

FACULDADES ATIBAIA – FAAT
PEDAGOGIA

KAREN DA SILVA

**A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA NO ATENDIMENTO DO AUTISTA
NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

ATIBAIA

2017

KAREN DA SILVA

A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA NO ATENDIMENTO DO AUTISTA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência parcial para obtenção do grau de Bacharel e/ou Licenciado em Pedagogia pelas Faculdades Atibaia – FAAT FACULDADES, sob orientação do professor: Dra. Marli Amélia Lucas de Oliveira.

ATIBAIA

2017

DEDICATÓRIA

Dedico o presente trabalho primeiramente a Deus que sempre foi tão generoso comigo me proporcionando coisas maravilhosas e possibilitando a realização deste sonho em minha vida, algo que desde a tenra idade desejei para meu futuro.

Dedico a minha mãe Valdirene e meu irmão Kaike que sempre estiveram ao meu lado e me deram todo apoio que eu precisei para conclusão da graduação, torcendo e vibrando com a realização desta conquista.

Dedico aos meus amigos Bruna, Cinthia e Jean que estiveram sempre ao meu lado me apoiando e torcendo pela realização do meu sonho e as minhas amigas de sala Pamela, Lays, Tathiane e Larissa que durante esses anos fizeram a diferença, se mostrando amigas para qualquer hora.

AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem ele nada disso teria acontecido, nem ao menos a possibilidade de ingresso no curso teria sido realizada.

Agradeço a minha Professora Orientadora Marli que esteve presente durante todo o ano letivo me auxiliando na construção do presente trabalho, sempre com muita paciência e dedicação me incentivando a realizá-lo da melhor maneira possível.

Agradeço a minha mãe Valdirene e meu irmão Kaike que me apoiaram desde a inscrição no vestibular até hoje, que me ajudaram em tudo que puderam, tanto nas questões emocionais, quanto financeira, naquele colo nas horas mais desesperadoras, agradeço por apesar de tudo sempre estarem comigo. Vocês são a razão do meu viver e da minha busca por ser alguém melhor.

Agradeço aos meus amigos Bruna, Cinthia e Jean que sempre tiveram tanta paciência comigo e que nunca deixaram de me apoiar e me ajudar em tudo que precisei durante esses três anos.

Agradeço as minhas amigas de sala Lays, Larissa e Tathiane que estiveram ao meu lado durante esses três anos, que fizeram de tudo para mantermos a calma e se apoiando concluirmos a graduação. Em especial agradeço a Pamela que esteve comigo desde o primeiro dia de aula e mesmo com todas as turbulências esteve ao meu lado sendo uma amiga e tanto.

Agradeço a todos que direta ou indiretamente contribuíram de alguma maneira para que eu pudesse concluir o curso, sem dúvidas vocês fizeram toda a diferença nesses três anos de graduação.

Educação é aquilo que fica depois que você esquece o que a escola ensinou.

Albert Einstein

RESUMO

A definição mais clara que se tem sobre o Autismo, um tipo de Transtorno Global de Desenvolvimento conceituada pela DSM-V é bastante atual, por isso traz consigo muitas dúvidas e anseios tanto para as famílias dos autistas quanto para os profissionais da área de educação e mesmo da saúde. Sendo assim é preciso ainda muito se falar sobre o assunto tanto com os pais como os profissionais, é preciso compreender melhor o que é esse Transtorno, quais são suas especificidades e como é preciso trabalhar com as crianças que apresentem essa síndrome. O presente estudo visa facilitar o entendimento sobre o Autismo, como ele pode ser percebido na criança pequena, apontando o papel tanto da escola quanto da família em tal situação, salientando a importância dessas duas instituições caminharem juntas em busca do pleno desenvolvimento da criança Autista, levando sempre em consideração as especificidades individuais, uma vez que em cada criança o Espectro Autista se desenvolve de uma maneira apresentando déficits distintas entre si e considerando que o apoio familiar e profissional é o que vai desencadear no bom desenvolvimento de cada um. O trabalho foi baseado em pesquisas bibliográficas no qual foram organizadas em dois capítulos, ao longo do primeiro foram discutidos apontamentos sobre o Autismo e suas especificidades apresentando brevemente o histórico, definindo o conceito, seus níveis e métodos de atendimento ao Autista dentro da escola regular, abrangendo um pouco sobre a inclusão no Brasil. O segundo capítulo trata do autismo em relação à família, do autismo em relação à escola e por fim a relação entre ambas as partes. É possível perceber que além de contribuição científica que se pretende oferecer com este trabalho, é importante considerar a contribuição prática do mesmo, à medida que ao se conhecer melhor a dinâmica das intervenções pedagógicas para com crianças que apresentem algum grau de Autismo, os educadores e a família se apropriem dos métodos e possam compreender a importância que cada um tem para determinados progressos em determinadas crianças, tendo conhecimento e sabedora suficiente para discernir o que é melhor para cada um. Portanto, para que a inclusão escolar possa ser bem-sucedida é necessário que os alunos possam vivenciar situações que proporcionem níveis máximos de aprendizagem e desenvolvimento.

Palavras chave: Autismo, Espectro Autista, Inclusão, Métodos de Atendimento, Escola e Família.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
I- O AUTISMO E SUAS ESPECIFICIDADES.....	11
1.1 Breve histórico do Autismo.....	11
1.2 Definição do conceito e níveis do Autismo.....	13
1.3 O espectro Autista.....	16
1.4 A inclusão na Educação Infantil.....	17
1.5 Métodos de atendimento ao Autista.....	20
II - A RELAÇÃO ESCOLA E FAMÍLIA NO ATENDIMENTO DO AUTISTA.....	26
2.1 A família e o Autismo.....	26
2.2 A escola e o Autismo.....	29
2.3 A relação escola e família no atendimento do Autista.....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS	39

INTRODUÇÃO

Foi a partir da democratização no Brasil e da criação da Nova Constituição Federal de 1988 com o decreto 3956 de 8 de outubro de 2001 no qual promulga a Convenção Interamericana para a eliminação de todas as formas de Discriminação contra as pessoas Portadoras de Deficiência que iniciou o processo de inclusão da educação especial no ensino regular, já que se tratava da promoção da igualdade. Em 1994 com a promulgação da Declaração de Salamanca na Conferência Mundial sobre Educação Especial na Espanha que tratava da garantia da inclusão do ensino especial de qualidade e do lugar do portador de necessidades especiais dentro da sociedade apontando também que a inclusão vai além das pessoas com necessidades especiais, mas abrange todos aqueles que não conseguem se beneficiar com a escola, a educação especial ganhou um olhar mais específico, já que o documento traz apontamentos norteadores para o trabalho com tal. Para se ter eficácia no processo de ensino aprendizagem de uma criança que apresente algum tipo de Transtorno Global de Desenvolvimento, alguma deficiência, superdotação, por exemplo, a escola deve responder a todas as necessidades dos diferentes alunos, sejam em questões estruturais, organizacionais, de currículo, métodos de ensino-aprendizagem ou apoio exclusivo. (SALAMANCA, 1994, apud XAVIER, 2014) “[...] dentro das escolas inclusivas, as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer apoio extra que possam precisar, para que se lhes assegure uma educação efetiva.” (UNESCO, 1994, apud XAVIER, 2014, p.5)

Tratando-se do princípio de que a escola é um direito de todos previsto por lei, partimos para o princípio da efetivação desse direito, que vai além de apenas o cumprimento de uma lei, mas sim da experiência simbólica mais importante para as crianças com ênfase nas crianças autistas, que é o foco do presente trabalho. Tanto a literatura quanto as vivências individuais de cada um apresentam apontamentos sobre a importância da educação infantil no desenvolvimento global da criança, sabendo-se que a mesma é imprescindível e a mais importante etapa, pois é nela que a criança tem seu primeiro contato com o mundo (socialização) e nela que começa todo desenvolvimento de todas suas capacidades, podendo assim ter parâmetros para continuar com sua evolução.

Espectro Autista ou Autismo, um tipo de TGD – Transtornos Globais de Desenvolvimento é um transtorno cujas características mais marcantes são: a dificuldade de interação social; déficit de comunicação social, tanto quantitativo quanto qualitativo e os padrões inadequados de comportamento que não possuem finalidade social. Esses sintomas

comportamentais estão presentes desde o início da infância, limitando ou prejudicando o funcionamento diário da criança. O estágio em que esse prejuízo apresenta, vai variar muito pelas características de cada indivíduo e do ambiente em que vive. “Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro.” (DSM-V, 2013, p.94) Há muito tempo vem sendo estudado e hoje se tem um conhecimento muito maior sobre o tema do que há anos atrás, porém é uma síndrome que surpreende os estudiosos pela multiplicidade de características que podem apresentar. (NICOLINO, 2009)

A educação de uma criança Autista representa sem dúvidas um desafio para todos os profissionais da educação, a singularidade e a insuficiência de conhecimento sobre a síndrome leva-se a percorrer caminhos ainda desconhecidos e incertos sobre a melhor forma de educar essas crianças e sobre o que se pode esperar das possíveis intervenções pedagógicas para com os mesmos. Vale a pena lembrar-se da recomendação de Léo Kanner, que em 1943 começou a desvendar esta síndrome, quando afirma que é necessário ter humildade e cautela diante do tema, pois para compreender o autismo é preciso uma constante aprendizagem, uma contínua revisão sobre nossas crenças, valores e conhecimento sobre o mundo e sobretudo, sobre nós mesmos.

