

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS - CCH

DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO



A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS AUTISTAS NO ENSINO REGULAR

DANIELLE DOS SANTOS DA SILVA

RIO DE JANEIRO

2009/2

DANIELLE DOS SANTOS DA SILVA

A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS AUTISTAS NO ENSINO REGULAR

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro como requisito parcial para a obtenção do grau de bacharelado e licenciatura em Pedagogia.

Profa. Dra. Aliny Lamoglia – Orientadora

RIO DE JANEIRO

2009/2

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por estar sempre presente em todos os momentos da minha vida. "Obrigada por este presente que agora me oferece, por tudo quanto vi, escutei e aprendi ao longo desses quatro anos."

Aos meus pais Valmir e Ivonete, os melhores pais do mundo por todo incentivo em todos os momentos da minha vida, por serem estes pais corujas que me enchem de carinho, amor e compreensão e que sempre me mostraram que tudo é possível quando se tem dedicação. Amo vocês. "Obrigada por tudo, esta vitória também é de vocês."

A minha irmã Kele, por sempre estar ao meu lado, por torcer a todo momento, pelo seu carinho, amor, seu sorriso, seu companheirismo e toda sua ajuda ao longo desta etapa da minha vida. Sei que posso contar sempre com você. Não consigo expressar com palavras o quanto você é importante na vida, te amo. "Esta vitória também é sua."

AGRADECIMENTOS

Ao longo da minha formação educacional, nas diferentes fases que foram concluídas, tantas pessoas contribuíram para esta formação (todos os professores do maternal até o terceiro grau) que seria injusto citar alguns nomes. Porém, consciente desta limitação, gostaria de agradecer algumas pessoas que tornaram possível a minha graduação e a elaboração deste trabalho.

Primeiramente agradeço a Deus, por ter proporcionado mais uma etapa concluída na minha vida. Aos meus pais e minha irmã, esta família tão especial que Deus me deu, por todo amor que sentimos, por toda união, por saber o quanto a nossa família é feliz e dizer que sem vocês nada seria possível.

À professora Aliny Lamoglia, pelos ensinamentos passados, por todo apoio, dedicação e incentivo durante todo período que me orientou para elaboração desta monografia, por todo carinho em todos os momentos.

À escola em que foi feita a observação da criança autista e aos professores desta criança por terem aberto as portas de suas salas de aula e ajudarem diretamente na construção deste trabalho

As minhas queridas amigas Maria das Graças, Juliana, Karina, que me incentivaram a todo momento, por todo carinho e amor, por todas as palavras positivas que me passaram, por estar ^{ao} meu lado dividindo todas as etapas desta pesquisa. Amigos especiais, que quero ter para sempre.

A todos que contribuíram direta e indiretamente para ^o elaboração da minha monografia.

Mas o que é realmente o autismo? Essa pergunta não é tão fácil de responder, pois não se conseguiu, até hoje, uma definição e uma delimitação consensual das terminologias sobre ele. A multiplicidade das terminologias fenomenológicas e, respectivamente seus sinônimos demonstram a complexidade do problema e a diversidade dos princípios de esclarecimento existentes até hoje.

(José Raimundo Facion, 2009)

RESUMO

O presente trabalho monográfico versa sobre o autismo infantil, visando buscar informações sobre esse espectro e suas implicações para a inclusão dessas crianças no ensino regular. O estudo ainda apresenta um estudo de caso onde foi realizada uma observação de uma criança autista dentro do ambiente escolar em uma escola localizada em um bairro do estado do Rio de Janeiro onde se observou aspectos ligados à linguagem, comportamento, interação social.

Palavras-chaves: autismo infantil, inclusão, ensino regular .

ABSTRACT

The present monographic work turns on the infantile autismo, aiming at to search information on this specter and its implications for the inclusion of these children in regular education. The study still it presents a case study where a comment of a autista child inside of the pertaining to school environment in a school located in a quarter of the state of Rio De Janeiro was carried through where if it observed on aspects to the language, behavior, social interaction.

Word-keys: infantile autismo, inclusion, regular education .

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
1 - AS PRINCIPAIS DEFINIÇÕES DE AUTISMO INFANTIL.....	11
1.1 KANNER: COMO TUDO COMEÇOU.....	12
1.2 - AUTISMO NÃO É ESQUIZOFRENIA.....	13
1.3 - O DSM-IV E A ESCALA CARS.....	14
1.4 - O CID - 10.....	16
1.5 - O AUTISMO NO MUNDO ATUAL.....	17
1.6 - HIPÓTESES CAUSAIS.....	17
2 - O DESENVOLVIMENTO DA INTERAÇÃO SOCIAL E DA LINGUAGEM DA CRIANÇA AUTISTA.....	19
2.1 AUTISMO, COMUNICAÇÃO E LINGUAGEM.....	20
2.2 - ABA (APPLIED BEHAVIOR ANALYSIS).....	21
2.3 - O PROGRAMA TEACCH E A ALTERAÇÃO DO COMPORTAMENTO.....	23
2.4 - O AUTISMO SEGUNDO A PSICANÁLISE.....	23
2.5 - A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA COM AUTISMO.....	25
3 - INCLUSÃO.....	27
3.1 - COMO SE DESENVOLVEU A HISTÓRIA DA INCLUSÃO.....	28
3.2 - AUTISMO E AS QUESTÕES LEGAIS.....	30
3.3 - A INCLUSÃO DOS AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR.....	32
3.4 - A RELAÇÃO PROFESSOR E CRIANÇA AUTISTA: UMA BARREIRA A SER QUEBRADA.....	34
4 - ESTUDO DE CASO.....	36
4.1 - AULA DE MATEMÁTICA.....	36
4.2 - AULA DE CEST (CENTRO DE ESTUDOS).....	38

4.3 - HORA DO RECREIO.....	39
4.4 - CARACTERÍSTICAS DO ESPECTRO AUTÍSTICO.....	39
4.5 - RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.....	40
4.6 - RELAÇÃO COM OS PARES.....	41
4.7 - LINGUAGEM	41
4.8 - COMPORTAMENTO.....	42
4.9 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
CONCLUSÃO.....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
ANEXO A - DECLARAÇÃO DA FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ.....	50

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, procurei descrever as principais características do autismo infantil e relacionar as informações contidas na literatura ^{específica ou especializada} frente a indivíduos portadores deste espectro, especificando assim o quadro clínico, a evolução, o tratamento, o desenvolvimento, a visão da psicanálise e um exemplo de como pode ocorrer a inclusão destas crianças no ensino regular, através de um estudo de caso.

Dentro da área que comporta a Educação Especial, o tema autismo é o que mais me chama atenção. O interesse por este tema começou a aflorar em mim no início de 2008, quando recebi um aluno com diagnóstico de autismo na instituição em que trabalho. Desde então, meu interesse sobre esse tema foi aumentando até que decidi fazer minha pesquisa sobre autismo infantil.

O Autismo Infantil foi descrito por Kanner em 1943. Ele identificou entre crianças “deficientes”, algumas que se distinguem das demais por um comportamento peculiar, marcado por grandes dificuldades em estabelecer relações com o outro.

O Brasil é um país de excluídos. Milhões de pessoas sobrevivem à margem da sociedade, apartadas social, cultural e economicamente. É válido ressaltar que na escola a exclusão vem sendo combatida, embora de forma bem tímida, pois ainda há muito que fazer até que todas as crianças especiais estejam na escola.

A palavra inclusão é um termo que necessita ser bem mais definido e praticado. Não há porque uma pessoa ser antecipadamente descartada, oprimida, isolada ou negada. Que espaços reservamos para a criança, o idoso, o pobre, o negro, o doente, o portador de deficiência física ou mental?

A inclusão de portadores de autismo é considerada uma novidade, cujo movimento tem um aspecto muito polêmico nos meios sociais e educacionais, embora acreditemos que inserir alunos autistas no ensino regular seja garantir o direito de todos à educação.

A presença de alunos portadores de autismo em uma sala de aula comum é uma situação rara nas escolas de ensino regular, embora já possamos dizer que estamos progredindo. Contudo, as probabilidades de se conseguir progressos significativos desses alunos na educação por meio de adequação das práticas pedagógicas à diversidade dos educandos são bastante otimistas.

Compreendemos a educação inclusiva como uma proposta para tornar a educação acessível a todas as pessoas, ou seja, refere-se à aceitação e à participação de todos, ainda que tenha como prioridade a inclusão de pessoas portadoras de autismo no contexto social.

Meu empenho está concentrado em um desejo de que haja uma melhora na adaptação de cada criança autista em uma escola inclusiva, visando o sentido da inclusão como uma inovação, tornando-o compreensivo aos que se interessam pela educação como um direito de todos.

Temos observado um grande avanço na inclusão da criança autista no ensino regular. Isto será visto no estudo de caso que será apresentado ao longo deste trabalho.

Este problema motiva a busca de respostas para as seguintes questões:

- Quais as qualificações necessárias para o corpo docente atuar ~~em~~ na escola inclusiva?
- Quais as dificuldades encontradas pelas escolas e pais em relação a esta inclusão?
- Identificar e analisar a importância da inclusão de autistas nas escolas regulares.
- Quais as qualificações necessárias para o corpo docente atuar na escola inclusiva?
- Qual a importância da inclusão de portadores de autismo nas escolas regulares?

Os autores utilizados para os estudos desta pesquisa são vários, dentre eles Mousinho, Ginovate, Orrú, Kanner, Berthelheim, Fonseca, dentre outros. No primeiro capítulo será realizado um estudo sobre as principais definições de autismo, desde o surgimento dessa expressão, passando por vários conceitos chegando à definição mais recente.

No segundo capítulo, será abordado o desenvolvimento da interação social e da linguagem da criança autista, enfatizando o programa TEACCH, o método ABA, a grande importância da família para o desenvolvimento dessa criança e a visão psicanalítica sobre o autismo infantil.

O terceiro capítulo abordará a inclusão da criança autista na rede regular de ensino, destacando a história da inclusão escolar no Brasil, passando pelas questões legais e chegando à inclusão da criança autista no ambiente escolar e a importante relação professor-criança para o desenvolvimento do autista.

No quarto e último capítulo será ~~realizado~~ ^{apresentado} um estudo de caso com uma criança autista em uma Escola Municipal do Estado do Rio de Janeiro. Nesse estudo de caso será relatado ~~tudo~~ que aconteceu durante as observações, como ocorre o desenvolvimento dessa criança, sua linguagem e comportamento dentro do ambiente escolar.

CAPÍTULO 1

AS PRINCIPAIS DEFINIÇÕES DE AUTISMO INFANTIL

O principal objetivo deste primeiro capítulo é fazer um apanhado das principais definições de Autismo Infantil que foram desenvolvidas ao longo dos tempos, fazendo uma reflexão sobre seus principais pontos.

Primeiramente a palavra autismo é de origem grega e significa por si mesmo (Orrú, 2009). Esse termo é utilizado dentro da psiquiatria para indicar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, ou seja, voltado para a própria pessoa.

O termo autismo foi introduzido por Bleuler (*apud* Alvarenga, sd) em 1911. Segundo Bleuler, o autismo é um neologismo provindo da sintetização do termo “auto-erotismo” (removendo-se o termo eros, que significa sexual), expressão já utilizada por Freud para citar às psicoses.

Para Bleuler (*apud* Alvarenga, sd), o autismo significa perda de contato com a realidade. Como visto, o termo autismo foi instituído para ser utilizado como sinal fenomenológico da esquizofrenia, ainda não estando neste primeiro momento definido o autismo enquanto entidade nosológica própria.

Segundo Gikovate e Mousinho (Gikovate & Mousinho, 2009) as crianças são consideradas autistas quando possuem os três pés do tripé dos sintomas autísticos, que são: falha na interação social recíproca; comprometimento da imaginação e interesses repetitivos e dificuldade na comunicação verbal e não-verbal.

Segundo as referidas autoras, uma das grandes características da criança autista é a apresentação de estereotípias gestuais e a constante necessidade de se manter uma rotina. Elas possuem aparência física mais ou menos normal. ?!

