2013).

Por fim, os pais e responsáveis de crianças com TEA merecem reconhecimento pelo amor inabalável, dedicação e sacrifício que dedicam a seus filhos todos os dias. Suas histórias são testemunhos poderosos da capacidade humana de enfrentar desafios extraordinários com coragem e determinação.

Com base no exposto até o momento, quando os professores percebem que uma criança está enfrentando dificuldades em seu desenvolvimento, muitas vezes relutam em discutir suas observações com os pais ou responsáveis (JARDIM, 2006).

Isso acontece porque, infelizmente, muitos pais resistem inicialmente à ideia de que seu filho possa ter algum tipo de transtorno ou necessidade educacional especial. Essa falta de aceitação inicial pode dificultar o diálogo entre os professores e os responsáveis pela criança.

É preciso adaptar materiais e recursos pedagógicos a fim de possibilitar aos estudantes o acompanhamento dos conteúdos e o desenvolvimento das potencialidades de forma individual.

As adaptações devem ter como base as necessidades reais do estudante, levando em consideração suas características, habilidades, entre outras questões, trazendo a equidade de oportunidades a todos, para que se desenvolva a independência, a autonomia e a socialização (SÁ, 2008).

A Educação Especial encontra-se voltada também para o uso das Tecnologias Assistivas utilizando-a como aliada no desenvolvimento de competências e habilidades, gerando novas perspectivas (PERES, 2003).

Portanto, é responsabilidade da escola fornecer apoio educacional, Atendimento Educacional Especializado (AEE) e estabelecer diálogo com as famílias, destacando o papel da instituição em oferecer suporte social à elas, o que indiretamente impacta no desenvolvimento da criança (POLONIA e DESSEN, 2007).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base na pesquisa, pode-se concluir que a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) apresentaram avanços significativos, principalmente no contexto das Políticas Públicas, em relação às crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Contudo, um dos principais desafios enfrentados pelos professores é lidar com as dificuldades que essas crianças têm em relação à afetividade e à linguagem, o que requer a proposição de estratégias diferenciadas para trabalhar com elas.

Portanto, é essencial que o professor pratique a tolerância, a paciência, a solidariedade, a amizade e, sobretudo, a confiança, para que essas crianças se sintam apoiadas e acolhidas tanto por ele quanto pelo restante da turma. Além disso, é fundamental planejar e executar atividades que promovam o desenvolvimento ideal do estudante com TEA.

REFERÊNCIAS

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

AZEVEDO, M.O. **Práticas pedagógicas desenvolvidas com alunos com transtorno do espectro autista na escola regular: uma revisão integrativa da literatura.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2017, 153 p.

BASÍLIO, A.; MOREIRA, J. **Autismo e escola: os desafios e a necessidade de inclusão.** Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/ead/article/view/10745>. Acesso 18 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Nota Técnica n. 24/2013/MEC/SECADI/DPE. **Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012.** Brasília, 2013.

BRASIL. Portaria normativa nº 13. **Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais.** Brasília: MEC. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817>. Acesso 16 maio 2024.

CARDOSO C.; ROCHA, J.F.L.; MOREIRA, C.S.; PINTO, A.L. **Desempenho sócio-cognitivo e diferentes situações comunicativas em grupos de crianças com diagnósticos distintos.** J Soc Bras Fonoaudiol. 2012;24(2):140-4.

CASTRO, J.M.; REGATTIERI, M. **Interação Escola família: subsídios para práticas escolares.** Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

CONSENZA, R.M.; GUERRA, L.B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende.** Porto alegre, Artmed, 2011.

CRUZ, T. **Autismo e Inclusão: experiências no ensino regular.** Jundiaí: Paco editorial, 2014.

COUNCIL FOR EXCEPTIONAL CHILDREN (CEC). **What every special educator must know: ethics, standards, and guidelines for special education.** Arlington, VA: Council Exceptional Children, 2009.

HATTGE, M.D.; KLAUS, V. **A Importância da Pedagogia nos Processos Inclusivos**. Revista Educação. Especial | v. 27 | n. 49 | p. 327-340| maio/ago. 2014 Santa Maria. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X7641>. Acesso 18 maio 2024.

JARDIM, A. P. **Relação entre Família e Escola: Proposta de Ação no Processo Ensino Aprendizagem**. Presidente Prudente: Unoeste, 2006.

KANNER, L. **Autistic Disturbances of Affective Contact**. Nervous Child, 1943, n. 2, p. 217-250.

MATOS, S.N.; MENDES, E.G. **A proposta de inclusão escolar no contexto nacional de implementações das políticas educacionais**. Práxis Educacional, Vitória da Conquista, v. 10, n. 16, p. 35-59, Jan./Jun., 2014.

MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 2005.

NASCIMENTO, F.F.; CRUZ, M.M.; BRAUN, P. **Escolarização de pessoas com transtorno do espectro do autismo a partir da análise da produção científica disponível na SciELO Brasil (2005-2015)**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, v. 25, n. 125, 2016.

OLIVEIRA, T. **Laços de família de políticas educacionais da OCDE, a valorização de vínculos entre a escola, a família e a comunidade melhora a qualidade de ensino em escolas mais vulneráveis**. Carta fundamental a revista do professor. Fev, p 50. 2013.

ORRÚ, E.S. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

SCHWARTZMAN, S.J; ASSUNÇÃO, JR. F.B. **Autismo Infantil**. São Paulo, 1995.

UNESCO. **Declaração de Salamanca. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso 17 maio 2024.