É preciso se atentar que por trás de uma criança tem uma família que também é considerada uma instituição, na qual o indivíduo vai ter seu primeiro contato com o meio afetivo, tendo maior influência sobre a criança do que qualquer outra. Assim, a família tem papel decisivo no seu desenvolvimento, mesmo tratando-se de famílias que experimentam dores e decepções em diversas fases da vida, nomeado pela literatura como “luto familiar” que vai desde o momento da notícia da deficiência e pode perdurar durante todo o processo de desenvolvimento de seus filhos. É uma situação de dor e luta que pode durar por toda a vida, tanto da família quanto do próprio indivíduo, sensações de culpa é comum aos pais e por isso acabam por vezes transmitindo a escola sentimentos ambíguos. Sendo a escola o único espaço social que divide com a família a responsabilidade de educar, a mesma favorece certa transitoriedade entre as diferenças individuais e as necessidades do grupo, oferecendo ao indivíduo oportunidades de comportamentos mais socializadoras. (BAPTISTA e BOSA, 2002)

A Declaração de Salamanca traz em seus artigos o quanto é importante a parceria Escola-Família no atendimento do aluno com necessidade especial no ensino regular e que essa parceria deve ocorrer de forma mútua. No artigo 59 ela diz:

Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais deveriam ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola (aonde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extra-curriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças. (SALAMANCA, 1994, p.14)

O objetivo do presente trabalho é apresentar de forma clara baseada em pesquisas bibliográficas apenas como deve ser e o porquê a relação escola e família no atendimento do autista é tão importante, para tal será desenvolvido ao longo do primeiro capítulo apontamentos sobre o Autismo e suas especificidades apresentando brevemente o histórico, definindo o conceito, seus níveis e métodos de atendimento ao Autista dentro da escola regular, abrangendo um pouco sobre a inclusão no Brasil. O segundo capítulo trata do autismo em relação a família, do autismo em relação a escola e por fim a relação entre ambas as partes.

Capítulo I - O autismo e suas especificidades.

1.1 Breve histórico do Autismo.

Mesmo com todos os avanços tecnológicos e da medicina, os Autistas ainda hoje recebem os mais variados diagnósticos médicos, transtorno obsessivo-compulsivo, esquizofrenia, transtornos de humor. Em contrapartida a esses diagnósticos, vemos que o Autismo já foi bem caracterizado pela ausência de respostas na linguagem, no desenvolvimento social e cognitivo prejudicados, comportamentos restritos e estereotipados e pertinência em determinadas rotinas. (GAZZANIGA e HEATHERTON, 2005)

Apesar da rotulação, a deficiência mental não é uma característica diagnosticada no Autismo, por consequência, vemos casos de pessoas Autistas que possui total ausência de sua linguagem e um sério retraimento social, enquanto outras atingem absoluto funcionamento social. (STELZER, 2010)

No início do século XX, DeSanctis, na Itália, verificou que entre as crianças “frenastênicas” (portadoras de deficiência mental) havia algumas que desenvolviam sintomas “vesânicos” (psicóticos, na linguagem moderna), o que o levou ao estudo da associação entre deficiência mental e demência præcox (demência precoce). Em 1906, ele concluiu que algumas crianças, portadoras de deficiência mental, podiam desenvolver sintomas psicóticos, enquanto que outras, sem alterações neurológicas e intelectualmente bem desenvolvidas, eram consideradas como portadoras de “demência precocíssima”, pela idade precoce em que os sintomas se iniciavam. Diversos relatos de caso apareceram a seguir na literatura médica da Europa, mas o termo logo perdeu o sentido, tendo em vista a associação de diferentes quadros clínicos sob o mesmo diagnóstico. (KANNER, 1971, p.15 apud STELZER, 2010, p.7)

A primeira vez a se ouvir o termo Autismo na literatura foi em 1911 pelo psiquiatra suíço Bleuler, ele utilizava o termo para descrever a fuga da realidade de seus pacientes portadores de esquizofrenia e suas dificuldades de interação. Autismo que provém do grego “autos” significa “de si mesmo, por isso através do mesmo Bleuler escreveu uma monografia na mesma época que propunha uma nova definição para o que foi denominado antes de demência precoce para esquizofrenia infantil. Um segundo passo foi à publicação da obra de Kanner em 1943, psiquiatra Austríaco que publicou um livro chamado de “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” no qual ele relata o caso de 11 crianças que tinham atitudes comuns, como o isolamento extremo e a preservação da mesmice, essas crianças

apresentavam maneirismo motores estereotipados, resistência à mudança ou insistência na monotonia, bem como aspectos não usuais das habilidades de comunicação, assim sendo denominadas por Kanner como autistas, um quadro que indica uma estrutura anormal da personalidade da criança. (FERREIRA, 2004)

De acordo com Ferrari (2007) em 1944 sem saber da publicação inicial de Kanner, Hans Asperger, psiquiatra também austríaco, escreve a obra “Psicopatologia Autística da Infância” que trata do comportamento social, seu isolamento e sua dificuldade em manter contato afetivo com outras pessoas. Mesmo sem conhecimento do estudo do outro, ambos descrevem praticamente os mesmos termos para o comportamento das crianças.

Durante esse tempo, mesmo embasado em todos os estudos feito por psiquiatras, análises de pessoas com esses comportamentos, acreditava-se que o autismo era uma reação da criança esquizofrênica, sendo assim o termo seria um tipo de comportamento apresentado por essas crianças, o mesmo denominado pela literatura como comportamento autístico.

De acordo com Dias (2015) em 1952 a Associação Americana de Psiquiatria publica a DSM (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais) volume I, que nada mais é que uma base empírica para a prática clínica, na qual o termo Autismo aparece como uma reação da esquizofrenia infantil, sendo assim neste momento ainda o Autismo não se apresenta como uma entidade nosográfica. A partir de revisões e análises feitas, em 1968 é publicada a DSM-II, na qual o termo torna-se a definição da Esquizofrenia do tipo infantil, sintomas não eram especificados com detalhes em determinadas desordens. Eram vistos como reflexos de grandes conflitos subjacentes ou reações de má adaptação aos problemas da vida, enraizados em uma distinção entre neurose e psicose. Já em 1980 é escrita a DSM-III, baseada nos estudos de Rutter, que em 1978 classificou o autismo como um atraso e desvio sociais não só como deficiência intelectual, problemas de comunicação e novamente, não só em função de deficiência intelectual associada, comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos, tendo início antes dos 30 meses de idade, trouxe inovações ao tão falado Autismo. Ao classificar o autismo, Michael Rutter cria um marco divisor na compreensão desse transtorno mental. Foi a partir desses estudos que o autismo, pela primeira vez foi reconhecido e colocado em uma nova classe de transtornos: os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento – TIDs.

È nessa edição que o Autismo deixa de ser uma condição apresentada por um paciente com determinado transtorno e é reconhecido como o próprio, após a revisão da terceira edição

ele ganha o nome de “Transtorno Autístico” abandonando o conceito de esquizofrenia infantil, já que foi constatada sua raridade na infância. Neste momento ele se torna um diagnóstico comum na prática psiquiátrica. (DIAS, 2015)

Em 1994 foi publicada a DSM-IV com novos critérios potenciais para o autismo, critérios definidos com base em dados empíricos revelados em trabalhos de campo. E finalmente em 2013 foi publicada a DSM-V a popularmente chamada de “Bíblia da saúde mental”, na qual os subtipos dos transtornos do espectro do autismo são eliminados. Os indivíduos são agora diagnosticados em um único espectro com diferentes níveis de gravidade. O DSM-V passa a abrigar todas as subcategorias da condição em um único diagnóstico guarda-chuva denominado Transtorno do Espectro Autista – TEA. (DSM-V, 2013)

1.2 Definição do conceito e níveis do Autismo.

A definição do termo Autismo passou por muitas variações durante toda sua história, desde o seu início até o que sabemos sobre o mesmo hoje, mas não isentando a ideia de possíveis futuras alterações, já que a literatura nos mostra a singularidade do assunto e o quanto ainda é preciso entender e aprender sobre tema.

Autismo é uma síndrome presente desde o nascimento da criança que se torna notória invariavelmente antes dos 30 meses de idade. Esse fato não impede que pela inexperiência dos pais, até mesmo das pessoas de convivência habitual da criança, haja um atraso na percepção dos sintomas, em razão de que são indícios de fácil percepção para profissionais. (BEREOHFF, 1993)

É caracterizado pela exiguidade na comunicação verbal e não-verbal. Comumente criam seus próprios padrões de fala, baseados na ecolalia e na reversão de pronomes. A ecolalia é o uso repetitivo de frases ou palavras, aderindo por vezes mesmas entonações. A reversão de pronomes acontece na maioria das vezes na troca do “você” pelo “eu”. Entretanto, essa característica pode aparecer até mesmo nos casos de Autistas que deixaram de ser Ecolálicos. . (GAZZANIGA e HEATHERTON, 2005)

Há também, em geral, uma incapacidade na utilização social, tanto da linguagem verbal como da corpórea Ocorrem problemas muito graves de relacionamento social

antes de cinco anos de idade, como incapacidade de desenvolver contato olho a olho, ligação social e jogos em grupos. O comportamento é usualmente ritualístico e pode incluir rotinas anormais, resistência a mudanças, ligação a objetos estranhos e um padrão de brincar estereotipado. A capacidade para pensamento abstrato-simbólico ou para jogos imaginativos fica diminuída. A performance é com frequência melhor em tarefas que requerem memória simples ou habilidade viso-espacial, comparando-se com aquelas que requerem capacidade simbólica ou lingüística. (OMS, 1984, apud BEREHOFF, 1993, p.1-2)

Dentro do quadro clínico da criança diagnosticada com autismo, aparecem dois níveis de deficiências, são elas as primárias e secundárias. Como deficiências primárias são classificadas as que provavelmente estão relacionadas com os problemas subjacentes de compreensão e motricidade: — alterações neurológicas; — quociente de inteligência; — respostas anormais a sons; — deficiência ou ausência de compreensão da linguagem verbal; — dificuldade em imitar movimentos finos e complicados; — compreensão deficiente da informação visual; — uso dos sentidos proximais; — dificuldade na compreensão e uso dos gestos. As consideradas deficiências secundárias são as relacionadas com os distúrbios de comportamento conseqüentes aos itens anteriormente citados: — dificuldade nas relações pessoais; — resistência a mudança no meio ambiente ou na rotina; — resposta anormal a situações cotidianas; — comportamento social inadequado; — auto-agressão; — movimentos anormais; — ausência de brincadeira imaginativa. (BEREOHF, 1993)

Essa síndrome ou transtorno, ambos corretamente denominados, apresenta uma variação muito grande de “sintomas” e comportamentos, sendo um quadro diagnosticado através da observância cautelosa dos mesmos, essa observação muitas vezes causa uma imprecisão nos seus resultados, já que determinados comportamentos presentes em uma criança autista, não são presentes em outras. Por esses fatores o Autismo é um transtorno que mesmo com todo avanço da modernidade, ainda é difícil de ser diagnosticado, em alguns casos passa a ser denominados como outro tipo de TGD ou de TID por conta da sua enorme variação de manifestação.

Os déficits presentes no portador do espectro Autista, segundo a DSM-V (2013, p. 91) são:

- Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais.
- Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada

à anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal.

- Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares.

De acordo com a DSM-V (2013, p.91), o portador do Autismo apresenta padrões restritos e repetitivos de comportamento:

- Movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos (p. ex., estereotípias motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos, ecolalia, frases idiossincráticas).
- Insistência nas mesmas coisas, adesão inflexível a rotinas ou padrões ritualizados de comportamento verbal ou não verbal (p. ex., sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente).
- Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco (p. ex., forte apego a ou preocupação com objetos incomuns, interesses excessivamente circunscritos ou perseverativos).
- Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente (p. ex., indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, fascinação visual por luzes ou movimento).

Os prejuízos apresentados pelo Autista nas habilidades lingüísticas e pré-lingüísticas não tem efeito apenas de atraso no desenvolvimento, ele apresenta um desvio de fato. A capacidade lingüística na criança Autista já aparece com um déficit em seu desenvolvimento comparado as crianças ditas como normais. Essas perdas no Autista envolvem contrariedade de comunicação não-verbal, simbólicas, na fala e problemas pragmáticos. Existe resistência em atividades que antecedem o fala, como o balbucio, a imitação, o jogo simbólico, isso tanto quanto na sua expressão como na sua comunicação. (LAMPREIA, 2004)

Além dos prejuízos nas habilidades lingüísticas, temos os prejuízos socioemocionais, que aparentemente, na maioria dos casos, são os primeiros a ser identificados. Dentre eles estão à falta de reciprocidade emocional, dificuldade de capacidade expressiva e receptiva, antecipação postural e de contato ocular, ausência de expressão facial em bebês e a não procura ao outro para consolo ou afeição. (LAMPREIA, 2004)

È importante sublinhar que todas as características aparecerão nas crianças cada qual de sua maneira e intensidade, muitas vezes algumas mais evidentes outras não, sendo que em determinados casos aparecerão menos tipos de manifestações enquanto em outros mais.

1.3 O espectro Autista.

Essas características são especificidades comuns do Espectro Autista, mas dentro de cada uma delas existem particularidades que se manifestam de maneiras diferentes dependendo do nível de gravidade em que a criança apresenta. Espectro Autista ou Autismo, um tipo de TGD – Transtornos Globais de Desenvolvimento é um transtorno cujas características mais marcantes são: a dificuldade de interação social; déficit de comunicação social, tanto quantitativo quanto qualitativo e os padrões inadequados de comportamento que não possuem finalidade social. Esses sintomas comportamentais estão presentes desde o início da infância, limitando ou prejudicando o funcionamento diário da criança. O estágio em que esse prejuízo apresenta, vai variar muito pelas características de cada indivíduo e do ambiente em que vive. “Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro.” (DSM-V, 2013, p.94)

Existem três níveis classificatórios do transtorno: o primeiro, denominado de “Exigindo apoio, o segundo “Exigindo apoio substancial” e o terceiro “Exigindo apoio muito substancial”.

Nível 1, “Exigindo apoio” - Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. (DSM-V, 2013, p. 93)

O nível 1 apresenta baixo interesse nas interações sociais, em razão de retratar falhas na conversação e na aproximação a uma pessoa estranha, apesar de envolver-se em uma conversa, conseguindo concluir frases e expressões. Indica uma estereotipagem em seus comportamentos, assim resistindo às mudanças de hábitos e organização. (DSM-V, 2013)

Nível 2, "Exigindo apoio substancial" - Déficit graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha. Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações. (DSM-V, 2013, p.93)

O Nível 3, “Exigindo apoio muito substancial” – É o nível que apresenta as déficits mais graves da pessoa Autista, dessa forma ele também é o nível que tem maior facilidade para ser diagnosticada, em razão de apresentar graves prejuízos na habilidade de comunicação, quando inicia uma interação é meramente para satisfazer suas necessidades, sendo abordagens incomuns. Comumente apresentam respostas mínimas as aberturas sociais em que lhe é inserido. Tem extrema resistência em lidar com as mudanças, seus comportamentos são mais restritivos e repetitivos do que nos dois níveis anterior. Essas características podem afetar todas as áreas de desenvolvimento. (DSM-V, 2013)

Além dessas características e condições presentes na criança autista, que na verdade são a partir delas que pode ser realizado o diagnóstico do Autismo, existem outros tipos de síndromes e/ou infecções que estão associadas ao Autismo, que o portador pode acabar adquirindo-a. Dentre muitas delas vemos a acidose láctica, Síndrome de Hurler, pneumonia, toxoplasmose, entre muitas outras, tudo isso devido a sua baixa função cerebral.

Após muita observância, consultas a profissionais especializados, cuidados feitos por profissionais, a criança diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista ou Autismo precisa ser cuidada e atendida de maneira eficiente e em tempo hábil para que seu desenvolvimento dentro de suas especificidades aconteça da melhor forma possível, independente do seu nível ou déficits que venha a apresentar.

1.4 A inclusão do Autista na Educação Infantil.

Quando falamos de uma sociedade inclusiva, pensamos naquela que valoriza a diversidade humana e fortalece a aceitação das diferenças individuais. É dentro dela que aprendemos a conviver contribuir e construir juntos um mundo de oportunidades reais (não obrigatoriamente iguais) para todos. Isso implica numa sociedade onde cada um é responsável pela qualidade de vida do outro, mesmo quando esse outro é muito diferente de nós.

A inclusão de estudantes com deficiências no ensino regular promove um ambiente rico pela diversidade social e facilitador do desenvolvimento de todas as crianças. Nas relações concretas no contexto escolar, valores como respeito e cooperação podem ser experienciados pelas crianças quando a inclusão se efetiva (MATTOS, 2011, p.135).

No Brasil, muitas pessoas têm dificuldade para compreender o verdadeiro conceito de inclusão e qual sua verdadeira importância. 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 alunos com deficiência.

A inclusão educacional escolar, no Brasil, é uma ação política, cultural, social e pedagógica que visa garantir o direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando (BRASIL, 2007).

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 um esforço de atualização e reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas de nível básico. Inclusão é atender aos estudantes portadores de necessidades especiais na vizinhança da sua residência, propiciar a ampliação do acesso destes alunos às classes comuns, propiciar aos professores da classe comum um suporte técnico, perceber que as crianças podem aprender juntas, embora tendo objetivos e processos diferentes, levar os professores a estabelecer formas criativas de atuação com as crianças portadoras de deficiência, propiciar um atendimento integrado ao professor de classe comum. (NUNES et al., 2013)

Diferenciar o ensino é organizar as interações e atividades de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe sejam mais fecundas (...). Implica, pois, o desenvolvimento de caminhos diversos para que os alunos consigam atingir as metas escolares, por meio de acompanhamento e percursos individualizados. (PERRENOUD, 1995, apud VELTRONE, 2008, p.36).

Enfatizando a diversidade das salas de aula atualmente, o educador precisa percorrer com a turma em direção a um propósito maior, rememorando sempre as especificidades de cada criança, assim propiciando métodos e interações que exaltem, respeitando o tempo de desenvolvimento de cada criança suas qualidades e habilidades, adequando-as as suas individualidades.

Para atender a diferença na sala de aula devemos flexibilizar as práticas pedagógicas. Os objetivos e estratégias de metodologias não são inócuos: todos se baseiam em concepções e modelos de aprendizagem. Assim, se não propormos abordagens diferentes ao processo de aprendizagem acabaremos criando desigualdade para muitos alunos (RODRIGUES, 2006, p.305).

A escola no que lhe diz respeito à inclusão, precisa de grandes modificações além das questões curriculares, estruturais, materiais e profissionais, é preciso mudanças atitudinais, a equipe escolar precisa fazer adequações para que possam receber os alunos portadores de necessidades especiais e seus familiares. Caso as adequações não sejam realizadas, esse processo de inclusão vai passar a ser um processo muito maior de segregação do que o próprio processo de exclusão dessa criança dos seus direitos como cidadão, uma vez em que a inclusão não remete apenas o direito da criança ao convívio social, mais sim o de guardar pela sua aprendizagem. Uma escola ao realizar a matrícula de uma criança Autista em sua instituição não está incluindo-a, apenas está realizando os trâmites convencionais de uma matrícula, o processo vai muito além que um mero registro. (SERRA, 2004)

A Declaração de Salamanca, proclamada em 1994 na Espanha, reconhece a urgência do providenciamento de uma educação para crianças, jovens e adultos portadores de necessidades especiais, pautada no princípio da educação para todos. Através da Conferência Mundial de Educação Especial o documento foi registrado, sendo uma das bases para a Inclusão em todos os países que ali estavam presentes. Ela aponta caminhos para que a mesma possa acontecer, aponta os direitos da criança; uma estrutura de ação em educação especial; orientações para que as ações aconteçam; fatores que remetem a instituição, como a sua administração, suas pesquisas sobre o assunto; abrange sobre o treinamento dos profissionais para atuarem na área; sobre apoios externos a instituição e sobre a parceria com a família e com a comunidade e a conscientização da mesma. (SALAMANCA, 1994)

Enxerga as crianças como elas realmente são na Educação Infantil, seja portador de alguma necessidade especial ou não, olhá-los como cidadãos de pouca idade, sujeitos sociais e históricos participantes ativos da criação da sua própria cultura, é condição relevante para que a instituição atue no favorecimento do crescimento e constituição do cidadão, buscando alternativas para que as atividades propostas possam valorizar o conhecimento prévio que a criança traz para a instituição, valorizando o que ela aprende e traz da sua casa e comunidade, propondo assim experiências culturais diversas em diferentes espaços de socialização.

As crianças são seres sociais, têm uma história, pertencem a uma classe social, estabelecem relações segundo seu contexto de origem, têm uma linguagem, ocupam um espaço geográfico e são valorizadas de acordo com os padrões do seu contexto familiar e com a sua própria inserção nesse contexto. Elas são pessoas, enraizadas num todo social que as envolve e que nelas imprime padrões de autoridade, linguagem, costumes. (KRAMER, 1999, p.2)

A Declaração de Salamanca (1994) mostra que o sucesso de uma escola inclusiva começa com a identificação precoce, avaliação e estimulação de crianças pré-escolares que apresentem alguma necessidade especial. Essa identificação acontece por meio do contato e observação dos profissionais frente às atitudes e comportamentos das crianças, é preciso um olhar cuidadoso do educador com todas as crianças em sala de aula.