Vale ressaltar que ainda não se descobriu a causa do autismo, mas está claro que não se trata de um problema afetivo, ou seja, de um problema psicológico e sim de um problema neurobiológico, segundo constata Gikovate e Mousinho (Gikovate & Mousinho, 2009).

Seguindo a mesma linha de pensamento, ainda não foi encontrada a cura para o autismo, mas foram desenvolvidas técnicas que trarão benefícios para o desenvolvimento da criança autista, tais como: viver em um espaço estruturado; as regras devem ser claras e evidentes; diminuição do número de imprevistos no cotidiano da criança; utilização visual,

entre outras. O que é essencial é que essas intervenções comecem antes dos quatro anos de idade para os autistas verbais e com pequenos comprometimentos cognitivos.

1.1- Kanner: como tudo começou

Em 1943, Léo Kanner, psiquiatra austriaco, dedicou-se a pesquisar crianças que mostravam condutas estranhas e peculiares, que possuíam características estereotipadas, como repetição de gestos e a permanência em posições estranhas.

Kanner (*apud* Orrú, 2009) escreveu um artigo em 1943 chamado “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo”, publicado no periódico *Nervous Child*. Neste, ele descreve o caso de Donald e de outras dez crianças que possuíam um quadro clínico praticamente igual, no qual a principal característica era a inaptidão para se relacionar com os outros e esta se desenvolvia desde os primeiros meses de vida. Essas crianças possuíam falta de movimento antecipatório, ausência de aconchego ao colo e alterações significativas na linguagem como repetição automática, ecolalia imediata e tardia, entre outras. Apresentavam também distúrbios na alimentação, atividades e movimentos repetitivos, resistência à mudança, limitação da atividade espontânea.

Sobre Donald, Kanner escreve:

Eu fiquei perplexo com as peculiaridades que Donald exibiu; desde a idade de dois anos e meio, ele conseguia dizer os nomes de todos os presidentes e vice-presidentes, falar as letras do alfabeto na seqüência habitual e de trás para frente e recitar de forma impecável o salmo 23; ao mesmo tempo, era incapaz de manter uma conversação ordinária; não estabelecia contato com as pessoas, embora pudesse nomear objetos com facilidade; sua memória era fenomenal; as poucas vezes em que se dirigia a alguém, em geral para satisfazer suas necessidades, referiam-se a ele mesmo como ‘você’, e à outra como ‘eu’; ele não respondia a nenhum teste de inteligência, porém conseguia manipular complexos de destreza. (Kanner, 1943, p.217)

A síndrome do autismo foi descrita por Kanner (*apud* Orrú, 2009) como um transtorno do desenvolvimento que se demonstra de maneira grave, durante toda a vida. Aparece tipicamente nos três primeiros anos de idade. Aborda cerca de cinco entre dez mil nascidos e sua incidência é quatro vezes mais comum entre meninos do que em meninas. É uma doença encontrada em todo mundo e em todas as famílias, não importa a questão racial, étnica e social. Não existe nenhuma comprovação de que o fator psicológico pode causar o autismo. É o fator orgânico? Existe comprovação?!

Kanner (*apud* Orrú, 2009) relacionou o quadro autismo a problemas afetivos, especialmente na falta de relacionamento com os pais e outras crianças. Para ele, uma criança psíquico

se isolava, logo após seu nascimento, apresentando graves problemas comportamentais, devido à ausência materna. Com isso, ele criou a suposição de que os pais, pela falta de afetividade, eram tidos como os responsáveis pelo problema de seu filho, o que foi descartado mais tarde. ? |

Segundo Orrù (2009), o termo “autismo” era usado pela psiquiatria antiga para fazer referência a um quadro clínico que provoca um detrimento grave de contato com a realidade, ou seja, um grave problema de comunicação, que era comparado ao quadro de esquizofrenia na pessoa adulta.

Asperger (*apud* Orrù, 2009), médico austriaco, fez o registro de uma tese intitulada de “Psicopatologia Autística da Infância”. Nela, apresentou crianças com quadro clínico muito semelhante com aquele evidenciado pelas crianças autistas de Kanner, que por coincidência, deram uma intitulação que abrangia a mesma expressão: autismo. Porém, Asperger registrou essa tese com um formato autônomo, ou seja, independente e sem possuir nenhuma noção sobre as publicações de Kanner. Hoje, o termo “síndrome de Asperger” pretende ser destinado para as raras crianças autistas consideradas altamente verbais e inteligentes.

Wing (*apud* Gikovate e Mousinho, 2009) em 1969 classificou os sintomas do autismo em três grandes grupos que foram denominados de Tripé dos sintomas autísticos. É importante sinalizar que, segundo Wing,

Para que alguém receba o diagnóstico de autismo é necessário haver comprometimento dos Três pés do tripé e que os sintomas tenham tido início antes dos três anos de idade. Não é necessário que o comprometimento seja de igual intensidade para cada grupo, isto é, para uma determinada criança pode haver um comprometimento mais intenso da comunicação do que da sociabilidade. Mas é fundamental que para se falar em autismo exista comprometimento nos três grupos. (Wing *apud* Gikovate & Mousinho, 2009, p.132)

1.2 - Autismo não é Esquizofrenia

Originalmente, a expressão autismo foi relacionada a um transtorno psiquiátrico denominado esquizofrenia (mais uma expressão exposta por Bleuler), mais especificamente, no relacionamento com o outro e com o mundo exterior, uma relação tão estreita que parecia afastar tudo, menos a própria pessoa. Esta relação poderia ser referida como uma alienação da construção da vida social para a individualidade da criança autista. Por esse motivo, as palavras “autistas” e “autismo”, são originários da palavra grega autos, e significa “próprio” (Orrù, 2009).

Kanner (*apud* Orrú, 2009) constatou desde o início que, apesar do esquizofrênico se isolar do mundo, há uma distinção bastante relevante em relação ao autista, pois este nunca conseguiu penetrar no mundo de sentimentos e afetividades citados por Bleuler.

Segundo Frith (2003) uma pessoa que possui um comportamento alterado é considerada esquizofrênica. É fato que a esquizofrenia raramente aparece antes da adolescência. Um dos principais sintomas característicos dos esquizofrênicos é ouvir vozes e acreditar que existem mensagens pessoais expressivas no ambiente em que está inserido.

Seguindo os pensamentos de Frith (2003), é importante destacar que um distúrbio que se manifesta desde o nascimento e aquele que ocorre num indivíduo maduro são problemas completamente diferentes. Nascer cega, por exemplo, leva a pessoa a um estado de mente totalmente diferente daquela que fica cega com o passar do tempo.

Para Orrú (2009), o princípio da esquizofrenia infantil é progressivo e traiçoeiro. Além disso, se caracteriza por alterações de humor, distúrbios de conduta e retraimento autista. Com frequência, a busca por um especialista ocorre alguns anos após o início do quadro. As estereotípias são bastante comuns, além de neologismo, linguagem cifrada, incoerência, ou até mesmo língua estrangeira podem aparecer na fala. Entretanto, diferentemente do autismo, há pouca ecolalia e inversão pronominal, que ocorrem em apenas seis por cento dos casos de esquizofrenia.

Em 1969, novos critérios diagnósticos são estabelecidos por Clancy, Dougall e Rendle-Short (*apud* Schwartzman, 2003). Entre eles estão: grande resistência em agrupar-se, atuando como se fosse surdo; aversão a novas situações; não apresenta medo em situações reais de perigo; resistência a novos aprendizados; indícios de necessidades por meio de gestos; alegria sem causa aparente, porém sem demonstrar nenhum gesto de carinho (como abraço e beijo); hiperatividade física acentuada, evitando olhar o outro de frente; comportamento isolado.

1.3 - O DSM-IV e a escala CARS

O DSM-IV é considerado o mais atual esquema de diagnóstico descrito pela Associação Americana de Psiquiatria. Nesta categoria, o Transtorno Autista está situado dentro dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Fundamentalmente, o Autismo Infantil é um transtorno de desenvolvimento do indivíduo, em outras palavras, é um transtorno constitucional.

Segundo o DSM-IV,

Os prejuízos qualitativos que definem essas condições representam um desvio acentuado em relação ao nível de desenvolvimento ou idade mental do indivíduo. Esta seção abarca Transtorno Autista, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem outras especificações. (DSM-IV, 1995, p.65)

O DSM-IV é uma categorização dos transtornos mentais desenvolvida com fins clínicos, de pesquisas educacionais. Sua grande prioridade é apresentar um manual que traz benefícios para o método clínico, além de promover as pesquisas, facilitar a comunicação entre clínicos e pesquisadores e consentir o aprimoramento da coleta de dados clínicos. Vale ressaltar que o transtorno autista é só uma das cinco classes que fazem parte dos Transtornos Globais do Desenvolvimento e abrange prioritariamente a avaliação de três áreas: comunicação, imaginação e interação social. O DSM-IV deve ser aplicado por indivíduos com treinamento clínico adequado e que possuam uma vasta experiência em diagnóstico (Orrù, 2009)

Segundo a AMA (Associação dos amigos autistas) a escala CARS (Childhood Autism Rating Scale ou Escala de Avaliação do Autismo na Infância) é uma escala de avaliação que tem como principal objetivo reconhecer crianças autistas e diferenciá-las de crianças que possuem um atraso no desenvolvimento. Apresenta quinze elementos comportamentais: 1 - resposta auditiva; 2 - comunicação verbal; 3 - comunicação não-verbal; 4 - relação com pessoas; 5 - resposta visual; 6 - medo ou nervosismo; 7 - imitação; 8 - resposta e uso do paladar, cheiro e tato; 9 - resposta emocional; 10 - uso de objetos; 11 - uso do corpo; 12 - adaptações a mudanças; 13 - nível de atividades; 14 - o nível e a coerência da resposta intelectual e 15 - impressões gerais.

Ainda segundo a associação dos amigos autistas, na realização da escala CARS são registradas as impressões em uma folha, porém a avaliação é realizada apenas depois da aquisição de todos os dados. Cada item é pontuado da seguinte forma: um ponto é normal, dois pontos representa levemente anormal, três pontos é considerado suavemente anormal e quatro pontos é registrado como severo, aceitando-se intervalos de 0,5 ponto. O total da pontuação dos quinze itens admite o diagnóstico de acordo com o seguinte critério: menos de 30 pontos, o indivíduo é considerado normal, entre trinta e trinta e seis pontos é considerado autismo de leve a moderado e mais de trinta e sete pontos é considerado autismo severo.

1.4 - O CID -10

Muito semelhante ao DSM-IV e igualmente adequado é a indicação para diagnóstico da Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da Organização Mundial da Saúde (CID-10, 1993), que coloca o autismo na categoria “Transtorno Invasivos de Desenvolvimento”, diferenciados por anomalias qualitativas na interação social recíproca e nos modelos de comunicação, e por uma coleção de interesses e atividades repetitiva, estereotipadas e restritas.

A organização Mundial de Saúde (OMS), através de sua Classificação Internacional das Doenças, décima revisão (CID-10), cita o autismo infantil como uma síndrome existente desde o nascimento ou que se inicia sempre perto dos trinta meses iniciais, onde as respostas aos estímulos auditivos e, às vezes aos estímulos visuais são atípicas, havendo freqüentemente, inquietações no comportamento e nas interações sociais, além de grandes dificuldades na concepção da linguagem falada. A fala é atrasada e, quando se desenvolve, ocorre através de ecolalia, inversão de pronomes, entre outros. Na maioria das vezes, ocorre uma mudança do uso social da linguagem verbal e gestual. A relação com o outro é constatada como o problema mais grave que aparece antes dos cinco anos de idade e acomete preferencialmente uma distorção de fixação do olhar, do convívio social e do ato de brincar (CID – 10, 1993)

A CID-10, do mesmo modo que o DSM-IV, fala do comportamento ritualizado dos autistas, com costumes atípicos, aversão às modificações, grande afeto a objetos particulares e brincadeiras estereotipadas. As habilidades de pensamento simbólico e de idealização estão muito reduzidas neste transtorno. O grau de inteligência altera do retardo intenso ao normal ou acima do normal. A execução é frequentemente melhor para as atividades que exigem capacidades do que para as que precisam das competências simbólicas ou linguísticas (CID – 10, 1993)

Segundo Orrú (2009) infelizmente de acordo com as últimas classificações do DSM IV e da CID 10, podemos fazer um diagnóstico precoce de autismo desde os primeiros meses de vida, desde que certos números de critérios fenomenológicos sejam preenchidos. Entretanto, esse diagnóstico precoce de autismo, se fornecido aos pais durante as primeiras consultas, pode levar os familiares a grandes mudanças no ambiente familiar, além da não aceitação ao tratamento precoce, que é o mais importante para adquirir melhores resultados clínicos.

