AUTISMO E A INCLUSÃO

CRISTIANE DE OLIVEIRA BENIS

Resumo:

Este artigo tem como principal objetivo mostrar que o autismo é um distúrbio do desenvolvimento marcado por atrasos e desvios nas áreas sociais, e de comunicação, assim como padrões repetitivos e limitados de interesse e comportamento. Este trabalho fornece uma visão geral sobre os princípios e elementos para avaliar crianças pequenas com suspeita de autismo partindo de uma abordagem desenvolvimental amplo, na qual os padrões normais de desenvolvimento – particularmente nos domínios social e de comunicação – sejam a estrutura para compreender os atrasos e desvios na socialização evidenciados em crianças pequenas com autismo. Esse trabalho tem a intenção de mostrar como incluir o autista em uma escola que esteja preparada para reconhecer as principais características destas crianças, visando assim um bom convívio com ele.

Palavras-Chave: Criança; Autismo; Professores; Inclusão.

INTRODUÇÃO

O autismo infantil é um transtorno do desenvolvimento que se manifesta, geralmente, antes dos três anos de idade comprometendo todo o desenvolvimento psiconeurológico, afetando a comunicação, interação social e o comportamento da criança.

Quando nos deparamos com uma criança que não brinca, que não se relaciona com as outras, revelando inabilidade para se comunicar e exprimir suas emoções, que prefere o isolamento e não se aventura na descoberta do mundo ao seu redor, temos motivos para nos preocuparmos.

O transtorno autista é um dos transtornos mais importantes dentro da psiquiatria infantil ele pode ser definido como uma alteração cerebral que afeta a comunicação do indivíduo com o meio externo, pois a criança tem dificuldade de acariciar, ausência de um contato visual, ausência de respostas fisionômicas e ausência de resposta à voz dos pais. Isso atrapalha ou impede a capacidade de estabelecer relacionamentos, reconhecer pessoas ou objetos, tornando o indivíduo alienado em relação ao ambiente.

Alguns autistas apresentam normalidade na inteligência e fala, enquanto outros apresentam também retardo mental, mutismo ou outros atrasos no desenvolvimento da linguagem.

O autismo infantil é um dos transtornos do desenvolvimento que se manifesta, geralmente, antes dos três anos de idade, comprometendo todo o desenvolvimento psiconeurológico, afetando a comunicação, interação social e o comportamento da criança.

Geralmente, o autismo é diagnosticado por médicos, neuropediatras, por psicólogos ou por psiquiatrias especializados em autismo, porém ao receber um paciente ainda sem diagnóstico no consultório psicopedagógico, o profissional precisa ter conhecimento suficiente para reconhecer o transtorno e fazer a intervenção e o encaminhamento correto, justificando-se, assim, este estudo.

1 A HISTÓRIA DO AUTISMO SOBRE A VISÃO DE ALGUNS AUTORES

Autismo é uma desordem na qual uma criança não pode desenvolver relações sociais normais, se comporta de modo compulsivo e ritualista. O autismo é uma patologia diferente do retardo mental ou da lesão cerebral, embora algumas crianças com autismo também tenham essas doenças.

Segundo Bleubler (1911) a palavra “autismo” deriva do grego “autor” que significa “voltar-se para si mesmo”. A primeira pessoa a utilizá-lo foi o psiquiatra austríaco Bleubler para se referir a um dos critérios adotados em sua época para a realização de um diagnóstico de esquizofrenia. Mais tarde estudou-se com mais atenção onze pacientes com diagnóstico de esquizofrenia, observou-se neles, o autismo como característica marcante; neste momento, teve origem à expressão “Distúrbio Autístico” no contato afetivo. O psicólogo chegou a dizer que as crianças autistas já nasciam assim, dado o fato de que o aparecimento da síndrome era muito precoce.

À medida que ele foi mantendo contato com os pais destas crianças percebeu-se que os pais estabeleciam um contato afetivo muito frio com elas, desenvolvendo então o termo “mãe geladeira” para referirem-se as mães de autistas, que com seu jeito frio e distante de se relacionar com os filhos promoviam neles uma hostilidade inconsciente a qual seria direcionada para situações de demanda social.

As hipóteses de Kanner (1997) tiveram forte influência no referencial psicanalítico da síndrome que pressupunha uma causa emocional ou psicológica para o fenômeno, a qual teve como seus principais precursores os psicanalistas Bruno Bettelhein (1987) e Francis Tustin (1975).

Bettelhein (1987), em sua terapêutica, incitava as crianças a baterem ou mesmo morderem uma estátua que, pelo menos para ele, simbolizava as mães delas. Tustin (1975), por outro lado, acreditava em uma fase autística do desenvolvimento normal, na qual a criança ainda não tinha aprendido comportamentos sociais e era chamada por ela de fase do afeto

materno, funcionando como uma ponte entre este estado e a vida social.