Assistência infantil e programas educacionais para crianças até a idade de seis anos deveriam ser desenvolvidos e/ou reorientados no sentido de promover o desenvolvimento físico, intelectual e social e a prontidão para a escolarização. Tais programas possuem um grande valor econômico para o indivíduo, a família e a sociedade na prevenção do agravamento de condições que inabilitam a criança. Programas neste nível deveriam reconhecer o princípio da inclusão e ser desenvolvidos de uma maneira abrangente, através da combinação de atividades pré-escolares e saúde infantil. (SALAMANCA, 1994, p.12)

1.5 Métodos de Atendimento ao Autista.

Nenhum educador é igual ao outro nem mesmo aqueles que seguem um mesmo processo de ensino aprendizagem, cada um vai trabalhar com suas técnicas mediante aos resultados que vai obtendo durante o ano letivo, combinando com suas vivências e seu currículo. Porém existem mecanismos, criados por estudiosos que baseiam esses caminhos que o educador vai optar por seguir com determinada turma em determinados casos, o educador dentro de uma mesma sala de aula precisará abranger vários métodos diferente para trabalhar determinados conteúdos, para que assim o mesmo possa suprir todas as dificuldades de cada criança.

Para com os Autistas os métodos mais comuns são o método Montessoriano, o TEACCH e o Currículo Funcional. O método Montessoriano, criado por Maria Montessori foi criado em uma época em que a educação era marcada por rigidez e até mesmo castigos físicos, ela incentivava o desenvolvimento do potencial criativo desde a primeira infância, elaborando e aperfeiçoando técnicas de aprendizagem que procuravam inter-relacionar e harmonizar atividade, liberdade e individualidade, ela acreditava que os autistas sentiam profundamente o estado do outro e poderiam encontrar a si mesmas, através de uma comunicação mesmo inconsciente, o prazer do sucesso. (SERRA, 2004)

Maria Montessori percebeu que a criança tem necessidade de um universo do seu tamanho, como por exemplo, o mobiliário e estes devem estar relacionados com a realidade cotidiana. Acreditava também que crianças com prejuízos severos no desenvolvimento podem assimilar aprendizados abstratos desde que lhes seja

proposto um material concreto e progressivo. (SERRA, 2004, p.37)

Seu foco principal é a necessidade da criança que é a de aprender fazendo. Em cada etapa do desenvolvimento mental da criança são proporcionadas atividades correspondentes com as quais se progredem suas faculdades. Aparentemente é um método em que a criança está sempre livre, mas para Montessori é aí que está à chave de seu desenvolvimento, a liberdade da criança, independência essa que vai progredir cada vez mais para seu desenvolvimento pleno. A disciplina é criada pela criança através das rotinas, por isso não se faz necessário o uso de castigos ou de recompensas, trata-se de uma disciplina que tem origem dentro da própria criança e não imposta de fora. Há respeito pela personalidade da criança, concedendo-lhe espaço para crescer em uma independência biológica. Permite ao professor tratar cada criança individualmente em cada matéria, e assim, fazê-lo de acordo com suas necessidades individuais. Cada criança trabalha em seu próprio ritmo. Já que a criança trabalha partindo de sua livre escolha, sem coerções e sem necessidade de competir, não sente as tensões, os sentimentos de inferioridade e outras experiências capazes de deixar marcas no decorrer de sua vida. (PADILHA, 2001)

O método Montessori se propõe a desenvolver a totalidade da personalidade da criança e não somente suas capacidades intelectuais. Preocupa-se também com as capacidades de iniciativa, de deliberação e de escolhas independentes e os componentes emocionais, por isso a necessidade de um universo do tamanho da criança, para que ela possa compreender e se sentir integrada no mesmo em que vive. “Montessori dizia que seu método não contrariava a natureza humana, e por isso, era mais eficiente que os tradicionais” (FERRARI, 2008, p.32 apud SILVESTRIN, 2012, p.20)

Pensando na prática do método voltada para a Educação Infantil, é preciso uma organização específica das salas de aulas, diferente das organizações tradicionais. Prateleiras ao alcance das crianças com variedades de materiais se tornam de extrema importância enquanto se pensa no desenvolvimento de diferentes habilidades e conhecimentos. (SILVESTRIN, 2012)

[...] o estudo da psicologia infantil e de cada criança em particular, o uso de um material educativo deduzido não de princípios místicos, como em Froebel, mas da observação científica do comportamento infantil, a liberdade deixada à criança de usar esse material para uma descoberta do mundo não-casual e, contudo, livre. (MANACORDA, 2002, p.307 apud SILVESTRIN, 2012, p.21)

A organização de uma sala Montessoriana e a escolha dos materiais que serão utilizados em sala precisam auxiliar no desenvolvimento da personalidade da criança, o

ambiente precisa atender as necessidades individuais de cada um, lembrando que o foco desse método é fazer com que a criança possa se chegar ao abstrato a partir do uso do concreto. (SILVESTRIN, 2012)

Para evitar os desajustamentos sociais, ela propõe que o educador organize o ambiente para que este proporcione às crianças, desde bem pequenas, o livre escoamento do impulso vital segundo padrões de comportamento socializado que fazem sentido na realidade histórica da cultura. Realiza-se assim a introdução infantil à ordem e ao significado de suas experiências, porque elas precisam disso, dessas balizas, para se tornarem adultas. (HILSDORF, 2005, p.24-25 apud SILVESTRIN, 2012, p.24)

A partir do estudo do comportamento e da psicologia Infantil que é a base teórica e prática da sua pedagogia, Montessori estabeleceu em seu método períodos do desenvolvimento humano. O primeiro vai de zero a seis anos subdividindo-se em zero a três e depois três a seis. A primeira etapa é o da mente absorvente inconsciente, no qual a criança absorve de maneira inconsciente tudo que esta ao seu redor, momento em que ela constrói sua linguagem adotando os hábitos e costumes maternos é o período de caráter criativo e construtivo, no qual constitui-se a psique da criança. O segundo é o da mente absorvente consciente, momento em que a criança age sobre o ambiente para construir novas aprendizagens. O segundo período vai de seis a doze anos marcado pelas mudanças psicológicas e físicas, no qual a criança está desenvolvendo sua consciência moral e sua sociabilidade, buscando se envolver mais em atividades coletivas. E o terceiro período se subdivide em doze a quinze anos conhecido como puberdade e quinze a dezoito anos conhecido pela adolescência, a puberdade é caracterizada por um momento difícil que o individuo tem de passar por conta das grandes mudanças com si mesmo que ocorrem, mas também é nele que se desenvolvem a consciência crítica e a reflexão, já a adolescência é denominada a ultima fase do desenvolvimento humano, marcada pela aquisição da independência e auto-suficiência econômica, que remete à entrada a vida adulta. (SILVESTRIN, 2012)

O TEACCH desenvolvido na década de sessenta no Departamento de Psiquiatria da Faculdade de Medicina na Universidade da Carolina do Norte, nos Estados Unidos, representando, na prática, a resposta do governo ao movimento crescente dos pais que reclamavam da falta de atendimento educacional para as crianças com autismo na Carolina do Norte e nos Estados Unidos.

As qualidades do método TEACCH residem na compreensão das técnicas operacionais de trabalho individualizado, grande rigor de enquadramento, objetivos a curto prazo, observação e avaliação contínuas e material adaptado. A comunicação

oral, em geral, ausente no autista é substituída pelo uso de pictogramas. O TEACCH exige uma constante coordenação/supervisão dos pais e professores envolvidos com a sua aplicação, pois deve ser modificado a cada nova aquisição de comportamento. (SERRA, 2004, p.37)

Tem como objetivo apoiar o portador de autismo a chegar à idade adulta com o máximo de autonomia possível. Ajudando-o a adquirir habilidades de comunicação para que possam se relacionar com outras pessoas e, dentro do possível dar condições de escolha para a criança.

De acordo com Leon e Lewis (1997), os pontos de apoio do TEACCH seriam: uma estrutura física bem delimitada, com cada espaço para uma função; atividades com seqüência e que as crianças saibam o que se exige delas, uso direto de apoio visual, como cartões, murais. Conforme for reavaliando-se cada criança consegue-se ir mudando suas rotinas para que ela vá se desenvolvendo. Esta reavaliação pode ser feita através do PEP-R (Perfil Psicoeducacional Revisado) que é um instrumento de avaliação da idade de desenvolvimento do portador de autismo ou de outros transtornos de desenvolvimento.

Não há cura para o autismo, mas, através do Método TEACCH pode-se minimizar os sintomas e fazer com que a criança consiga lidar com mais tolerância as atividades que antes lhe pareciam confusas. Desta forma, existe a possibilidade de mudar tendências inatas do comportamento. O que se observa é que é possível desenvolver habilidades sociais para que o indivíduo autista possa interagir, de forma aceitável, nesta sociedade. Cada criança deve ser analisada individualmente, para que seu programa de tratamento também seja feito de maneira individual. Não é porque as crianças têm o mesmo diagnóstico que apresentam as mesmas dificuldades. Esta metodologia mostra-nos exatamente isto. Todos são diferentes e suas rotinas e atividades devem ser estudadas de acordo com a necessidade específica de cada um. (MOREIRA, 2005, p.6-7)

O TEACCH tem como base principal a organização do ambiente físico através de rotinas organizadas em quadros, painéis, agendas e sistemas de trabalho adaptando o ambiente para torná-lo de fácil compreensão sobre o mesmo e sobre o que se espera dele e nele. A partir dessa disposição o método visa o desenvolvimento da independência da criança, de modo que ela não necessite a todo momento do educador, aprendendo a lidar com as determinadas situações de maneira independente. O foco do programa está no desenvolvimento das capacidades comunicativas, organizacionais, e o partilhamento social, centrado nas áreas fortes (processamento visual, memorização de rotinas e interesses especiais), devendo ser adaptada aos níveis de funcionamento e necessidades individuais de cada criança. (FERNANDES, 2010)

O TEACCH é um modelo de ensino através de uma “estrutura externa”, organização do espaço, materiais e atividades que permite criar mentalmente “estruturas

internas” que devem ser transformadas pela própria criança em “estratégias” e, mais tarde, automatizadas de modo a funcionar fora da sala de aula em ambientes menos estruturados. (FERNANDES, 2010, p.28-29)