1.5 – O autismo no mundo atual.

Em 1990, Gilberg (*apud* Orrú, 2009) descreveu o autismo como uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas, com um distúrbio no curso do desenvolvimento e caracterizado por um déficit na interação social visualizado pela inabilidade em relacionar-se com o outro, usualmente combinado com déficits de linguagem e alterações de comportamento.

De acordo com a AMA (Associação de amigos dos autistas), estima-se que exista no Brasil cerca de cem mil pessoas portadores do espectro autístico. Levando-se em consideração que cada pessoa conviva em um ambiente familiar composto por quatro pessoas, o problema abrangeria cerca de quatrocentas mil pessoas no Brasil. Hoje em nosso país, o portador de autismo tem recebido atendimento em centros considerados privilegiados e de responsabilidade das associações de pais e outras iniciativas privadas. Porém, esses custos são tão elevados que acabam afetando a maioria da população pela falta de recursos diante do problema.

Ainda de acordo com a AMA, podemos constatar que hoje há uma evolução em relação às pessoas com deficiência. Já se reconhece os potenciais dos autistas e suas limitações. Atitudes de aspectos assistenciais dão lugar a propostas que tem como objetivo garantir os direitos dos indivíduos portadores de necessidades especiais. Em relação à pessoa com autismo, foram criados programas educacionais específicos, que utilizam métodos comportamentais que tenham uma determinada programação. Esta programação deve ser bem estruturada, devendo a criança com autismo ser avaliada de forma sistemática e constante.

1.6 – Hipóteses causais

Os assuntos sobre os prováveis agentes causadores do autismo são bastante polêmicos. Vão desde as causas psicológicas, fatores ambientais, alterações neurotransmissoras até os de natureza genética. Com o passar do tempo, os critérios fundamentados nos comportamentos considerados atípicos foram supridos por critérios mais específicos que estão relacionados com as alterações presentes no desenvolvimento da comunicação, da interação social e das atividades (Steiner, 1998).

Segundo Steiner (1998), no decorrer dos anos setenta, foram realizados grandes progressos nas pesquisas sobre autismo, tanto em relação ao diagnóstico como nos estudos feitos para descobrir suas possíveis causas.

O que podemos constatar é que existem inúmeros aspectos anormais em relação ao autismo, constatados em definições que compreendem suas características neurológicas e clínicas. Devido à complexidade do diagnóstico, dos inúmeros exames complementares realizados e pela probabilidade de agregação com outros distúrbios, é imprescindível ter bastante cautela na hora do diagnóstico e na distinção do autismo sem nenhuma causa definida.

Ainda segundo Steiner (1998), é bastante comum dar o diagnóstico de uma determinada doença tendo como base resultados concretos, como no caso da Síndrome de Down. A falta de sinais visuais complica o diagnóstico do autismo. Em relação ao autismo junto à outra patologia, inúmeras crianças vêm recebendo atendimento médico bastante precário às suas reais necessidades. É comum uma pessoa ^{ter} ~~com~~ mais de uma patologia associada ao autismo.

É importante destacar que apesar da ciência já haver percorrido uma longa trajetória para a concepção de autismo, ainda falta um longo caminho a percorrer para que sejam estabelecidas conclusões mais concretas a respeito desta síndrome.

No próximo capítulo será feito um apanhado sobre o desenvolvimento da interação social e da linguagem da criança autista, tomando como base a comunicação suplementar alternativa e a importância da família para seu desenvolvimento.

CAPÍTULO 2

O DESENVOLVIMENTO DA INTERAÇÃO SOCIAL E DA LINGUAGEM DA CRIANÇA AUTISTA

Neste capítulo será abordado o desenvolvimento da criança autista de acordo com Orrú (2009), onde a autora discute a constituição da linguagem da criança autista, abordando sua história e cultura e enfocando o método ABA no processo educacional.

Em relação ao desenvolvimento do indivíduo com autismo as declarações a seguir fazem referência ao modo como a pessoa dentro do espectro autístico vem sendo vista pela sociedade.

Segundo Orrú (2009) os comportamentos das crianças autistas distinguem-se em relação ao nível linguístico, condições clínicas, temperamentos. Logo, podemos concluir que pessoas com autismo possuem comportamentos distintos daquelas com o desenvolvimento típico. Por esse motivo, o tratamento que pode dar certo para um determinado autista, pode não dar certo com outra pessoa pertencente à mesma síndrome.

Seguindo os pensamentos da autora, algumas crianças com diagnóstico de autismo possuem desenvolvimento dentro do que é considerado normal nos primeiros anos de vida, muitas delas chegam até a desenvolver inicialmente uma linguagem funcional. Entretanto, em alguns casos essa linguagem vai desaparecendo gradativamente, o que é bastante preocupante. A maioria das crianças autistas possui isolamento social, movimentos ou comportamentos estereotipados, muitas vezes sem nenhuma comunicação recíproca.

Para a referida autora, a maioria das alterações proporcionadas por indivíduos autistas advém da ausência da reciprocidade, que é a correspondência mútua de atos, sentimentos, e, sobretudo na comunicação, chegando ao extremo de afetar, além da linguagem verbal, as relações sociais, levando o indivíduo ao completo isolamento.

O período que decorre dos dois aos cinco anos de idade é quando transcorrem as maiores transformações nas crianças autistas de alto funcionamento ¹. Já em relação às crianças autistas graves, podemos constatar que é bastante comum elas se isolarem diante de

¹ Assim são chamadas as crianças que, apesar de apresentarem os comportamentos autísticos de acordo com os critérios diagnósticos para tal, apresentam inteligência preservada em algumas áreas do conhecimento.

rituais sem uma finalidade definida, agindo na maioria das vezes com indiferença em relação ao outro, podendo chegar à auto-agressão quando são contestadas ou contrariadas. Algumas crianças autistas podem permanecer um longo período de tempo observando algo que lhes chamou atenção. Outras são sensíveis ao barulho, mesmo que seja um mínimo ruído (Junior & Kuczynski, 2007).

2.1 - Autismo, comunicação e linguagem

Segundo Orrú (2009), dentre as funções de linguagem, uma das mais importantes é a comunicação, que ocorre através do ato de transmitir, emitir e receber informações por meio de técnicas ou procedimentos pré-estabelecidos por meios de símbolos ou signos.

Para Orrú (2009), a comunicação mais utilizada entre nós, seres humanos, é a comunicação verbal. Porém, nem todos os indivíduos conseguem verbalizar ou usar a fala para serem compreendidos, como ocorre com aqueles sujeitos que não são capazes de escrever ou falar, por causa de outras patologias que possuem

A criança com autismo apresenta uma compreensão bastante afetada, por isso, a comunicação deve ocorrer de maneira clara e objetiva para que as chances de se obter uma resposta seja satisfatória. Isso pode ocorrer tanto em autista funcional como em casos de autistas que apresentam outras patologias e que possuem um rebaixamento em relação aos conhecimentos culturais. Os autistas interpretam as informações literalmente, e por esse motivo é tão difícil para eles lidar com os sentimentos.

Para Orrú (2009), é primordial ter bastante cautela ao apresentar uma novidade para uma criança autista, pois aquilo que é novo, pode lhe gerar sentimentos de angústias, medo, insegurança e repulsa, pois eles não conseguem ver o porquê dessa imposição. Deve-se sempre respeitar seus limites e incentivá-las no seu desenvolvimento.

As pessoas possuem certa repulsa sobre a imagem do autista clássico. A maioria vê os autistas como pessoas esquisitas, sem coordenação do corpo, violentos e que deveriam ficar presos, o que nos leva a constatar que as pessoas que pensam dessa forma apresentam falta de informação sobre a síndrome.

Seguindo os pensamentos de Orrú, podemos constatar que é primordialmente por intermédio da linguagem que o sujeito desempenha a interação social e cultural, desenvolvendo seu modo de interagir com o outro e mais do que isso, definindo sua própria identidade.

Para a referida autora, a maior dificuldade de um autista está na linguagem, pois somente alguns deles conseguem desenvolver habilidades essenciais para a comunicação, entre elas, a conversação. Alguns autistas conseguem desenvolver a linguagem verbal, sendo a maioria não-verbal.

Não apenas os autistas graves como também autistas de alto funcionamento apresentam problemas em sua comunicação, podendo os autistas de maior comprometimento apresentar ecolalias e uso estereotipado da fala. Entre os grandes problemas apresentados no desenvolvimento da linguagem da criança autista, destacam-se: atraso no desenvolvimento da fala; a utilização de expressões através apenas de uma ou duas palavras, em vez de frases; ausência da fala, dentre outros (Orrú, 2009).

Seguindo os pensamentos de Orrú, é essencial destacar que lugares com muito ruído causam grandes danos à comunicação dos autistas, chegando a afetar seu estado psicológico, mental e principalmente emocional, bloqueando-os e impedindo-os de interagir com o outro.

Segundo Orrú (2009), existem poucos estudos a respeito da questão social na criança autista, ocorrendo em grande proporção as considerações em relação à ausência e as dificuldades de interação social. É importante sinalizar que para as crianças autistas as condutas sociais acontecem de forma inadequada para sua cultura, sobretudo em relação à questão afetiva e a expressão de comportamentos na interação, onde a diferença está justamente em relação a indivíduos com outras patologias.

Para Kanner (*Apud* Orrú, 2009) o autista vem ao mundo com uma incapacidade de origem biológica, com o objetivo de desenvolver uma relação afetiva “normal” com o outro. O desconhecimento a respeito do desenvolvimento social do portador de autismo transcorre tanto na área educacional quanto na área clínica, destacando a ausência de pesquisas e estudos a fim de melhorar sua qualidade de vida. ?i

2.2 - ABA (Applied Behavior Analysis)

De acordo com Miguel (2005) a ABA (Applied Behavioural Analysis ou Análise Comportamental Aplicada) consiste em um intenso ensino das habilidades que são necessárias para que a pessoa com diagnóstico de autismo ou transtornos invasivos do desenvolvimento tenha autonomia. Este método é baseado em anos de pesquisas na área de aprendizagem. Hoje ele é considerado como um dos mais eficazes para indivíduos portadores de autismo, fazendo com que essas pessoas tenham uma vida mais produtiva e feliz.

nao consta da bibliografia.

Para o referido autor, o ABA tem favorecido pessoas de todas as idades, com muita ou pouca capacidade e em inúmeras situações. Desde os anos sessenta, várias técnicas do ABA têm sido elaboradas para a construção do aprendizado de crianças portadoras de autismo de várias idades.

É importante destacar que em um programa ABA de qualidade, os procedimentos de modificação de comportamento devem ser claramente especificados. As instruções, dicas, reforçadores (uma espécie de recompensa), e os materiais que são usados para desenvolver cada habilidade são determinados individualmente para cada aluno.

Entre as habilidades ensinadas pelo ABA, estão os comportamentos sociais, dentre eles, a comunicação funcional e o contato visual, além das atividades envolvendo o cotidiano, como a higiene pessoal, pois estas questões interferem diretamente no desenvolvimento e na interação social da criança portadora da síndrome do autismo.

Uma das características presentes no programa ABA é que eles são conduzidos por profissionais com treinamento formal avançado em Análise do Comportamento (devem ser no mínimo mestres), assim como experiência supervisionada em delinear e implementar programação ABA para alunos com autismo e diagnósticos relacionados.