Se a mãe fosse fria e suprimisse este afeto, a criança não conseguiria atravessar esta ponte e entrar na vida social normal, ficando presa na fase autística do desenvolvimento.

Em 1960, no entanto, a psicanalista publica um artigo no qual desfaz a ideia da fase autística do desenvolvimento. Naquela época a busca pelo tratamento psicanalítico era muito intensa, muitas vezes as crianças passavam por sessões diárias, inclusive no domingo, o preço pago era muito alto sendo assim, muitas famílias vendiam seus bens na esperança de que aquele método as ajudasse a corrigir o erro que haviam cometido na criação de seus filhos.

Com o advento da década do cérebro (1990), no entanto, estas ideias começaram a ser deixadas de lado, além de não estarem satisfazendo as expectativas dos pais. A partir de 1980 foram surgindo novas tecnologias de estudo, as quais permitiam investigação minuciosa do funcionamento do cérebro da pessoa, com exames como tomografia por emissão de pósitrons ou ressonância magnética.

Doenças que anteriormente eram estudadas apenas a partir de uma perspectiva psicodinâmica passaram a ser estudadas de maneiras mais cuidadosa, deixando de lado o cogito cartesiano.

Durante as décadas de 60 e 70 os psicólogos comportamentais eram consultados quase que apenas depois que todas as outras possibilidades haviam se esgotado e o comportamento do autista tornava-se insuportável para os pais e muito danoso para a criança.

Kanner (1942) descreveu sob o nome de distúrbios autísticos do contato afetivo um quadro caracterizado por autismo extremo, obsessividade, estereótipos e ecolalia. Esse conjunto de sinais foi por ele visualizado como uma doença específica relacionada a fenômenos da linha esquizofrênica.

Dentro da grande variação neste transtorno, podem-se encontrar autistas sem linguagem verbal e com dificuldades na comunicação (ausência ou falha de uso de gestos, ausência de expressão facial, entre outros), como também é possível encontrar autistas com linguagem verbal, mas sem fluência, ou então, de forma repetitiva ou não comunicativa, ou ainda, apenas repetindo o que lhes foi dito, o que é conhecido como ecolalia imediata; ou podem também repetir frases ouvidas em momentos anteriores (horas ou dias), o que é chamado de ecolalia tardia. Há outras variações que também se integram ao autismo e, por isso, o tornam uma síndrome complexa.

2 A ESCOLA E O AUTISMO

Trabalhar com crianças autistas é um dos grandes desafios da escola por se tratar de alterações da linguagem e das emoções. Seu acompanhamento vai além do escolar, o uso frequente de medicamento pesa no trabalho com a escola.

Às vezes o autista é submetido a uma série de modificações no medicamento e este processo de experimento psiquiátrico causa angústia e ansiedade, tanto na família quanto na escola, por não se saber o efeito daquele medicamento para aquela criança e o reflexo no ambiente educacional causado.

Temos que levar a realidade sintomatológica para o trabalho pedagógico como transtorno de linguagem, do pensamento, e das relações sociais e afetivas, perceptivas e de atenção, da inteligência e motricidade além da personalidade e conduta. (JIMENEZ, 2000).

É preciso que a escola fique atenta à conduta destas crianças em relação à outra criança. O parecer da escola é muito importante pois a criança passa boa parte do tempo e das suas relações dentro dela.

A escola é o melhor caminho para um desenvolvimento social sadio de acordo com sua potencialidade educacional e emocional para lidar com atitudes e atividades da vida acadêmica e principalmente fora dela de forma contínua.

Por ter, o autista umas noções difusas da realidade têm que buscar limite, significação e ordem, tentando estabelecer rotina e maneira específica para tentar alcançar algum objetivo e dar significação aos comportamentos sociais para que possam ser entendidos, pois estamos biologicamente pré-dispostos a isso, desde que com estimulação apropriada, muitas vezes a criança autista não compreende a fala.

As tarefas devem ser coerentes e estabelecer início, meio e fim dentro de um espaço temporal previsto (do tipo antes do recreio, saber onde estão sendo guardados seus objetos escolares para facilitar seu acesso e manuseio, bem como aquele CD que ela gosta de ouvir enquanto faz as atividades em sala).

Quando a escola for participar de eventos externos, o ideal é que seja conversado com antecedência e, se possível, mostrar fitas de vídeo mostrando o local e o tempo preciso de retorno como (antes do recreio). Se tudo for feito de uma forma estruturada, há menos riscos da ocorrência de transtornos tanto para a escola como para o autista. Quando a escola estiver se preparando para uma visita ao museu, mercado, excursões, praça ou qualquer atividade quer fuja da rotina é preciso uma conversa prévia e específica.