O TEACCH se propõe atualmente a garantir de forma vitalícia, o desenvolvimento de uma ampla gama de serviços para pessoas com autismo e suas famílias. Para tanto, acredita que os programas de atendimento devem ser tão abrangentes quanto ao próprio contínuo autístico, demandando múltiplas abordagens, estruturas administrativas complexas e serviços extensivos. (FERNANDES, 2010, p. 30)

Ao longo da década de 1970 foram analisadas as situações de milhares de jovens estudantes que apresentavam algum tipo de deficiência, a partir dos dados resultantes dessas análises foram surgindo diversos estudos e projetos de intervenção para com esses jovens, programas esses que buscavam a preparação desses alunos para uma vida autônoma e integrada. Foi nesse contexto que Lou Brown apresenta sua estratégia de intervenção denominada de Currículo Funcional. (FÁVERO et al., 2009)

Para Lou Brown os objetivos da escola pública são iguais para todos os alunos independente da sua capacidade e nível intelectual, espera-se que todos os alunos atinjam o máximo das suas potencialidades e se tornem membros críticos de uma sociedade, promovendo sua cultura e seus valores, tornando-se assim cidadãos responsáveis. Quando se fala em alunos com algum tipo de deficiência intelectual, essas metas se transpassam para o fato de propiciar uma vida com qualidade para esse jovem de maneira mais autônoma e integrada possível. (FÁVERO et al., 2009)

De acordo com Fávero et al., (2009, p.106), a perspectiva educativa funcional de Lou pretende:

- proporcionar aos alunos o desenvolvimento de competências essenciais à participação numa variedade de ambientes;
- preparar os alunos para responderem aos desafios de uma vida tão autônoma e integrada quanto possível, no presente e no futuro;
- capacitar os alunos nas áreas do desenvolvimento pessoal e social e na adaptação ao meio laboral.

O ensino é contemplado de forma próxima das condições naturais e normalizantes. O currículo funcional tem por objetivo principal ensinar pessoas portadoras de necessidades educativas especiais da forma mais funcional possível, levando em consideração suas características individuais e considerando o potencial de cada um. Os conteúdos trabalhados não podem ser desconectados da realidade. (SERRA, 2004, p. 38)

Ele deve ser apropriado à idade cronológica do aluno e ter como referência a sua realidade social e um futuro orientado. Seu objetivo está em proporcionar a todos os alunos, e não somente aos que apresentam necessidades educativas especiais, o desenvolvimento de habilidades que podem beneficiá-los agora e no futuro e a interação, deste aluno, com colegas

da mesma idade cronológica. Desta forma, ele é centrado nas necessidades atuais e futuras do aluno e, as suas potencialidades e necessidades são avaliadas em termos de uma “análise discrepante”, ou seja, a comparação é feita entre as habilidades listadas no processo de execução das tarefas e a performance do indivíduo nestas habilidades. (SERRA, 2004)

Este modelo de ensino funcional implica que a escola aprenda/fomente os valores da interdependência, quebrando o isolamento em relação à família e a todo o meio social envolvente, transformando a sala de aula num espaço de vida que atua não em função de si próprio, mas, sobretudo dos pedidos que são formulados ao aluno noutros espaços de vida. (VIEIRA E PEREIRA, 2010, p.98)

Capítulo II - A relação escola e família no atendimento do Autista.

2.1 A família e o Autismo.

A família é o primeiro meio afetivo do homem com a sua cultura, além de ser o primeiro meio de socialização do mesmo, é ela a responsável pela transmissão dos valores, das crenças, significados e ideais que a sociedade que aquele ser está inserido acredita. Dessa forma, é ela também que tem um maior poder de influência sobre aquele indivíduo, pois é ela que o coloca ciente do mundo que o cerca. “É também considerada a primeira instituição social que, em conjunto com outras, busca assegurar a continuidade e o bem estar dos seus membros e da coletividade, incluindo a proteção e o bem estar da criança.” (DESSEN e POLONIA, 2007p.22) Ela é o centro do conhecimento humano, com padrões e hábitos próprios, que foram criados a partir dos valores de sua cultura, gerando assim o seu próprio padrão de relação interpessoal. Através desses padrões e das vivências de cada uma, é que seus membros vão despertando comportamentos em relação as situações, seja individual ou coletiva, criando assim uma dinâmica de modo de vida, de relação interpessoal e resoluções de problemas daquele determinado lar.

E é por meio das interações familiares que se concretizam as transformações nas sociedades que, por sua vez, influenciarão as relações familiares futuras, caracterizando-se por um processo de influências bidirecionais, entre os membros familiares e os diferentes ambientes que compõem os sistemas sociais, dentre eles a escola, constituem fator preponderante para o desenvolvimento da pessoa. (DESSEN e POLONIA, 2007 p.22)

Sendo assim, o apoio familiar para uma criança Autista, é imprescindível tanto quanto para qualquer outra criança, a parabenização por uma conquista, o repreendimento por algo que não é correto ou que não agradou os pais, tudo isso causa grande impacto na formação do eu da criança. As felicitações causam dentro da criança uma vontade de querer mais, de querer ser mais, quando ela faz algo que agrada quem ela ama ela se sente motivada, as críticas podem também causar encorajamento nas crianças desde que os pais saibam como apresentá-las, uma vez que uma crítica mal formulada pode causar danos severos na criança bloqueando muitas vezes o desenvolvimento que está ocorrendo naquele instante. A preocupação dos pais com o que acontece na escola, a conversa para saber como foi o dia da

criança, quando a criança sente que tem alguém que se preocupa com ela, que cuida, que valoriza o seu aprendizado, aquilo que ela trás todos os dias da escola, ela se sente confortável, confiante naquela pessoa, sendo a confiança a chave do aprendizado. (BICCA et al., 2015)

A família de uma criança portadora de Autismo, ou de qualquer outro tipo de necessidade especial que o indivíduo venha a ter, tem papel marcante desde o primeiro dia de vida daquele ser. Apesar disso, muitas vezes o nascimento de uma criança Autista pode acarretar em um luto familiar que pode perdurar por anos naquela família.

A concretização do sonho de ser mãe ou até mesmo em casos que a gravidez não foi planejada é um momento mágico, no qual ambas as partes envolvidas vivem um misto de sentimentos, bons e ruins, que normalmente vão sendo criados enquanto vão idealizando o momento em que a criança virá ao mundo. “A frase não importa se é menino ou menina, e sim que venha com saúde está presente em muitos ciclos de conversa nos quais há a presença de uma grávida.” (SERRA, 2010, p.42) É costumeiro a família devanear por uma criança perfeita, que tenha uma saúde inabalável, uma vez que ninguém desejará que seu filho(a) nasça com qualquer tipo de dificuldade. Segundo Buscaglia (1993 apud SERRA, 2010, p.43) “a deficiência não é algo desejável, e não há razões para se crer no contrário. Quase sempre causará sofrimento, desconforto, embaraço, lágrimas, confusão e muitos gastos financeiros.”

A partir dessa premissa, a família segue com esse pensamento por todo período gestacional da mãe, muitas vezes por longos períodos após a gestação, pois o Autismo como dito antes é uma síndrome que se torna notória entre os 30 meses de idade, durante esse período a família pode até perceber anormalidades em seu bebê, mais as incógnitas criadas só serão confirmadas após consultas médicas e uma confirmação de profissionais. “A forma como é dada e como é recebida a notícia é determinante para o desenvolvimento da criança.” (SERRA, 2010, p. 43) É neste momento que pode se iniciar o chamado luto familiar, momento onde todos os planos idealizados pela família, ideais de que o filho(a) siga aquele caminho que por determinados motivos os pais não puderam seguir, ou aquele sonho de ver o bebê seguindo tal profissão, que ele superará todos seus limites, se desmoronam como um verdadeiro castelo de areia. Pais se vêem sem rumo, sem alternativas, muitas vezes sem conhecimento sobre assunto acreditam que seus filhos serão incapazes para certas coisas e encontram-se em uma nova estrada, que implica em um reajustamento das expectativas criadas, é preciso criar uma nova rota em suas vidas. (SERRA, 2004)

Glat (2004) (apud Serra, 2010) alerta sobre a perda de identidade dos membros da família, no momento do luto Maria já não é mais Maria, papai João não é mais o papa João, Maria torna-se irmã da menina autista, papai o João, pai da menina autista, a família por si, perde sua verdadeira identidade, individual e coletiva. É um momento de luto vivido por todos não apenas pelos pais, é um momento de dor vivido por toda a família.

Cada membro da família vive a presença do deficiente de uma forma diferente, mas, de acordo com nossas observações, é muito comum a sobrecarga emocional e das tarefas estarem sobre a mãe do indivíduo. As mulheres costumam paralisar inclusive a vida profissional e/ou acadêmica e passam a viver em função do filho autista. (SERRA, 2010, p. 44)

A dor, a tristeza, a culpa que comumente os pais carregam por toda a vida acreditando serem eles os verdadeiros réus pela sentença destinada ao filho, o desmoronamento dos sonhos criados durante o período gestacional, tudo isso geram transtornos e muitas vezes sequelas que perduram pelo resto da vida daquela família. Para Glat (2002) (apud Serra, 2010, p.45) “por mais harmônica que seja uma família, essa crise é inevitável.” A reestruturação daquele lar pode levar anos, é preciso apoio de amigos, de profissionais tanto para a família quanto para a criança portadora da síndrome, é aos poucos, dia após dia, com o desenvolvimento da criança e conhecimento dos pais sobre o assunto que começam a se reorganizar.