Uma avaliação inicial é conduzida para definir as habilidades que o indivíduo possui e aquelas que necessitam. Os objetivos do tratamento para cada indivíduo é guiada pelos dados da avaliação inicial, além de um currículo que liste as habilidades presentes em todas as áreas, como na comunicação, na interação social, na motora, no ato de brincar. O objetivo geral é auxiliar cada indivíduo a desenvolver habilidades que permitirão que ele seja tão independente e bem-sucedido quanto for possível.

Segundo Miguel (2005), no decorrer do tratamento com o método ABA são ensinadas habilidades em uma situação composta por um aluno e um professor, através de uma instrução, sendo a criança autista sempre auxiliada pelo professor. São desenvolvidas constantemente oportunidades de aprendizagem até que o autista apresente habilidades sem erros em diferentes situações e ambientes. Cada comportamento apresentado pela criança autista durante o tratamento é registrado com o objetivo de avaliar seu desenvolvimento. É fundamental o acompanhamento da família durante todo o tratamento, a fim de que eles participem efetivamente do desenvolvimento da criança autista.

2.3 - O programa Teacch e a alteração do comportamento

Na perspectiva teórica behaviorista se desenvolve, dentre as raras abordagens educacionais relacionadas ao autismo, o método Teacch (Treatment and education of autistic and related Communication handicapped Children – Tratamento e educação para autistas e crianças com déficits relacionados à comunicação (Vatavuk, 2005).

De acordo com Vatavuk (2005), o método Teacch surgiu em 1966 e é visto como um programa especial de educação que visa atender as necessidades individuais do processo de aprendizagem das crianças autistas, através de seu desenvolvimento diário.

Ainda segundo Vatavuk, o teacch é uma prática relacionada à área da Psicopedagogia, que surgiu através de um projeto de pesquisa realizado na Escola de medicina da Universidade da Carolina do Norte, pelo Doutor Eric Schopler, que não concordava com os métodos utilizados na prática clínica de seu tempo, pois estes relacionavam o autismo a uma causa meramente emocional, devendo ser tratado pela psicanálise.

Segundo Vatavuk (2005), o teacch é considerado um método tanto educacional quanto clínico sendo constituído de uma prática psicopedagógica que observa as várias situações que ocorrem no comportamento das crianças autistas, através de vários estímulos.

Para a referida autora, o método teacch tem como objetivo definir, indicar e especificar de maneira funcional todos os comportamentos a serem trabalhados com os autistas. Eles possibilitam o desenvolvimento de técnicas utilizadas para avaliar todos os aspectos relacionados à interação social e o desenvolvimento da criança autista.

Seguindo a mesma linha de pensamento, o ambiente deve ser inteiramente manipulado pelo professor, visando principalmente acabar, ou pelo menos reduzir ao máximo, os comportamentos impróprios da criança autista. Atividades devem ser realizadas individualmente e sempre mediadas por um profissional.

2.4 – O autismo segundo a psicanálise

Neste item, o autismo será analisado através do olhar da psicanálise, utilizando a concepção de vários psicanalistas. Em 1943, Kanner (*apud* Orrú, 2009) iniciou suas reflexões sobre o autismo, elaborando uma tese a respeito da síndrome de crianças que sofriam de uma incapacidade de se relacionar afetivamente com outras pessoas.

Quais?

Embora seu artigo tenha incluído reflexões a respeito da ausência de afetividade nas famílias das onze crianças que ele acompanhou, sua conclusão foi a de que dificilmente se poderia atribuir o quadro apresentado pela criança autista ao tipo de relacionamento que mantinham com seus pais, dado o isolamento social da criança desde os primeiros anos de vida.

Com o passar dos anos, Kanner (*apud* Orrú, 2009) foi consolidando a hipótese de uma causalidade orgânica do autismo, porém suas primeiras observações em relação ao aspecto afetivo e emocional entre pais e crianças autistas, que poderia estar relacionado na constituição desta síndrome, “despertou” os teóricos para o estudo das causas psicanalíticas do autismo.

Com isso, nas duas décadas seguintes à publicação de Kanner, o autismo foi atribuído a causas psicogênicas, estabelecidas a partir da abordagem psicanalítica e das observações clínicas.

Após trazer a visão de Kanner sobre o autismo, as linhas a seguir trarão a visão da psicanálise em relação ao autismo infantil.

Segundo Bettelheim (1987) a criança descobre no isolamento social, o único recurso possível a uma experiência intolerável do mundo exterior, experiência bastante negativa vivida de maneira precoce em sua relação dentro do ambiente familiar.

Para o referido autor, os autistas “são crianças vítimas de graves perturbações afetivas” (Bettelheim, 1987). Partindo desse princípio, ele só aceitava em seu “Instituto” crianças que ele podia, ao menos por um determinado período de tempo, separar de seus pais. Ele afirmava que com isso poderia oferecer-lhes a possibilidade de estabelecer uma relação com seus pais, sem que esta acabasse se tornando intrusiva. De acordo com Bettelheim:

O pai não tem o direito de conhecer o mundo onde vive seu filho (...). Nós compreendemos, certamente, que eles tenham esse desejo. Mas não podemos satisfazê-los, pois ao permitir o direito de olhar, mesmo que uma só vez arriscaremos destruir na criança o sentimento de possuir um mundo próprio, feito de elementos sobre os quais os pais não possam questionar e em relação aos quais eles não possam ditar sua conduta. (Bettelheim, *apud* Amy 2001, p.36)

Caixa alta

Dessa forma, Bettelheim (*apud* Amy, 2001) abriu as portas para o sentimento de culpa dos pais, que se viram como os responsáveis pelo atraso no desenvolvimento de seus filhos. Porém, devemos reconhecer que determinadas correntes psicanalíticas transmitiram durante um longo tempo essa tese, despertando verdadeiros danos. Entretanto, nem todos os

psicanalistas concordaram com essa teoria. Com isso, Bettelheim entende o autismo como uma reação autônoma da criança à ausência materna.

Por sua vez, Mahler (1995) desenvolveu suas reflexões sobre o autismo a partir de sua teoria evolutiva, explicando que o autismo pertence a um subgrupo das psicoses infantis e corresponde a uma regressão no início do desenvolvimento, na qual o sintoma mais marcante é o problema encontrado em integrar as sensações ocorridas tanto no mundo exterior quanto no mundo interior. Para a autora, o autismo é uma reação traumática à experiência da ausência materna.

Seguindo essa linha, podemos dizer que todo estímulo, seja ele social ou não-social, seria experienciado como sendo fragmentado, impedindo a possibilidade de formação de uma experiência contínua, seja quando só ou na presença do outro.

A psicanalista Klein (1965) foi à pioneira no tratamento e reconhecimento da psicose em crianças. Embora essa autora não faça distinção entre o quadro de esquizofrenia e autismo infantil, ela reconheceu que as crianças autistas apresentam características distintas das crianças consideradas psicóticas.

Para a referida autora, o autismo era justificado em termos de inibição do desenvolvimento, na qual a angústia era decorrente do imenso conflito entre o instinto da vida e da morte. Assim como Kanner, Klein dizia que tal impedimento seria de origem orgânica, a qual, de acordo com as defesas primitivas e excessivas do ego, resultaria no quadro de autismo. O bloqueio da relação com a realidade e do desenvolvimento da fantasia, que resultaria em um déficit na capacidade de simbolizar seria então, central à síndrome. Ela vê o autismo como uma cisão do ego precoce, levando a uma desordem dos processos adaptativos e integrativos.

No capítulo quatro, onde será relatado um estudo de caso realizado com uma criança autista em uma Escola Municipal do Estado do Rio de Janeiro, será feita uma discussão sobre a abordagem teórica presente neste trabalho.

mas há muito material produzido pela psicanálise sobre autismo. H. Klein morreu em 1960. Hans Mannou
 2.5 - A importância da família no desenvolvimento da criança com autismo
*crie uma seção na França, Bonneau, ou para crian-
 cas autistas, psicóticas e com sérios problemas de*

O ambiente familiar influencia muito no comportamento do indivíduo. Um dos fatores que ajudam na evolução da criança autista é a aceitação da família. O tempo que a família leva para aceitar que seu filho é portador de autismo é decisivo para o possível progresso da criança. É frequente o fato de a relação familiar sofrer comprometimentos quando um de seus membros nasce com algum tipo de anomalia (Williams & Wright, 2008).

*desenvolvimento. Vale pesquisar mais sobre a
 produção desde Jacques Lacan.*

A família da criança autista se vê diante de um grande desafio: adequar suas expectativas e planos em relação ao futuro de seu filho, às suas limitações. Além disso, os pais devem se dedicar intensamente a cuidar das necessidades específicas do filho autista (Breslau & Davis, 1986).

Segundo Benezon (apud Williams & Wright, 2008), os pais, muitas vezes com o intuito de proteger a criança na relação com o outro, podem acabar privando ou até mesmo limitando a fala e o pensamento da criança, através de ações, como por exemplo, evitando sua relação com outras crianças, muitas vezes com medo que seu filho seja discriminado, envolvendo seu filho numa espécie de “bolha”, superprotegendo-o, e impedindo-o de crescer.

Segundo Williams & Wright (2008), podemos constatar que o filho autista faz com que os pais exponham suas emoções de tristeza pela ausência do filho “saudável”, apresentando com isso, sentimentos de abandono por terem sido escolhidos para conviver com essa difícil experiência. Para os pais é bastante complicado aceitar que um filho, esperado por nove longos meses, com tantas ilusões e expectativas, com um futuro brilhante pela frente tenha alguma anomalia. Com isso, muitos acabam tendo um diagnóstico tardio e quando os pais resolvem procurar ajuda de um profissional, pode já ser tarde, o que acaba por comprometer, muitas vezes, o desenvolvimento da criança autista.

Vale ressaltar a dor que os pais sentem ao serem ignorados pelo seu filho autista, do grande abismo que há entre eles, uma vez que eles não conseguem desempenhar seu papel na vida daquela criança, pois muitas vezes, não tem seu carinho nem seu afeto.

A ausência de um gesto como um simples sorriso faz com que os pais sofram um grande choque, pois eles se sentem incapazes de despertar em seu filho qualquer tipo de sentimento. Isso os leva, muitas vezes, ao sentimento de culpa, como se eles fossem os responsáveis pelo filho ter nascido com autismo.

Segundo Williams e Wright (2008) ter uma criança autista em casa altera completamente o contexto familiar, levando-os a viver rupturas, e em alguns casos precisando interromper sua vida social para dedicar-se ao filho autista, modificando totalmente o aspecto emocional da família.

No próximo capítulo, será abordada a inclusão da criança autista no ensino regular.

CAPÍTULO 3

INCLUSÃO

A história da inclusão estabelece uma transformação de aspecto educacional, pois não se restringe apenas àqueles alunos que possuem algum tipo de deficiência, mas sim a todos aqueles que apresentam dificuldades no processo de aprendizagem, colaborando para o desenvolvimento de todos os envolvidos, como alunos, professores e a família.

A inclusão fundamenta-se basicamente no molde social da deficiência, pois para uma sociedade ser considerada inclusiva ela deve sofrer modificações, sendo capaz de atender às necessidades de seus membros (Mantoan, 1997).

Segundo a referida autora, esse molde social ressalta a relação do indivíduo com o meio no qual está inserido, além de buscar informações significativas para o planejamento e a prática de programas com fins educacionais.

O principal objetivo da inclusão é fazer com que ninguém fique fora do espaço escolar. A escola deverá adaptar-se às necessidades de todos os alunos, pois como diz Mantoan, “o ambiente escolar é semelhante a um caleidoscópio, pois este instrumento necessita de todas as partes para poder funcionar. Logo, quando algum pedaço é retirado dele, seu desenho se torna menos rico e complexo” (Mantoan, 1997).

Seguindo a mesma linha de pensamento, é indispensável que a inclusão reverta-se em benefícios para professores, sociedade e especialmente para os próprios alunos. A relação entre alunos considerados normais e alunos com deficiência acaba gerando atitudes positivas, tais como aprender a ser sensível, a respeitar as diferenças, e crescer com elas e a conviver com o outro. Todos os alunos podem tirar proveito das experiências vivenciadas dentro do ambiente escolar.

É importante destacar que para Mantoan (1997) a inclusão das crianças com deficiência em ambientes educacionais, principalmente se estes forem inclusivos, pode ajudar a melhorar seu desempenho, tanto no âmbito educacional quanto no social.

O ambiente escolar é visto como fator essencial para a construção da cidadania. Para tal, ele deve se organizar de tal modo que acolha as diversidades dos alunos, transformando-se numa instituição de ensino social, aberta e designada a todos, incluindo aqueles alunos com necessidades educativas especiais (Mantoan, 1997).

Segundo Mantoan (1997) “para a escola ser considerada inclusiva não basta apenas abrir as portas, ela deve fornecer condições de aprendizagens para alunos com deficiência”.

Para Werneck (1997), a integração e a inclusão são dois termos com origem no princípio da normalização, lembrando que normalizar não significa tornar o indivíduo normal, mas sim atender suas necessidades especiais e principalmente, reconhecer seu direito de ser “diferente”. Entre a inclusão e a integração existem diferenças e semelhanças. A diferença é que a integração é a inclusão parcial e a inclusão é a inserção incondicional e absoluta das crianças especiais na escola regular. Já a semelhança é que ambos promovem a inclusão dos indivíduos com necessidades educacionais especiais na escola. A inclusão determina uma mudança radical no ambiente escolar, ou seja, uma ruptura no sistema educacional.

De acordo com Mantoan (1997), a integração nos dá a idéia de que a criança com deficiência deve se transformar, levando em consideração os padrões presentes na sociedade, para que dessa forma, se integre a ela de maneira eficaz e produtiva, conseguindo finalmente ser aceita pelo seu grupo social. Já a inclusão representa a idéia contrária da integração, pois para ela, é necessário haver uma modificação, mas não na criança com deficiência, e sim na sociedade, para que esta esteja apta a receber as crianças que dela foram excluídas.

Ainda seguindo as idéias de Mantoan, a inclusão tem como meta não deixar ninguém fora da escola. Ela tem o intuito de agrupar alunos com e sem deficiência, pais, diretores, professores, ou seja, todos aqueles comprometidos com a educação.

Ao refletir sobre a inclusão, constatamos que todas as crianças com necessidades educativas especiais existem porque há distinções naturais entre elas, e que estas estão fora do ambiente escolar porque a sociedade é muito preconceituosa. Logo, concluímos que todas as crianças devem frequentar a escola, independente de possuir algum tipo de deficiência ou não, pois a escola é o ambiente onde há trocas de experiências, de sentimentos e saberes. O que não é correto é tornar a escola um lugar em que as crianças desenvolvam somente aptidões para ler e escrever, pois a escola deve representar um ambiente em que a criança aprenda a interagir com o outro, respeitar as diferenças, ter autonomia, além da inclusão de objetivos pedagógicos que dependerão das habilidades de cada criança.

3.1 - Como se desenvolveu a história da inclusão

A luta para que as crianças portadoras de necessidades educacionais especiais tenham direito à educação é muito recente em nossa sociedade. Essa luta se manifesta através do

reconhecimento dos direitos dos portadores de deficiência como parte integrante das políticas sociais (Mazzota, 2001).

Para Mazzota (2001), percorrer toda trajetória da deficiência é uma maneira de compreender o motivo pelo qual esses indivíduos foram excluídos da sociedade.

Antigamente, não havia muitos dados em relação à deficiência. Porém é espantoso saber que os sujeitos que possuíssem alguma deficiência eram abandonados e, muitas vezes, até mortos (Fonseca, 1995).

Ainda segundo Fonseca (1995), no período que abrangia a Idade Antiga, o homem primitivo via o deficiente com certa superstição e marginalidade. Já em Esparta e Atenas, quando um filho nascia com algum tipo de deficiência, era função do próprio pai matar seu filho. Os que conseguiam resistir aos costumes eram largados em ambientes desconhecidos, onde lutavam por sua sobrevivência:

A inteligência era um processo essencialmente interno e não dependia do meio para se desenvolver, não sofrendo, portanto, deste qualquer influência. A inteligência na criança era considerada como uma mini inteligência adulta e predeterminada por Deus. (Fonseca, 1995, p. 70)

De acordo com Corrêa (2003), com o passar dos tempos, os sentimentos que existiam em relação às crianças portadoras de deficiência acabaram se tornando ambíguos, ou seja, uma mistura de rejeição e piedade, abandono e cuidado.

Montessori, uma médica italiana, desenvolveu um programa de treinamento para crianças portadoras de deficiências mentais. Suas técnicas foram utilizadas por diversos países da Europa e da Ásia. Ela sempre ressaltava que a auto-educação deveria ocorrer por intermédio de materiais didáticos, com o objetivo de adequar à didática às características motivadoras do aluno.

Segundo Fonseca (1995) foram desenvolvidos, após a primeira e a segunda guerra mundial, novos movimentos a favor das pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais, pelo grande número de pessoas que ficaram com graves sequelas em decorrência da guerra.

No decorrer da década de 50, os pais de crianças portadoras de deficiência mental, e que por isso foram excluídas das instituições escolares, se reuniram para formar a National Association for Retarded Children (Narc). É importante sinalizar a grande influência que essa organização exerceu em vários países. No Brasil, ela serviu de inspiração para o surgimento da Associação de pais e amigos dos excepcionais (APAE).

Segundo Fonseca (1995) com o passar do tempo, a grande diversidade social e cultural dá início a uma nova filosofia, tanto no âmbito educacional quanto na reabilitação para os portadores de deficiência. Fonseca acredita que por meio da educação e da reabilitação precoce, pode-se transformar as pessoas com deficiência, dependendo do seu grau de comprometimento, em seres autônomos e independentes.

A declaração dos direitos das pessoas com deficiência foi criada em 9 de dezembro de 1975 e define “pessoa deficiente” como “qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais”. Garante o direito à dignidade, a uma vida decente e tão normal quanto possível. Essa declaração garante às pessoas com deficiência o direito ao respeito e a igualdade humana, além de tratamento médico, psicólogo, dentre outras. A deficiência é descrita pela organização mundial da Saúde (1980), como:

Toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de habilidades sociais, utilização da comunidade, saúde e segurança, habilidades acadêmicas, lazer e trabalho.(Decreto N° 3.298/1999)

De acordo com Fonseca (1995), o conceito de educação inclusiva surgiu na Conferência Mundial sobre educação para todos, realizada na Tailândia em 1990. Nesta conferência, foi consolidado o compromisso com os portadores de deficiência em relação ao direito de igualdade no que diz respeito à educação.

3.2 – Autismo e as questões legais

A lei que remete ao atendimento de alunos portadores de necessidades educativas especiais tem como objetivo máximo, garantido pela Constituição Federal de 1988, artigo 208, inciso III “garantir o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”.

Além da Constituição Federal de 1988, a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/1996), em seu capítulo V (que fala especificamente da Educação Especial), artigos 58, 59 e 60, também traz esse princípio expresso, destacando:

Art.58. Entende-se por Educação Especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.
Parágrafo 1º - Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Parágrafo 2º - O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Parágrafo 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional de Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio e superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns;

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, nº9394/1996)

Esses pressupostos expressos na LDBEN foram normatizados pela CNE/CEB (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica) em 2001. Essa lei destaca a grande importância de incluir os portadores de necessidades especiais na rede regular de ensino, caracterizando o desempenho da classe especial como um ato transitório e extraordinário. Segundo a CNE/CEB, essas classes especiais eram destinadas a alunos que possuíam:

Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitação no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares relacionadas ou não a condições orgânicas, deficiências, disfunções e limitações. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, 2001, p.17)

Em relação ao currículo, a CNE/CEB fala sobre as adaptações que devem ser realizadas para atender aos portadores de necessidades especiais. Essas adaptações devem ser feitas sempre que os casos dos alunos forem caracterizados como:

Casos muito singulares, em que o educando com graves comprometimentos mentais ou múltiplos não possa beneficiar-se do currículo da base nacional comum, deverá ser proporcionado um currículo funcional para atender às necessidades práticas da vida. (CNE/CEB, 2001, p. 27)

Por fim, a referida lei destaca com ênfase a importância da formação do professor para atender aos alunos portadores de necessidades educativas especiais, tanto no ensino regular quanto no ensino especial.

Dessa forma, o papel da educação especial é visto como um apoio, uma forma de complementação a educação de uma forma geral, em casos que ficam inviáveis de conciliar as necessidades do aluno portador de necessidades educativas especiais com o ensino regular.

Em relação às classes especiais, a lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001) define essas classes como sendo ambientes criados pelas instituições de ensino, com equipamentos e materiais didáticos específicos, para o favorecimento de alunos que demonstravam certas dificuldades em relação à aprendizagem ou em relação à comunicação, que era diferente dos demais alunos.

De acordo com Jannuzzi (1985), só poderiam frequentar essas classes especiais aqueles alunos que apresentassem dificuldades no processo de aprendizagem e graves comprometimentos.

Para Suplino (1998), esse fato esclarece o motivo pelo qual não se encontravam crianças autistas, tanto na rede pública quanto nas classes especiais da época. Logo, concluiu-se que as crianças autistas, pelos comprometimentos que apresentavam, eram enviadas para instituições particulares e para hospitais psiquiátricos.

3.3 – A inclusão dos autistas no ambiente escolar

Ao se pensar em inclusão, é comum pensarmos que este termo significa apenas inserir a criança com autismo na escola e esperar que ela comece a imitar as outras crianças. Podemos constatar que, quando pequenas, elas raramente copiam aquilo que as outras crianças fazem. Isso só acontece quando elas começam a desenvolver a consciência de si própria, ou seja, quando elas começam a notar a relação que existe entre a causa e o efeito do meio em relação aos seus próprios atos (Kupper, 1997).

Kupfer (1997) constata que pode demorar um longo tempo para que as crianças portadoras de autismo desenvolvam a aquisição da consciência de si própria, sendo que algumas não chegam a desenvolvê-las. O atendimento especializado antes de ingressar no ensino regular pode auxiliar a criança autista no desenvolvimento da consciência de si própria.

Seguindo o mesmo raciocínio, a referida autora constata que o ambiente escolar é essencial para a criança autista, pois este é um lugar de socialização, onde ocorre a troca de

saberes. A escola é um espaço onde se dá a educação, sendo esta entendida como aquilo que coloca marcas na construção da identidade do indivíduo. É importante ressaltar que a escola socializa não só pelo saber, mas também pelo conviver.

Segundo Jerusalinsky (1999), levando-se em consideração a representação social, a escola é vista como uma instituição normal da sociedade, por onde passa, em determinada proporção, a normalidade social. Dessa forma, podemos constatar que um sujeito que frequenta a escola se sente, na maioria das vezes, mais reconhecido socialmente do que aquele indivíduo que não a frequenta.

Ainda segundo o referido autor, o ambiente escolar não é considerado socialmente um depósito, e sim um espaço onde se pode entrar e sair todos os dias e que pode beneficiar o afastamento da criança com seus pais e instituir uma forte ligação entre a criança e a cultura. No espaço escolar será desenvolvido a produção da criança, podendo este ser um organizador psíquico, a medida que a escola elabora um planejamento para receber as crianças com necessidades educativas especiais.

Incluir a criança dentro do espectro autístico é um grande desafio, pois exige um confronto com a concepção de escolarização que está presente em nossa sociedade, pois em nossa estrutura sócio-cultural é esperado que a criança autista seja preparada pela instituição escolar com o intuito de desenvolver competências e habilidades.

Constatamos que, segundo Jerusalinsky (1999), é necessário ressaltar a grande importância da escola como instituição que promove no educando a apreensão do mundo, e não apenas no desenvolvimento das habilidades, levando-se em consideração a qualificação profissional.

Segundo o referido autor, ao pensarmos na escola do ponto de vista da apreensão do mundo pelo educando, será possível a inclusão das pessoas portadoras de autismo no ambiente escolar. Como sabemos, elas apresentam dificuldades no processo de aprendizagem e dificilmente se tornaram aquele adulto modelo e profissional intelectualizado, que é tão estimado pela nossa sociedade.