Passado o período de luto simbólico, a forma como a família se posiciona frente à deficiência pode ser determinante para o desenvolvimento do filho. Muitos pais, porque não acreditam que seus filhos possuam potencialidades, deixam de ensinar coisas elementares para o auto-cuidado e para o desenvolvimento da independência. Alguns optam pelo isolamento e outros por infantilizarem seus filhos por toda a vida, esquecendo que eles não são eternos e que o portador de necessidades especiais deve se tornar o mais autônomo possível. (SERRA, 2004, p.22)

Superado o luto, os sentimentos pertinentes naquela família serão sempre transitórios, ora haverá aceitação e entendimento que aquela é a condição do bebê e que farão de tudo para que o mesmo possa viver e se desenvolver da melhor maneira possível, dentro das condições que lhe permite, ora ocorrerá à negação, não acreditar ser possível acontecer aquilo com eles, se culpar pelo fato. Essa transitoriedade vai ocorrer de uma maneira geral sempre dentro daquele lar, mediante as conquistas, a aceitação e a crença de que tudo vai passar, por meio das quedas, das dificuldades encontradas a negação e muitas vezes a revolta falará mais alto. Essas condições precisam ser controladas, pois elas determinarão as consequências destes atos. A criança, por maior grau de dificuldade perceberá tudo, sentirá o que os pais estão demonstrando, e é nesse momento que podem vir is prejuízos de palavras mal usadas, atitudes

não pensadas. A comparação com outras crianças é inevitável, comparação essa que na maioria das vezes é negativa, já que os pais analisarão apenas aquilo que a criança não é capaz de fazer e não os caminhos que a mesma percorreu e conseguiu vencer. (SERRA, 2010)

Especialmente nas famílias de portadores de autismo, a ausência da troca afetiva e da comunicação costuma ser a maior dificuldade. Os autistas têm dificuldades específicas para entenderes vários dos sentimentos humanos. Eles aparentam não ter sentimentos, mas, na verdade, esse comportamento parece ser resultante de inabilidade cognitiva. (PETEERS, 1998, p.47)

O melhor apoio que uma família pode oferecer para a instituição em que a criança está matriculada, são as informações obre a mesma, desde o seu nascimento até as coisas que acontecem diariamente, é preciso comunicação efetiva entre amas as partes, pais precisam saber tudo que acontece com seu filho durante o dia na escola, como a escola precisa saber todos os hábitos, manias da criança para que assim possa se iniciar um trabalho efetivo em busca do melhor para o Autista. (SERRA, 2010)

A família tem esse papel essencial, visto que o autista tem grande dificuldade de comunicação e afetividade, ou seja, dificilmente ele vai se abrir a um professor, contar sobre seus anseios, já que há casos ainda em que a fala também é prejudicada, mesmo que a criança tivesse o desejo de se comunicar, ela ainda sim teria dificuldades.

2.2 A escola e o Autismo.

A educação infantil e o cuidado na primeira infância são a base inicial do desenvolvimento global e do aprendizado da criança. Os mesmos devem acontecer em um ambiente onde a infância pode de fato ser vivida, em específico tratando-se da educação infantil, deve acontecer em um local que considere a criança em todas as suas dimensões, físicas, psicológicas, sociais, sendo assim, cuidando e educando-a, já que o cuidar e o educar dentro da educação infantil são termos indissociáveis. (MOURA, GONÇALVES E LIMA, 2011)

Segundo o artigo 29 da LDB (1996):

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco (cinco) anos, em seus aspectos

físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Sendo a educação infantil algo imprescindível para a criança, o Estatuto da criança e do adolescente (1990) traz em seus artigos 53 e 54 o direito da criança pela educação, visando seu desenvolvimento e se preparando para o exercício da cidadania, de maneira igualitária nas condições de acesso e permanência e a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência dentro da rede regular de ensino.

Esse atendimento educacional especializado denominado por educação especial trata-se de: “[...] a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.” (LDB, 1996, Art. 58). Dentro dessa modalidade, que tem início na faixa etária de zero a seis anos na educação infantil, haverá serviço de apoio especializado, recursos educativos e organização específicos do espaço, terminalidade específica para os que não puderem atingir os níveis exigidos ou aceleração da conclusão, professores capacitados para integração desses educandos nas classes comuns. (LDB, 1996)

Dessa forma, é dever da escola contribuir para o desenvolvimento e realização do ser humano. Assim, o maior desafio da educação infantil é compreender o jeito da criança de ser e de estar no mundo, respeitando seu tempo e sua individualidade. Para tal:

É importante que seja oferecido um ambiente rico em atividades lúdicas ao passo que proporcione um desenvolvimento sadio, desenvolve habilidades motoras, aumente a integração, estimule a sensibilidade; favoreça espaços livres que possibilitem as crianças se lançarem de maneira livre em suas ações criativas. Além disso, faz-se necessário delinear espaços físicos que atendam o ritmo de "ser criança", sendo que esta precisa encontrar no espaço educativo um ambiente que prime pela cultura infantil, seus valores e ansiedades. Para que se realize um trabalho eficaz na educação infantil, precisa-se sensibilizar o olhar para as vivências, ações e reações das crianças no cotidiano escolar, estabelecendo uma rotina estruturada, percebendo a criança como um sujeito afetivo, criando vínculo emocional que fortaleça a relação entre adultos e crianças, permitindo espaço para o diálogo e a reflexão. (MOURA, GONÇALVES E LIMA, 2011, p.4)

Segundo Bersch e Machado (2007) (apud Vitta et al. 2010) as atribuições da educação infantil tanto na pré escola como na creche, possibilitam que crianças com deficiências vivam as mesmas experiências que outras crianças de idade semelhante vivenciam. Através de músicas, brincadeiras, histórias, cores, a criança vai buscando uma base para o seu aprendizado, respeitando suas especificidades ela vai vivenciando as mesmas coisas que as outras crianças, tocando, sentindo, percebendo, comparando, cada qual com seu jeitinho, dentro de suas limitações, mas sem deixar de participar das atividades propostas.

De acordo com Mattos (2011) a matrícula do aluno Autista na escola, vem com uma série de conversas e reuniões da parte pedagógica com a família, são realizadas várias discussões para que se possa compreender o caso, são analisados através do relato dos familiares todos seus aspectos, para que o mesmo possa ser inserido em uma turma adequada, considerando seu desenvolvimento cronológico e para que assim possam ser constituídos os melhores métodos de atendimento para cada caso. É necessário que se faça uma sensibilização dos alunos, funcionários e da comunidade, apresentando as informações necessárias a cada um sobre a criança, para que todos o conheçam e possam colaborar para seu desenvolvimento, esse trabalho preciso ser feito por todo ano letivo, assim realçando sempre as conquistas e enfatizando quando haja um retrocesso.

Aspectos do dia a dia precisam sempre ser lavados em conta como a organização e a estimulação do ambiente, os sinais que a criança apresenta em cada atividade, as ajudas e motivações que o mesmo apresente. A recepção do aluno que deve ser sempre pela pessoa responsável pelo seu aprendizado, para que ele possa compreender que ali se inicia o momento de do dia escolar, é preciso apresentar a rotina e conforme alguns itens da lista forem sendo realizados, explicados a o aluno, para que ele possa se situar, o recreio precisa ser acompanhado e muito valorizado, porque é nele onde ocorre o momento de maior integração com outras crianças, a saída também precisa ser marcada pelo momento de organização da sala e dos materiais, assim sendo repetida diariamente. É preciso que se criem técnicas que sejam colocadas em prática todos os dias, cada qual para determinada atividade, fazendo com que a criança assimile aquilo com a atividade que virá a ser proposta pelo educador. (MATTOS, 2011)

Bereohff diz: “Educar uma criança autista é uma experiência que leva o professor a rever e questionar suas idéias sobre desenvolvimento, educação, normalidade e competência profissional.” (1993, p. 15) Uma vez que ao educar o autista, pretende-se desenvolver o máximo de suas habilidades e competências podendo torná-lo o mais autônomo e integrado possível e relembrando sempre do respeito aos seus limites e especificidades, de maneira que o aproxime cada vez mais de mundo de relações humanas significativas, o educador precisa elaborar estratégias para um trabalho pedagógico eficaz.

Alguns aspectos inspirados na Pedagogia Waldorf* (Kügelgen, 1960; Lanz, 1979 apud Bereohff 1993) são conceituados como relevantes na prática da educação especial na educação infantil.

Rotina diária estruturada - oferece uma previsibilidade de acontecimentos, que permite situar a criança no espaço e no tempo, onde a organização de todo o contexto se torna uma referência para a sua segurança interna, diminuindo assim os níveis de angústia, ansiedade, frustração e distúrbios de comportamento.

Valorização de elementos da natureza - estimula o aluno a perceber seu meio ambiente através da observação e contato com elementos, como sol, chuva, árvores, animais, visando a facilitar sua percepção e diferenciação no mundo.

Abordagem vivencial da aprendizagem - a vivência das atividades programadas facilita a participação e o envolvimento com o objeto de trabalho, onde o auxílio verbal é na maioria das vezes insuficiente, gerando a necessidade de constante auxílio físico por parte da pessoa que dirige a ação pedagógica.

Respeito à condição humana - enfatiza a colocação da criança num programa adequado onde as possibilidades de sucesso sejam mais frequentes do que as de fracasso. O esforço será tão valorizado quanto o resultado.

Utilização da música - é um recurso importante na sala de aula. O bom resultado do uso deste recurso depende do estilo de música escolhido e principalmente do momento em que esta será utilizada. Deve ser dada prioridade a músicas infantis tradicionais (como, por exemplo, Ciranda-cirandinha), que possam ser cantadas pelo professor estimulando a participação de todo o grupo. A música deve estar também relacionada a momentos e atividades específicas, tais como hora da chegada, saudação ao Sol, hora do lanche, da higiene, etc.(BEREOHFF, 1993, p. 16-17)

O centro de todo aprendizado da criança dentro da escola, se dá pela relação que o mesmo terá com o seu educador, a qualidade dessa relação determinará o rumo que o atendimento irá tomar. “Quanto mais significativo para a criança for seu professor,

* A base da Pedagogia Waldorf é conceber ao homem a harmonia físico-anímico-espiritual na prática educativa, partindo da visão antropológica, fazendo com que esta educação responda às necessidades atuais e futuras do homem. O ser humano deve buscar a resposta que seu interior é capaz de realizar, pois todos nascemos com predisposições e capacidades que ao longo do tempo se desenvolverão. Seus princípios são pautados na Trimembração do Organismo Social, que partiu da revalorização dos impulsos da Revolução Francesa: Liberdade, Igualdade e Fraternidade, onde se tem liberdade (no pensar) com responsabilidade, igualdade (jurídico-legal) de deveres e direitos e fraternidade como respeito mútuo. (EMANUEL, 2002, p.6)

maiores serão as chances de este promover novas aprendizagens.” (BEREHOFF, 1993, p. 21)

Assim, é de extrema importância tratar da formação dos professores, que até pouco tempo atrás só recebiam aqueles que se interessavam pela inclusão e iam em busca de conhecimento adequado para tal atividade. Hoje, tempos em que a inserção de um aluno com alguma deficiência ou transtorno chega às escolas, muito antes da formação específica do professor, a solução encontrada foi à capacitação profissional em serviço dos professores, através das formações continuadas, à medida que ele aprende, já precisa colocá-la em prática. Nessas formações eles recebem orientações pedagógicas para que possam lidar com determinadas situações diferentes, assim, adaptando sua rotina as necessidades da criança incluída. (SERRA, 2004)

A relação educador-aluno dentro da escola talvez seja a mais decisória no processo de desenvolvimento das capacidades de uma criança, mas para Guralnick (2005, p.13) (apud Rolfsen, 2008, p.9):

[...] um bom relacionamento entre pais, profissionais e serviços eficientes de coordenação, pode facilitar o avanço de avaliações das “necessidades estressoras”, para desenvolver e implementar programas de intervenção bem estruturados e efetivamente compreensivos, incluindo componentes relevantes para a inclusão.