No mundo atual, a escolarização é muito valorizada, pois o desenvolvimento da intelectualidade e das habilidades é sinônimo de aceção social e de felicidade. Quando se aborda uma família que possui um filho autista, o foco é outro. Neste caso, o que se aborda é a possibilidade da inclusão e do reconhecimento social, pois geralmente as crianças autistas são excluídas do convívio social.

Os pais valorizam, além dos frutos obtidos através da escolarização, a possibilidade de que seu filho autista, por meio da escolarização, desenvolva sua autonomia. Dessa forma, o

fato da criança autista responder a uma simples pergunta, ou demonstrar algum tipo de sentimento, já são razões para que os pais se sintam felizes.

Segundo Kupfer (1997), no decorrer da vida em sociedade, as pessoas buscam suas próprias limitações, porém com a escolarização da criança autista não há como ocultar essas limitações, pois em uma sociedade como a nossa que visa a exclusão, a família acaba pagando um alto preço por não terem “filhos perfeitos”.

Seguindo essa linha de pensamento, ao sair do convívio familiar e ingressar na escola espera-se que a criança autista, dependendo do seu grau de comprometimento, desenvolva uma noção de coletividade. É importante destacar que, segundo o referido autor, o simples fato de obedecer a horários, seguir uma rotina, experimentar as mesmas emoções que outras crianças, ou simplesmente usar uniforme, faz com que a criança autista possa seguir algumas regras sociais e, com isso, criar novas referências de valores.

Ao analisar a escolarização de uma criança autista, mesmo com todas as dificuldades encontradas pelos alunos e profissionais, notamos que este é um procedimento enriquecedor e possível para todos aqueles que participam dele.

Podemos observar que cada ação de uma pessoa dentro do espectro autístico incide numa maneira de explorar e utilizar o ambiente do seu jeito, o que significa que o modo como o autista observa o ambiente é diferente do nosso.

3.4 - A relação professor e criança autista: uma barreira a ser quebrada.

É fato que as relações estabelecidas por nós, seres humanos, correspondem às relações parentais. De acordo com as percepções psicanalíticas, podemos notar que a relação com o outro ocorre simplesmente porque transferimos, de maneira inconsciente, os afetos das nossas relações com as figuras maternas e paternas. Esse fato foi comprovado por Freud a partir do momento que ele iniciou seus estudos sobre os fenômenos transferenciais, que foi advindo da sua relação com seus pacientes (Jerusalinsky, 1999).

De acordo com Jerusalinsky (1999), ao refletirmos sobre a relação professor-aluno, constatamos que para a criança autista de alto funcionamento essa relação é vista como elemento essencial para que ela chegue a atingir um desenvolvimento significativo. Com isso, é fundamental que o professor cultive sua relação de afetividade com a criança autista, pois é através da troca afetiva que o professor consegue converter sua prática pedagógica em uma forte ligação com essa criança.

Seguindo o mesmo raciocínio, é através da relação de afetos e desafetos que os professores de alunos autistas poderão aprender sobre o desenvolvimento humano, especialmente sobre a infância, conseguindo entrar em contato com suas próprias emoções.

É através do contato com crianças autistas que, segundo Jerusalinsky (1999), as demais crianças poderão ser sensibilizadas, encontrando semelhanças e diferenças na convivência com os alunos autistas, desenvolvendo nelas sentimento de humanidade, como afeto, gentileza, solidariedade.

Mas com certeza as crianças autistas, dependendo do seu grau de comprometimento, também serão beneficiadas com o processo de inclusão, pois elas poderão ser estimuladas tanto afetivamente quanto cognitivamente, além de poderem se socializar e se sentirem reconhecidas como seres integrantes de nossa sociedade. Com isso, podemos concluir que todas as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem serão de uma forma ou de outra, beneficiadas com a inclusão.

Ainda seguindo os mesmos pensamentos, constatamos que na relação professor-aluno autista é essencial que o professor esteja consciente do processo de transferência no qual está inserido. Esse processo de transferência é compreendido pela psicologia como um ato amoroso entre duas pessoas, capaz de abrir espaços para novas experiências, tanto para o professor quanto para o aluno autista.

Vale ressaltar que é na relação professor-aluno autista que ocorre às maiores transformações de aspecto emocional para as crianças autistas, esperando que com essa relação a criança possa ocupar uma nova posição tanto na sociedade quanto na família.

Segundo Jerusalinsky (1999), o lúdico é parte essencial no processo de escolarização da criança autista. É na atividade lúdica que essas crianças passam a desenvolver vínculos com seu professor, pois no simples ato de brincar, professor e aluno autista acabam criando uma possibilidade de envolvimento e afeto entre eles. Além disso, a atividade lúdica faz com que a criança autista seja inserida no campo da cultura e da linguagem.

Com isso podemos concluir que é indispensável incluir a criança autista de alto funcionamento no ambiente escolar, pois a inclusão poderá organizá-la, tanto psíquica quanto socialmente.

No último capítulo será descrito um estudo de caso com uma criança autista em seu contexto escolar, onde será relatado tudo que aconteceu durante as observações, suas atitudes e comportamentos dentro e fora da sala de aula.

CAPÍTULO 4

ESTUDO DE CASO

Este estudo de caso foi realizado em uma escola Municipal do Estado do Rio de Janeiro, localizada em Vila Kennedy, que será chamada de X. Para preservar a identidade da criança, chamaremos de João, nome fictício. Ele estuda nesta escola desde a educação infantil. João está agora com doze anos e sete meses e foi encaminhado para Fundação Oswaldo Cruz em outubro de 2007, quando tinha dez anos e sete meses com diagnóstico de Autismo, apresentando dificuldades na comunicação verbal e na interação social. A observação foi realizada uma vez por semana, durante dois meses, tempo estipulado pela oitava CRE, em duas aulas distintas: matemática e CEST (Centro de Estudos).

No primeiro dia de visita à escola quando cheguei a turma de João encontrava-se na hora do recreio. A coordenadora me encaminhou até a sala de aula e fiquei aguardando até acabar o recreio. Quando o sinal tocou, a turma foi chegando, menos João, que chegou bem depois junto com a coordenadora. Ela nos apresentou, ele sentou em seu lugar e então, iniciou-se a observação.

4.1 - Aula de matemática

O que me chamou atenção inicialmente foi que ele não tirou a mochila das costas. O professor de matemática falava com ele, mas não adiantava. Quando ele resolveu tirar a mochila, foi para pegar sua historinha em quadrinhos preferida, chamada “As aventuras de Zezinho”.

João permaneceu observando as figuras da revista até o final da aula. Conversando com as outras crianças, elas revelaram que o procuram o tempo todo, tentando fazer com que ele converse, participe das brincadeiras da turma, mas que ele nunca participa, sempre prefere ficar sozinho.

Os amigos de João também falaram que sempre no horário antes do recreio, quando há um grande tumulto nos corredores da escola eles o levam para a secretaria e somente quando acaba o tumulto, eles voltam para pegá-lo, pois João apresenta grande aversão a

barulho. Isso demonstra uma das características presentes em alguns diagnósticos de autismo que é a grande aversão a barulhos.

Muitos amigos relataram que estudam com João desde a educação infantil e que já naquela época ele não gostava de brincar, gostava de ficar brincando sozinho e sempre que a professora fazia um trabalho coletivo, ele ficava alheio, seja nas histórias que a professora contava ou nas brincadeiras que ela promovia.

Pelo que pôde ser constatado, João demonstrava grande resistência em participar das atividades propostas, especialmente nas aulas de matemática, onde permanecia isolado, devido a grande dificuldade que apresentava em se concentrar. Isto explica o fato de não constar nada em seu caderno de matemática.

Com o passar dos encontros, João, assim que eu chegava, já vinha direto sentar ao meu lado, inúmeras vezes tentando uma aproximação, me dando a mão, me mostrando sua revista. Um dia, ele me perguntou onde eu morava e respondi que morava no Bairro de Vila Valqueire. A reação dele foi imediata: “Nossa, como é longe”.

Uma situação bastante interessante que ocorreu durante uma das aulas de matemática foi que na carteira em que João sentou havia um chiclete colado. Ele começou a brincar com aquele pedaço de chiclete. Então resolvi perguntar se ele não iria copiar o trabalho que o professor estava passando no quadro. Ele me encarou e logo depois continuou brincando com o pedaço de chiclete que havia encontrado, sem responder a minha pergunta. A fisionomia no rosto dele foi o que mais me impressionou, é como se eu e todo mundo estivéssemos ausente para ele naquele momento e só existisse a mesa com o chiclete.

Outra situação que ocorreu durante as observações foi que João repetia muitas vezes a mesma frase, como: “tu mente”, sem nenhum propósito. Gostava de ficar caminhando de um lado para outro da sala de aula. Um dia, ele contou a história dos três porquinhos, do jeito dele. Em sua história, havia a mamãe porca, o papai porco e o bebê porco. Perguntando aos amigos se ele costumava contar histórias, eles responderam que não, que raramente ele se concentrava em histórias.

A questão da ecolalia (repetição de palavras, expressões retiradas de frases prontas) é típica de comportamento de crianças autistas. João a utilizava muitas vezes como forma de comunicação. No relato acima, ele utilizou a repetição, pois ele não entende que as pessoas utilizam a fala para comunicar conteúdos aos outros e fazem isso de forma intencional, isto é, agimos verbalmente com os outros em conformidade como que esperam da gente em determinados contextos de interação. Uma criança autista não vê o outro como um ser intencional como si própria, logo não consegue interagir adequadamente.

Foi durante a aula de matemática que o professor relatou que João possuía uma espécie de mediadora, que o ajudava a desenvolver suas tarefas, adaptando as atividades propostas pelo professor, incentivando comportamentos independentes e autônomos no seu dia-a-dia. A mediadora foi enviada pela CRE, mas ela acabou desistindo e a CRE colocou outras pessoas, mas nenhuma permaneceu com ele por muito tempo, até que não foi enviado mais ninguém. Apenas uma funcionária da CRE vai até a escola uma vez por semana para poder observar o João.

4.2 - Aula de CEST (Centro de Estudos)

Durante as aulas de Centro de Estudos, João sempre sentava ao lado da professora, que o auxiliava nas tarefas do dia. Naquele momento, João estava escrevendo uma historinha e a representava através de desenhos. Ele estava desenhando o personagem do Super-Homem e conforme ia desenhando, imitava o som que o Super-Homem faz. A professora pedia que ele parasse, pois o som que ele fazia estava atrapalhando os amigos, mas ele não parava.

Essa inadequação do comportamento é característica do espectro autístico, pois ele apresenta grande dificuldade para interpretar aquilo que as outras pessoas estão falando. Neste momento, a professora tentava explicar que aquele som, além de ser inadequado para aquele momento, não era necessário para que as pessoas visualizassem e entendessem seu desenho, mas João não conseguia compreender.

Nas
semanas
de!

Ele participava das atividades propostas pela professora, mas a concentração dele ocorria em um curto espaço de tempo.

No decorrer das aulas de Centro de Estudos, pode ser constatado que João interagiu um pouco mais com seus amigos, rindo das coisas que eles falavam, indo até eles para ver os desenhos que eles estavam fazendo, participando das aulas, realizando as atividades propostas pela professora, apesar de sua limitação e se comunicando mais, desenvolvendo sua linguagem tanto com a professora quanto com seus amigos.

É importante destacar que, segundo Schuer (2002), as crianças autistas normalmente não brincam socialmente, se ocupando de objetos específicos, manipulando-os por muito tempo, sem usá-los como brinquedos ou dar-lhes uma função. Uma criança que não pode simbolizar, também não pode desenvolver uma linguagem mais elaborada com sentido mais abstrato, comprometendo a construção de novos significados.

Em uma determinada aula, ele desenhou um brinquedo que havia ganhado no McDonald e ficava repetindo a frase que o brinquedo dizia: “Me dá um chicletão! É melhor

você correr”, e ria repetindo inúmeras vezes essas frases, sem nenhum propósito, mostrando assim uma compulsão.

Outro fato que ocorreu durante um dia de observação foi durante a chamada. A professora perguntava pelos amigos, e quem não estava, João respondia: “Mata aula, não vem”, rindo da situação. Achei bastante interessante, pois com essa fala, João demonstrou atenção e observação para verificar quais amigos estavam matando aula, rindo pelo fato deles não terem comparecido a aula e pelo fato de saber que a professora iria chamar a atenção deles. Durante essa aula, a professora pediu que os alunos desenhassem um local de que gostassem. João desenhou o Maracanã. Fiquei curiosa e perguntei por que ele havia desenhado o Maracanã. Ele respondeu que gosta de jogo e que já havia passado pelo estádio, mas que nunca assistiu a uma partida de futebol, me revelando que seu clube era o Bangu.

João revelou que também gosta de dançar e de usar o computador, onde pede para seu tio colocar jogos para ele brincar. Ele joga junto com o tio, que senta ao seu lado para jogarem. Ele diz que pede ao tio para jogar no computador, e quando o tio não pode, ele fica triste. Quando estão jogando, segundo João, eles se divertem muito.

4.3 - Hora do recreio

Quando é liberado pela professora, João vai direto para o refeitório, onde senta separado dos demais. Apesar de o refeitório ser bastante amplo e do ruído das conversas ser muito alto, ele permanece quieto, isolado, alheio ao que acontece ao seu redor. Com isso podemos constatar que João apresenta características presentes na criança autista, como o isolamento e a aversão a barulho. João se isola de todos, pois ele apresenta uma dificuldade em relacionar-se com o outro.

Quando acaba a refeição, ele vai para a quadra, onde fica andando de um lado para o outro com a mochila sempre nas costas. Os amigos tentam se aproximar dele, puxando conversa como de jogo de futebol, falando de outras pessoas, mas ele não responde e continua andando até a hora de bater o sinal e voltar para a sala de aula.

4.4 - Características do espectro autístico

As principais características apresentadas por João são:

- Faz pouco contato visual com as pessoas;
- Repete inúmeras vezes o mesmo conteúdo;

Bom observação!

- Tem dificuldade em manter diálogo com as outras pessoas;
- Não mostra as tarefas aos professores, ao menos que eles peçam;
- Faz movimentos estereotipados com as mãos, quando contrariado ou quando está entusiasmado com alguma coisa;
- Dificuldade na interação social;
- Dificuldade na comunicação verbal.

João apresenta dificuldades nas três áreas do autismo: na interação social recíproca, na comunicação e na imaginação. Além disso, ele apresenta dificuldade na linguagem e no desenvolvimento da imaginação, como por exemplo, ele não entende o conceito de fingir numa determinada brincadeira.

Com isso, podemos concluir que João apresenta problemas nas relações interpessoais. Além disso, ele apresenta desinteresse em participar de jogos e brincadeiras, preferindo, na maior parte do tempo, permanecer isolado.

4.5 - Relação professor-aluno

A necessidade de trabalhar a socialização leva muitos professores a desistirem e acabam por encaminhar as crianças autistas para classes especiais e sala de recursos. Na escola X, não há este tipo de sala.

Pelo que pudemos perceber durante todo o período de observação, João não interage com os professores.

A relação de João com o professor de matemática é praticamente inexistente. O professor fala com ele, pede que ele faça as atividades, mas João não responde. Além disso, o professor não se esforça para criar uma relação com ele. O professor disse que é difícil fazer a integração dele, pois sua matéria é bem específica.

Já com a professora de CEST João consegue interagir, embora bem precariamente, mantendo uma comunicação verbal. Mas diferentemente do que ocorre com o professor de matemática, a professora procura sempre integrá-lo às atividades, chamando-o a participar da aula e a se comunicar.

O educador que possui uma criança autista em sala deve sempre manter contato com a família e com os profissionais especializados, pois o trabalho em conjunto deve levá-lo a compreender determinados tipos de alterações no comportamento do seu aluno. Em relação ao atendimento, João é acompanhado pelo núcleo de neurologia da fundação Oswaldo Cruz. Pelo que pode ser observado e todas as informações obtidas junto à coordenação, à família não

comparece à escola para saber como vai o desenvolvimento do João. A coordenadora relatou que quando ele era da educação infantil os pais estavam presentes, mas que com o passar dos anos eles deixaram de ir à escola. O próprio João disse que quem sempre vai buscá-lo é seu tio, que define como sendo uma pessoa muito legal.

É importante destacar que existem meios de ensinar a estes indivíduos, basta que o professor esteja preparado para adequar o seu planejamento às necessidades do autista, dependendo do seu grau de comprometimento, e promover entre os demais alunos o sentido de solidariedade.

Essa questão da solidariedade é extremamente importante e pelo que pude observar acontece na classe de João, pois seus amigos o ajudam o tempo todo durante as atividades, procurando sempre integrá-lo nas aulas.

4.6 - Relação com os pares

Em relação a seus colegas, João ainda demonstra bastante resistência na integração, apesar de ter melhorado bastante, segundo relatos dos próprios amigos. Eles contam que João, há um tempo atrás mal olhava para eles, evitando a aproximação. Sempre sentava em carteiras distantes, longe dos olhares dos outros.

Na hora do recreio não era diferente. Ficava sempre sozinho e inquieto, andando de um lado para outro, sem ao menos tentar uma aproximação com os amigos.

Apesar de João não apresentar mudanças de comportamento na hora do recreio, onde permanece da mesma forma, na sala de aula ele já demonstra pequenos progressos. Ele está interagindo mais com os amigos, participando mais das aulas, apesar de suas limitações.

4.7 - Linguagem

Neste item é importante destacar que a questão do distúrbio de linguagem dificulta o diagnóstico e, muitas vezes, acaba atrasando o ingresso do autista na escola.

A linguagem, como fala Orrú (2009) é importante para a comunicação entre os seres humanos e a comunicação verbal é a mais utilizada. João é verbal, mas nem sempre foi assim. Conversando com seus amigos, eles relataram que ele começou a falar bem tarde e até hoje ele demonstra alguma dificuldade em se comunicar verbalmente, apesar de ter melhorado consideravelmente, fato relatado pelos próprios professores. Ele já conversa, embora bem limitadamente, com seus colegas de turma.

As dificuldades de comunicação não ocorrem de forma isolada na criança autista, dependendo do seu grau de comprometimento, fazendo-se acompanhar de comportamentos tais como agressividade, auto-agressividade, birras, choros que rapidamente se alternam com risos, gritos, os quais podem ser considerados como uma comunicação que a criança consegue estabelecer, apesar de não ser socialmente convencional.

Pelo que foi observado João ~~se~~ utiliza muito ~~de~~ gritos para chamar a atenção. Durante a observação, pude presenciar várias situações em que para pedir alguma coisa, como por exemplo, ir ao banheiro, ao invés de utilizar a comunicação para verbalizar seu desejo, ele simplesmente começava a gritar, interrompendo a aula.

4.8 - Comportamento

Em relação ao comportamento, pelo que pode ser observado, João apresentava resistência a mudanças de rotinas, o que foi visível no dia que a professora de CEST faltou e eles tiveram outra aula. Ele não quis ficar na sala, estava muito inquieto e foi levado até à sala da coordenação para aguardar a hora de poder voltar para sua classe, o que não aconteceu, pois quando tentavam levá-lo, ele apresentava grande resistência, só voltando na próxima aula, que era de matemática.

João apresentava movimentos estereotipados, como por exemplo, agitar as mãos de um lado para outro e girar objetos. Um dia ele trouxe um brinquedo que havia ganhado no McDonald e passou toda aula de matemática girando o brinquedo na mesa.

4.9 - Considerações finais

Com relação à parte teórica, algumas observações puderam ser feitas. Com ^ovisto durante o trabalho teórico, as crianças autistas se isolam das outras pessoas, mas não fazem isso simplesmente porque querem, e sim pelo fato de que crianças autistas apresentam dificuldades em iniciar, manter e terminar uma determinada conversa. Isso é exatamente o que acontece com João. Pelo que pode ser observado, ele não consegue iniciar um contato com seus amigos e professores. Seus amigos o procuram, mas quase sempre não obtêm nenhuma resposta.

Para Bettelheim (1987), o afastamento da realidade e o alheamento autístico são características ressaltadas na descrição dessas crianças que se tornam inacessíveis em sua fortaleza vazia. Pelo que pude observar João, apesar de seu nítido progresso, muitas vezes

encontra-se como o referido autor nos diz, alheio a tudo que acontece a sua volta, preferindo o isolamento.

É válido destacar que algumas crianças autistas apresentam importantes retardos no desenvolvimento da linguagem. Algumas parecem fechadas e distantes, outras presas a comportamentos restritos e rígidos padrões de comportamento. Neste caso, João apresenta-se preso a comportamentos restritos, como andar pelo meio da sala, gritar quando quer chamar atenção, entre outros.

Pessoas com autismo podem ficar presas a um mundo de comportamentos ritualísticos, com variável incapacidade de interagir com as pessoas a sua volta. Uma pequena parcela mostra uma notável habilidade para executar algumas tarefas como tocar piano, executar cálculos matemáticos complexos, enquanto ao mesmo tempo não conseguem se alimentar sozinhos ou se vestir. Neste caso, João apresentou progressos durante o período de observações. Já interage mais com amigos e professores, participa das aulas, ainda que limitadamente, consegue comer sozinho no refeitório.

É importante destacar que para Melanie Klein a ausência da mãe ^{o psicanalista} ~~era~~ a principal causa ^{da} ~~de~~ inibição ^{do} ~~de~~ seu filho. Sua ausência ^{deve ser} ~~era~~ sentida de tal forma que acaba deixando a criança retraída para interagir com o outro. Essa idéia foi totalmente descartada por Kanner, pois a criança ^{autista} ~~apresenta~~ este ^{necessidade} ~~isolamento~~ desde bebê. Este foi o caso de João, que segundo a coordenadora, a mãe relatou que ele apresentava esse isolamento desde pequeno. poder ser

Segundo Serra (2004), para a escola promover a inclusão são necessárias algumas adaptações de grande e pequeno porte, tais como a adaptação curricular, a adaptação do sistema de avaliação da aprendizagem, de materiais e equipamentos, a preparação dos recursos humanos e a preparação dos alunos e pais de alunos que receberão o portador de necessidades especiais. A escola X apresenta grandes dificuldades com relação ^{às} ~~as~~ adaptações para pessoas autistas. Eles não possuem um currículo integrado para o João, não dispõem de equipamentos e como já foi dito, os pais do João não participam da vida escolar dele.

CONCLUSÃO

Em primeiro lugar, é importante dizer que as considerações sobre um tema tão complexo quanto o autismo jamais poderão ser finais. No máximo, a partir das presentes reflexões, poderemos levantar hipóteses para a compreensão deste tema.

Hoje em dia discute-se a situação da vida de uma pessoa com necessidades especiais, principalmente a sua entrada e permanência na escola e o preparo dos professores para adaptar a criança com necessidades especiais com o objetivo de prolongar sua permanência no ambiente escolar.

Não devemos pensar no autismo como algo distante e condenado ao isolamento em escolas especializadas.

Acredito que existem muitas possibilidades que podem ser feitas pelo próprio autista. Uma delas é acreditar que ele tem potencial para aprender. Essas crianças necessitam de instruções claras e precisas e o programa deve ser essencialmente funcional, ligado diretamente a elas.

Mesmo com uma literatura escassa o profissional pode a cada dia desenvolver um trabalho em sala de aula, com o objetivo de não privar a criança da escola e do convívio social. Simples práticas diárias podem fazer a diferença. Como se viu ao longo do que foi abordado neste trabalho, a parceria entre família/escola é de fundamental importância para o progresso de uma criança autista.

Ao final deste trabalho acredito ter conseguido aprofundar um pouco mais o conhecimento a respeito do autismo infantil. Após esse estudo, pode ser constatado que autismo é um tema realmente complexo, que deve ser levado muito a sério por todos os profissionais que se ocupam do problema, tanto na teoria quanto na prática.