É preciso “ênfatisar a importância das intervenções enquanto necessidades da família e da escola, não somente da criança, a fim de orientar e preparar esses ambientes e reduzir o impacto das dificuldades das crianças.” (ROLFSEN, 2008, p.9)

2.3 A relação escola e família no atendimento do Autista na Educação Infantil.

A Declaração de Salamanca enfatiza bem nos artigos 57 a 60 do seu documento, a importância entre a parceria escola e família para com crianças que tenham qualquer tipo de necessidade especial, apontando que simples atitudes positivas por parte dos pais podem iniciar uma boa integração escolar e social. É fato de que os pais também precisam de um apoio para lidar com tal situação, por tudo que já foi falado no presente artigo e diante de todas as dificuldades que eles passam a partir do momento em que recebem a notícia, esse apoio gera uma clareza do papel que a família deve assumir sendo provisionados por

informações claras e simples tanto de grupos de apoios quanto as da escola em que seu filho foi matriculado tornando-se essas as mais relevantes para a família. (SALAMANCA, 1994)

Artigo 59. Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e pais deveria ser desenvolvida e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais deveriam ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola (aonde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extra-curriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças. (SALAMANCA, 1994, p.14)

É muito importante que haja uma parceria entre familiares e escola, pois os pais são portadores de informações preciosas que podem colaborar com o planejamento das intervenções educacionais das crianças autistas, pois são eles que acompanham todas as manifestações daquela criança desde o seu primeiro dia de vida. A parceria entre família e escola pode se configurar especialmente por meio dos serviços de aconselhamento para amenizar o estresse e garantir a motivação para a continuidade do tratamento do filho e das técnicas dentro de casa. Diminuir os estresses familiares é importante para evitar que os pais deixem de manter um relacionamento afetivo com seus filhos e isolem-se do ambiente social (SERRA, 2010).

A escola também pode colaborar dando sugestões aos familiares de como estes podem agir em casa, de maneira que se tornem coautores do processo de educação de seus filhos. Muitas vezes, as estratégias educacionais desenvolvidas em sala de aula não têm uma continuidade dentro de casa, e isso só pode ser resolvido comum intenso processo de aconselhamento dos pais. Os programas educacionais para crianças autistas envolvem também os familiares, e, muitas vezes, o sucesso dos mesmos depende da continuidade da utilização das técnicas dentro de casa, e, para isso, é muito importante que, após a avaliação, o profissional conscientize os pais sobre as dificuldades de seus filhos, mas também ressalte quais são as potencialidades, e que os familiares, por sua vez, por meio de um constante acompanhamento profissional, acreditem nessas potencialidades e auxiliem nas intervenções (Glat, 2002).

A instituição escolar configura-se em um contexto em que as crianças investem seu tempo em atividades voltadas ao ensino, contando também com espaços informais de aprendizagem como o recreio, atividades desportivas de lazer entre outras. Sendo assim é na escola onde o atendimento as necessidades cognitivas, psicológicas, sociais e culturais são realizados de maneira mais estruturada e pedagógica do que no ambiente doméstico da criança. Nesse sentido entende-se que a família e a escola sejam sistemas fundamentais de suporte a criança, a partir de uma estrutura familiar organizada desde seu nascimento até a primeira infância a criança recebe os principais cuidados para seu desenvolvimento, sejam eles físicos ou socioafetivos, importantes para sua inserção na sociedade. Já na escola, a partir

das praticas educativas pedagógicas, a criança adquire autonomia e aprende uma estrutura de regras e rotinas também pertinentes para sua inserção social. (CABRAL, 2014)

Segundo Williams e Aiello (2004, p.200) (apud Rolfsen, 2008, p.9): “[...] a família deve adquirir papel central nos programas de intervenção precoce e não apenas o papel de coadjuvante”. A intervenção precoce consiste em buscar, por meio de um processo sistematizado e embasado em experiências positivas, remediação ou correção de atrasos ou anormalidades dos vários tipos de eixos do desenvolvimento neuropsicomotor ou comportamental. Sua finalidade principal é permitir que a criança consiga superar problemas em seu desenvolvimento tão cedo possível que, se não resolvidos, surtirão grandes deficiências nos processos de aprendizagens futuras mais complexas. É permitir que esta atinja habilidades ainda ausentes e que serão pré-requisitos para novas aprendizagens.

Levando-se em consideração a multiplicidade de fatores que recaem sobre a Inclusão Escolar de crianças com dificuldades de aprendizagem e TGD é importante salientar as contribuições relevantes que a perspectiva bioecológica* pode fazer aos processos de desenvolvimento de uma criança. Muitos estudos mostram a importância da interação entre fatores como características individuais e as estratégias utilizadas para adaptação ao ambiente, e os recursos disponíveis no mesmo, como o apoio familiar e social visando um bom resultado do indivíduo na sua luta contra as adversidades. (ROLFSEN, 2008)

Dessen e Silva (2004) (apud Rolfsen, 2008) afirmam que é cada vez mais comum que as famílias participem do planejamento dos programas de intervenções, sendo essencial a Teoria de Bronfenbrenner para elaboração dos mesmos, pois a partir dela esses programas poderão proporcionar a família e ao indivíduo o entendimento sobre como os ambientes nos quais as crianças estão inseridas influenciam e são influenciados e como podem ou não contribuir para o seu processo de desenvolvimento. Dessa forma, é nas interações sociais diárias que as crianças compreendem o mundo que os cercam e seus significados e que sua

* Crianças influenciam os próprios ambientes onde se encontram quando iniciam uma atividade nova, por exemplo, ou quando começam a estabelecer algum tipo de vínculo com outras pessoas e, logo, são influenciadas ao mesmo tempo pelos que estão ao seu redor. Esse novo modelo introduz uma maior ênfase não só na interação da pessoa em desenvolvimento com outras pessoas, mas com objetos e símbolos.

(BRONFENBRENNER;MORRIS, 1998 apud MARTINS, SZYMANSKI, 2004, p.64-65)

O desenvolvimento humano é definido por Bronfenbrenner como um “processo por meio do qual a pessoa desenvolve uma concepção mais ampliada, diferenciada e válida do meio ambiente ecológico”, tornando-se “mais motivada e mais capaz de se envolver em atividades que revelam suas propriedades, sustentam ou reestruturam aquele ambiente em níveis de complexidade semelhante ou maior de forma e conteúdo” (BRONFENBRENNER, 1996, p. 23 apud ROLFSEN, 2008, p.12).

efetiva participação no mesmo vai depender dos valores partilhados pela escola que frequenta e pelo dos seus familiares. Para Marturano (2005, p.87) (apud Rolfsen, 2008, p.15) “o envolvimento dos pais com a escola favorece o desempenho de seus filhos, e ainda, comunica à criança o quanto se importam com ela e o quanto valorizam seu aprendizado escolar”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou a construção de um entendimento sobre a relação entre escola e família no contexto da inclusão escolar de crianças Autistas. As famílias e os professores apresentam suas preocupações e dificuldades. Mãe, pais e professores se mostram inquietos na busca de conhecimento, recursos e atendimentos para seus filhos no contexto escolar, porém ambos têm responsabilidades distintas na construção do desenvolvimento infantil, sendo que a maioria delas precisa acontecer de forma simultânea, por isso essa parceria precisa ser indissociável para bons resultados.

A troca de experiências e de ideias e o esclarecimento de dúvidas com vista à singularidade de cada criança é muito importante para seu desenvolvimento, para a tranquilidade dos pais em deixar seu filho na escola e para o professor poder elaborar uma boa aula. É possível notar que esta relação ainda está calcada em um diálogo que emerge de uma situação problema com a criança e não apenas do cotidiano, faz-se necessário que os mesmo diálogos aconteçam de forma contínua, sem que necessariamente tenham ocorrido situações que fujam dos hábitos comuns. Para tal, a construção conjunta sobre como trabalhar e apoiar o processo de ensino aprendizagem de crianças Autistas ainda precisa ser sistematizada.

De modo geral, a análise das pesquisas bibliográficas proporcionou um resgate de fontes importantes de conhecimento sobre a inclusão escolar de crianças Autistas, além de apresentar um esboço de como a mesma pode acontecer. Cada criança apresenta particularidades diferentes, mesmo aquelas em que se encontram diagnosticadas no mesmo nível do transtorno, já que além do Autismo uma criança pode apresentar diversas outras síndromes e/ou infecções que podem prejudicar seu desenvolvimento. Portanto se faz necessário que a escola tenha um diálogo muito pertinente com a família para que mesmo antes de a criança ingressar na escola a instituição tenha um conhecimento significativo de toda trajetória de vida do indivíduo além de saber de todas suas dificuldades, seus trejeitos, sua maneira de encarar o mundo a fim de que com todas essas informações possam buscar uma maneira de intervenção que melhor se adéque aquela criança, assim podendo iniciar seu processo de ensino-aprendizagem.

Feito isso, o educador colocará em prática o método que achou mais significativo para aquela criança, lembrando que essa prática vai estar sempre sendo adaptada as necessidades que o individuo venha apresentando ao longo do processo. Muitas vezes o professor pode fazer uma mistura de estratégias que estejam presentes nos mais diversos métodos de atendimento, não precisando ficar fechado em uma única técnica, o que se faz necessário é que com o apoio da família sobre como anda o desenvolvimento o educador vá adequando a que mais se mostre eficiente para determinada criança.

Pode-se perceber também que, com o aumento da eficácia das estratégias de ensino que possibilitam a aquisição de habilidades básicas e que suplementam as dificuldades clássicas do transtorno, crianças com autismo têm mostrado amplos ganhos no repertório geral e, conseqüentemente, tornam-se hábeis a aprender comportamentos novos e mais complexos, como aqueles necessários aos conteúdos acadêmicos.