Os resultados da observação empreendida vêm confirmar a importância da inclusão no ambiente escolar. Segundo Mousinho (2009), os professores que atendem as pessoas pertencentes ao espectro autístico necessitam compreender as peculiaridades envolvidas na maneira como elas vivem e vivem o dia-a-dia. Compreender estas diferenças e se esforçar para em determinados momentos ver o mundo pelos olhos deles é essencial para a criação de boas estratégias terapêuticas e educacionais. A troca de experiências entre a saúde e a educação deve se tornar uma constante. Somente desta forma os problemas serão solucionados de maneira harmoniosa e eficaz.

Observar o João foi um grande aprendizado, pois vivenciar o seu dia-a-dia dentro do ambiente escolar foi bastante enriquecedor para meu trabalho. Pude observar na prática o que estudei na teoria e ver de perto as características presentes em uma criança autista. Além disso, pude concluir que a escola de João não apresenta um currículo pedagógico adaptado para suas necessidades.

Acredito que se na formação inicial dos professores fosse incluído no currículo alguns temas básicos (e tratados seriamente) na área de Educação Especial, já poderíamos vislumbrar, em curto prazo, a diminuição desses problemas.

Assim, compreendemos que um programa em sala de aula para alunos autistas está sujeito a uma série de procedimentos que partem do coletivo para o individual, mas que se fundamentam diariamente nas crenças e oportunidades que são oferecidas aos alunos. Nesse sentido, um trabalho realizado em equipe com suporte de todos os membros da escola, apoio dos familiares, e crença dos docentes nas possibilidades dos alunos, pode levar ao crescimento de todos.

Muito embora não tenha sido o objetivo desse estudo encontrar culpados para justificar as dificuldades encontradas no cotidiano escolar, pois compreendemos que as mesmas fazem parte de processos de estruturação de ensino e formação docente, acreditamos que ao levá-las podemos rever suas próprias construções em sala, e identificar na base onde estão os principais problemas na formação, na aplicação de programas educacionais e no desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem.

A observação realizada por meio do estudo de caso teve como um de seus objetivos mostrar dentro da realidade escolar como se processavam e se desenvolviam as relações professor-aluno e como influíam no ensino e na aprendizagem da criança autista observada.

É válido destacar que qualquer que seja o nível de funcionamento da criança autista tem-se valorizado uma educação escolar mais estruturada. Com isto, podemos concluir que as crianças menos comprometidas têm se tornado mais sociáveis, usando construtivamente as habilidades aprendidas, apesar da persistência de alguns sintomas. Já as de grau de comprometimento grave, mesmo permanecendo em seu isolamento, apresentam alguns progressos, como no desenvolvimento de habilidades básicas, melhorando conseqüentemente sua qualidade de vida.

Pude concluir que cada vez mais, alargam-se os horizontes do atendimento às pessoas portadoras de necessidades educativas especiais e em especial à criança autista. Cada vez mais, valoriza-se a potencialidade e não a incapacidade de seres humanos. Com isto, a sociedade como um todo só pode beneficiar-se.

Sei que esse trabalho representa apenas o início de uma grande jornada, porém, espero que com ele, outras pessoas se interessem pelo assunto e façam deste, um ponto de partida a fim de aprofundar o tema e descobrir outras maneiras de como identificar, reconhecer e tratar de indivíduos portadores de autismo.

O tema é importantíssimo.
Há muito o que pesquisar sobre o
enigma do autismo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVARENGA, Elisa. **O conceito de psicose em Freud**. Belo Horizonte: Tahl, sd.
- AMY, Marie Dominique. **Enfrentando o autismo: a criança autista, seus pais e a relação terapêutica**. Rio de Janeiro: Zahar editora, 2001.
- BETTELHEIM, B. Boletim de Novidades da Livraria Pulsional. “**Psicanálise Crianças Psicóticas**”. São Paulo: ano VIII, número 76, Julho 1995.
- BLACKSTONE, S. W. **Augmentative Communication: An introduction**. Rockville: American Speech-Language-Hearing Association, 1986.
- CLASSIFICAÇÃO DE Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10; **Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- CORRÊA, Maria Ângela Monteiro: **Educação Especial**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, vol 1, 2003.
- FONSECA, Vitor da. **Educação Especial: Programa de Estimulação Precoce: Uma Introdução às idéias de Feuerstein**. Porto Alegre: Artmed editora, 1995.
- JANNUZZI, Gilberta. **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil**. São Paulo. Cortez editora, 1985.
- JERUSALINSKY, A. **Psicanálise e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre, Artes e Ofícios, 1999.
- JÚNIOR, Baptista Assumpção; KUCZYNSKI, Evelyn. **Autismo Infantil: Novas tendências e perspectivas**. São Paulo, Atheneu editora, 2007.
- KLEIN, M. **Os progressos da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar editora, 1989 (Original publicado em 1932).

KUPFER, Maria C. **Afetividade e Cognição: Uma Dicotomia em Discussão**. São Paulo, Revista Nº 28 da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, 1997.

LAMOGLIA, Aliny(Organizadora). **Temas em Inclusão: Saberes e Práticas**. Rio de Janeiro, Synergia: UNIRIO, 2009.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como Fazer?** São Paulo: Moderna editora, 2003.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. São Paulo: Cortez editora, 2001.

MAHLER, M.S. **As psicoses infantis**. Porto Alegre. Artes Médicas, 1993.

MIGUEL ?

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, comunicação e linguagem: Interação social no cotidiano escolar**. 2ºed. Rio de Janeiro, Wak editora, 2009.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo Infantil**. 1ºed. São Paulo, Mennon editora, 2003

STEINER, Carlos Eduardo. **Aspectos genéticos e neurológicos do autismo: proposta de abordagem interdisciplinar na avaliação diagnóstica do autismo e distúrbios correlatos**. Campinas, Dissertação (Mestrado em Ciências Biológicas) – Universidade Estadual de Campinas, 1998.

Suplino, M. H. F. O. **Análise experimental dos efeitos da aplicação do currículo funcional natural nos comportamentos auto-estimulatórios e autolesivos em crianças autistas, no ambiente de sala de aula**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 1998.

WERNECK, Cláudia. **Ninguém mais vai ser bonzinho na escola inclusiva**. Rio de Janeiro: WBE, 2000.

VATAJUK

WILLIAMS, Chris; WRIGHT, Barry. **Convivendo com autismo e a Síndrome de Asperger: Estratégias práticas para pais e profissionais**. São Paulo, M.Books editora, 2008.

MEIOS ELETRÔNICOS

ORRÚ, Sílvia Ester. **Aspectos inerentes ao desenvolvimento das criança com autismo**. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=376>>. Acesso em: 22 de Agosto de 2009.

ASSOCIAÇÃO AMIGOS DOS AUTISTAS. **O Autismo**. Disponível em : <<http://www.amaribeirao.org.br/autismo.htm>>. Acesso: em 25 de Agosto de 2009.

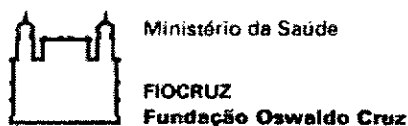
VATAVUSK, Marialice. **Autismo em foco: TEACCH**. Disponível em: <<http://autismoemfoco.googlepages.com/teacch>>. Acesso em: 22 de Agosto de 2009.

FRITH, Uta. **Autismo e Esquizofrenia**. Disponível em : <<http://www.profala.com/artautismo3.htm>>. Acesso em: 29 de Setembro de 2009.

RESOLUÇÃO CNE/CEB Nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Disponível em: <<portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em : 11 de outubro de 2009.

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. Disponível em :<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>>, Acesso em: 10 de outubro de 2009.

ANEXO



Ministério da Saúde

FIOCRUZ

Fundação Oswaldo Cruz



10

Instituto Fernandes Figueira

CONCLUSÃO E ORIENTAÇÃO

está com dez anos e sete meses e foi encaminhado pelo Ambulatório de Neurologia, com o diagnóstico de Autismo, para avaliação do aprendizado, com queixa na cópia, comunicação verbal e interação social.

Os resultados de cada teste estão descritos nos respectivos itens, neste laudo.

A percepção foi avaliada através de testes de discriminação auditiva e visual, percepção visual e percepção viso-motora. apresentou inadequação nos testes de percepção visual (coordenação viso-motora, figura-fundo, constância de percepção e posição no espaço) e percepção viso-motora, demonstrando ter grande dificuldade em habilidades indispensáveis para a aquisição da decodificação da leitura e para o processo de escrita.

A memória foi avaliada através de três subtestes que avaliavam a capacidade de armazenar informações numéricas, visuais e lingüísticas. apresentou dificuldade em realizar o subteste Relembrando Sentenças do CELF-R e o subteste que avalia a memória para dígitos .

A avaliação da sua linguagem receptiva e expressiva foi realizada com a bateria de testes do CELF-R. apresenta dificuldades severas relacionadas ao desenvolvimento de sua linguagem oral, de acordo com o escore padrão global (64). Essa dificuldade se apresenta de forma severa na compreensão da linguagem oral, cujo EP equivale a 59. Porém, na expressão da linguagem oral, esta dificuldade se apresenta de forma moderada, com EP equivalente a 72. Também apresenta dificuldades em relação a aquisição do vocabulário receptivo (Peabody, EP = 57) e trocas de fonemas (sons da fala), apenas na fala espontânea, além de prosódia (entonação) alterada.

Em relação à leitura, demonstrou ter dificuldade em compreender os textos lidos, principalmente quando a leitura era feita em voz alta. Esta dificuldade se apresenta de forma mais grave quando o texto foi lido pela avaliadora, não conseguindo responder a nenhuma pergunta feita sobre o conteúdo deste texto.

Quanto à escrita, apresenta muitos erros, tanto quando escreve palavras soltas. Com isso, não foi possível avaliar como se apresenta a escrita, quando esta é usada para formar uma estória.

A continuação da terapia fonoaudiológica é indicada para que receba estimulação adequada.

Gabriella M. D. Barreira

Gabriella M. D. Barreira

CRF^o 12473 / RJ



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Escola de Educação - EE

MONOGRAFIA II

ALUNO(A)/matrícula: Danielle dos Santos da Silva

TÍTULO DO TRABALHO MONOGRÁFICO: A inclusão das crianças autistas no ensino regular.

ORIENTADOR(A): Eliny Lamoglia

FICHA DE AVALIAÇÃO FINAL

PRIMEIRO AVALIADOR

Professor convidado: RITA MARIA MANGO DE BARROS

Nota: 8,5 (oito e cinco)

Considerações:

O tema é importantíssimo. Há muito o que pesquisar sobre o enigma do autismo.

Comentavelmente a contribuição de Blaise Hannoni, psicanalista francesa, morta no final dos anos noventa, não foi incluída.

Hannoni fundou uma escola na França, a Escola de Bonneuil, para atendimento, escolarização e acompanhamento de crianças e jovens psicóticos e autistas além de neuróticos com sérias dificuldades.

De resto, o trabalho da aluna atendeu bastante bem o esperado em uma monografia de final de curso de Pedagogia.

Que continue a pesquisar!

DATA: 03/12/2009

Assinatura:

SEGUNDO AVALIADOR

Professor orientador: Aliny Damoglia

Nota: 8,5 (oto. cinco)

Considerações:

Embora tenha cumprido todas as exigências para a elaboração da monografia de conclusão do curso de pedagogia, a aluna optou por fundamentar o seu trabalho com uma teoria com a qual não tenho muita familiaridade e, tampouco, concordo que seja a melhor teoria para embasar uma investigação sobre autismo. Devido, porém ao pouco tempo disponível para a conclusão do trabalho, decidimos continuar o processo de orientação.

Dentro do que foi possível realizar, a aluna empenhou-se por fazer um trabalho sério e consistente.

Data: 10 de Dezembro de 2009 Assinatura: Aliny Damoglia

RESULTADO FINAL		
Avaliador 1	Avaliador 2	Média final
8,5	8,5	8,5

Rio de Janeiro, 10 de Dezembro de 2009.
Aliny Damoglia
Prof. Orientador