Neste sentido, justifica-se a investigação dos processos básicos de aprendizagem e o desenvolvimento de tecnologias para o ensino de habilidades acadêmicas que atinjam esse público, principalmente na realidade brasileira em que, com o advento da filosofia inclusão escolar, a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, incluindo autistas, passou a ser direcionada para a escola regular, evitando-se a exclusão em ambientes específicos como escolas especiais. (MENDES, 2006, p.390)

Assim, crianças com autismo estão cada vez mais expostas aos conteúdos acadêmicos nas salas de aula regulares e estratégias de ensino adequadas às suas necessidades são fundamentais para a entrada, permanência e progresso destas pessoas na escola.

O que se espera é que este estudo possa ampliar o entendimento sobre o que é o Autismo, sobre como precisa acontecer a inclusão de uma criança com o transtorno no ensino regular e o fator de peso maior para tal, que é a relação que a família do mesmo precisa ter com a instituição em que ele está matriculado.

Além da contribuição científica que se pretende oferecer com este trabalho, é importante considerar a contribuição prática do mesmo, à medida que ao se conhecer melhor a dinâmica das intervenções pedagógicas para com crianças que apresentem algum grau de Autismo, os educadores se apropriem dos métodos e possam compreender a importância que cada um tem para determinados progressos em determinadas crianças, tendo conhecimento e sabedora suficiente para discernir o que é melhor para cada um. Portanto, para que a inclusão escolar possa ser bem-sucedida é necessário que os alunos possam vivenciar situações que proporcionem níveis máximos de aprendizagem e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEREOHFF, Ana Maria P.. AUTISMO: uma história de conquistas. **em Aberto**, Brasília, v. 13, n. 60, p.11-23, out. 1993. Disponível em:
<<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1914/1885>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

BICCA, Andreza Fagundes; CHAGAS, Camila Gonçalves; VIANNA, Patrícia Beatriz de Macedo. A FAMÍLIA NA INCLUSÃO ESCOLAR. **Revista Pós-graduação: Desafios Contemporâneos**, Cachoeirinha Rs, v. 2, n. 2, p.1-22, jan. 2015. Disponível em:
<<file:///C:/Users/Karen/Downloads/839-1-2939-1-10-20150413.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 22 jul. 2017.

BRASIL. **Lei nº9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília: MEC, 2007. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>> . Acesso em: 28 mai. 2017.

CABRAL, Cristiane Soares. **Relação família-escola no contexto da inclusão escolar de crianças com Transtorno do Espectro Autista**. 2014. 92 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós Graduação em Psicologia, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2014. Disponível em:
<<http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/4666/CristianeCabral.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

Declaração de Salamanca. Salamanca, 1994. Disponível em:
<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> . Acesso em: 18 jul. 2017.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paideia**, Distrito Federal, v. 17, n. 36, p.21-32, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03>>. Acesso em: 22 jul. 2017.

DIAS, Sandra. Asperge e sua síndrome em 1944 e na atualidade. **Rev. Latinoam. Psicopatol. Fundam**, São Paulo, v. 18, n. 2, p.307-313, jun. 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlpf/v18n2/1415-4714-rlpf-18-2-0307.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2017.

EMANUEL, Teresa Cristina de Oliveira. **A pedagogia Waldorf**. In: BELLO, José Luiz de Paiva. *Pedagogia em Foco*. Rio de Janeiro, 2002. Disponível em: <<http://www.trabalhosfeitos.com/ensaios/Educa%C3%A7%C3%A3o-Waldorf/489954.html>>. Acesso em: 21 nov. 2017.

FÁVERO, Osmar et al (Org.). **Tornar a educação inclusiva**. Brasília: Anped, 2009. 220 p. Disponível em: <<file:///C:/Users/Karen/Downloads/TORNAR+A+EDUC+INCLUSIVA.pdf>>. Acesso em: 29 out. 2017.

FERRARI, Pierre. **Autismo infantil: o que é e como tratar**; (tradução de Marcelo Dias Almada). São Paulo: Paulinas, 2007.(coleção caminhos da psicologia).

FERNANDES, Salomé Frederica da Silva Neto. **A adequabilidade do modelo TEACCH para a promoção do desenvolvimento da criança com autismo**. 2010. 61 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação Especial, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Portugal, 2010. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/796/2/PG-EE-2010_SalomeFernandes.pdf>. Acesso em: 28 out. 2017.

FERREIRA, Severina Sílvia Maria Oliveira. **João, uma criança com olhar de estrela: O autismo: um estudo de Caso**. 2004. 353 f. Tese (Doutorado) - Curso de Linguística, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/7693/arquivo8355_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 mar. 2017.

GAZZANIGA, Michael S. et al. **Ciência Psicológica: mente, cérebro e comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2005. Tradução: Maria Adriana Veríssimo Veronese.

GLAT, R. **Uma família presente e participativa: o papel da família no desenvolvimento e inclusão social da pessoa com necessidades especiais.** Anais do 9º Congresso Estadual das APAES de Minas Gerais, 2002.

KRAMMER, Sônia. **O papel social da educação infantil.** In Revista Textos do Brasil, Brasília, Ministério das Relações Exteriores, 1999. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000082.pdf>> Acesso em: 06 jul. 2017.

LAMPREIA, Carolina. Os Enfoques Cognitivista e Desenvolvimentista no Autismo: Uma Análise Preliminar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p.111-120, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v17n1/22311.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2017.

LEON, Viviane & LEWIS, Soni. Grupos com autista. In: ZIMERMAN, David & OSORIO, Luis Carlos (orgs.). **Como Trabalhamos com Grupos.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos DSM-5 / [American Psychiatric Association, tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.]; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli... [et al.]. - . e .Porto Alegre: Artmed, 2014. xlv, 948 p.; 25 cm. Disponível em: <<http://c026204.cdn.sapo.io/1/c026204/cld-file/1426522730/6d77c9965e17b15/b37dfc58aad8cd477904b9bb2ba8a75b/obaudoeeducador/2015/DSM%20V.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2017.

MARTINS, Edna; SZYMANSKI, Heloisa. **A ABORDAGEM ECOLÓGICA DE URIE BRONFENBRENNER EM ESTUDOS COM FAMÍLIAS.** Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 1, n. 4, p.63-77, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/11111/8797>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

MATTOS, Laura, Nuernberg, Adriano Henrique, **Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnóstico de autismo na educação infantil.** Revista Educação Especial [en línea] 2011, 24 (Enero-Abril). Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=313127401009>> ISSN 1808-270X. Acesso em 27 jun. 2017.

MENDES, E.G. **A radicalização do debate sobre a inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, v. 11, p.387-405, 2006.

MOREIRA, Patrícia Schiewe Torres. **AUTISMO: A DIFÍCIL ARTE DE EDUCAR**. 2005. 11 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade Luterana do Brasil – Ulbra, Rio Grande do Sul, 2005. Disponível em: <<http://www.universoautista.com.br/materia/artedeensinar.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2017.

MOURA, Aline Alencar S.; GONÇALVES, Roziane dos Santos; LIMA, Valéria Assunção. A Importância da Educação Infantil para o Amplo Desenvolvimento da Criança. *So Pedagogia*, São Paulo, v. 5, n. 2, p.1-5, 26 dez. 2011. Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/desenvolvimentodacrianca/index.php?pagina=0>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

NUNES, Debora Regina de Paula et al. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. **Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p.557-572, dez. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178/pdf>>. Acesso em: 06 abr. 2017.

PADILHA, A M. L. Práticas pedagógicas na Educação Especial - **a capacidade de significar o mundo e a inserção cultural do deficiente mental**. São Paulo: Autores Associados, 2001.

PEETERS, T. **Autismo: entendimento teórico e intervenção educacional**. Rio de Janeiro: Cultura Médica, 1998.

ROLFSEN, Andréia Bevilacqua. **Elaboração e avaliação de um programa de intervenção psicopedagógico para orientação de pais de crianças com dificuldades de aprendizagem -PPOP**. 2008. 166 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008. Disponível em: <[file:///C:/Users/Karen/Desktop/FACULDADE - KA/TCC/INTERVENÇÃO PEDAGOGICA 2.3.pdf](file:///C:/Users/Karen/Desktop/FACULDADE%20KA/TCC/INTERVENÇÃO%20PEDAGOGICA%202.3.pdf)>. Acesso em: 29 out. 2017.

RODRIGUES, D. Dez ideias (mal) feitas sobre a educação inclusiva. In: RODRIGUES, D (org.). **Inclusão e educação: Doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006.

SERRA, Dayse Carla Genero. **A inclusão de uma criança com autismo na escola regular: desafios e processos**. 2004. 113 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em:

<file:///C:/Users/Karen/Desktop/FACULDADE - KA/TCC/Dayse_Carla_Genero_Serra-ME.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2017.

SERRA, Dayse. AUTISMO, FAMÍLIA E INCLUSÃO. **Revista Eletrônica**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p.40-56, jan. 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Karen/Desktop/FACULDADE - KA/TCC/2693-10294-1-PB.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

SILVESTRIN, Patricia. **Método Montessori e inclusão escolar: articulações possíveis**. 2012. 44 f. Monografia (Especialização) - Curso de Educação Especial e Processos Inclusivos, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69876/000875131.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 28 out. 2017.

STELZER, Fernando Gustavo. Uma pequena história do autismo. **Cadernos Pandorga de Autismo**, São Leopoldo/rs, v. 1, p.5-13, jun. 2010. Disponível em: <<http://pandorgaautismo.org/includes/downloads/publicacoes/Pandorga-Caderno1.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2017.

VELTRONE, A. A. **A inclusão escolar sob o olhar dos alunos com deficiência mental**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos, Centro de Ciências Humanas, São Carlos, 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2990/1857.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

Vieira, F. D. e Pereira, M. C. (2010). “Se Houvera Quem me Ensinara...” **A Educação de Pessoas com Deficiência Mental**. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

VITTA, Fabiana Cristina Frigieri de; VITTA, Alberto de; MONTEIRO, Alexandra S.r.. **Percepção de professores de educação infantil sobre a inclusão da criança com deficiência**. Bras, Marília, v. 16, n. 3, p.415-428, dez. 2010. Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/30127/S1413-65382010000300007.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 ago. 2017.