Visões compartilhadas quase nunca coincidem, daí a dificuldade de se saber como trabalhar na escola com o autista. Em princípio, trabalhamos com instinto e a vontade de

acertar, usar de paciência e de respeito com o ser humano a ser trabalhado, e acima de tudo, com a vontade de buscar mais e saber mais a respeito destes pares misteriosos que nos cercam. (JIMENEZ, 2000).

Temos dúvida quanto ao caminho adequado a seguir, mas é evidente que a posição de professores e profissionais que antes trabalharam com a criança sejam de suma importância. Ter a humildade de saber que pouco se sabe e muito há para aprender em se tratando de um sujeito tão particular quanto o autista é um bom caminho para a escola poder elaborar um material eficiente de trabalho.

Muitas das vezes o currículo comum é adequado à criança autista, em outras situações, teremos que adaptá-lo à realidade da criança. Quem nos dirá o caminho a ser seguido é a própria criança e suas necessidades de desenvolvimento e capacidade apesar de muito se pensa ao contrário.

2.1 A ESCOLA FORMANDO INDIVÍDUOS

Para satisfazer sua demanda de trabalho a escola precisa unificar trabalhos pedagógicos como a reconstrução do EU que este sujeito deixou se perder em algum momento de sua caminhada em busca do conhecimento e sua relação com a comunidade em que vive.

A escola precisa seguir a constante do sujeito em relação ao seu modo de vida, o meio do qual ela está incluída engloba as relações com os outros objetos e os meios de aquisição do conhecimento dentro de uma cultura.

É na escola que a criança põe em prática as condutas disponíveis e tira novos meios para poder agir em sociedade. Esta ação global age a princípio sobre a intervenção, através da linguagem para retornar ao social.

Segundo Jiménez:

Para que um trabalho com autista seja satisfatório, é preciso que, possamos, em um primeiro momento, somente receber estas crianças dentro da escola para tentar familiarizá-la com o ambiente e com aqueles sujeitos que ali estão inseridos para depois trabalharmos a noção que ela tem dela e do outro e quando ela se separa deste outro. (Jiménez, 2000, p. 08).

Sendo assim, a escola precisa trabalhar o corpo e o movimento da criança e como ela lida com outro corpo em movimento.

Vimos com frequência à presença de crianças grandes em processo de alfabetização, justamente por estarem elas, anteriormente, neste conflito dela com o mundo, com seus sentimentos, com o corpo. (BARBOSA, 2008).

Dentro da "Teoria da Motivação Humana" de Abraham Maslow, as aquisições de estágios superiores do desenvolvimento, só poderão ocorrer, mediante satisfação secundária de outros, no topo da pirâmide estão às necessidades físicas ou fisiológicas seguidas das necessidades de afeto e segurança e aceitação pelo outro.

A educação não deve se limitar ao ensino do conteúdo e engloba o espaço que a ele o sujeito está isento. O corpo da sala, espaço, precisa de maior mobilidade e acesso e de uma forma lógica organizada para manuseio do espaço (tempo), também para duração das atividades e o momento oportuno para sua realização. (ARANHA, M. S, 2001).

2.2 PROFESSORES: O DESAFIO DA FORMAÇÃO

Matricular todas as crianças em escolas regulares, ou ainda justificar quais seriam as fortes razões para não os matricular, conforme afirma a Declaração de Salamanca (1994) da qual o Brasil é signatário, muito mais que um grande desafio, soou às escolas especiais, como uma tarefa de reconstrução da própria história das relações sociais entre as pessoas consideradas deficientes e as outras consideradas normais (BRASIL, 1994).

As escolas têm como desafio rever suas responsabilidades de preparar seus alunos para o ensino regular, como faziam diante da proposta de integração escolar dos alunos com necessidades educacionais especiais devendo voltar seus interesses para compreender como o ensino regular estava se preparando para recebê-los, e como se daria o reencontro social daquela população historicamente excluída de sua cidadania. Afinal, havia séculos entre capazes, deficientes e eficientes, com espaços muito bem delimitados para cada um desses em lados opostos.

A preocupação com o suposto despreparo das escolas comuns para receberem alunos com necessidades especiais institucionalizados justificou e, em certos casos, ainda justifica, que esses alunos permaneçam em escolas especiais, à revelia das leis e Políticas Públicas inclusão permanente que determinam o contrário. (BRASIL, 1994).

Professores tornaram-se personagens de destaque em inúmeras histórias de ensaios de acertos e erros na inclusão escolar de alunos com deficiência intelectual. Os professores como mediadores são sujeitos centrais da intermediação família-escola, no processo ensino-aprendizagem, são eles os responsáveis pelo cotidiano de desafios instalados pela difícil tarefa de retomada cultural, de ruptura de preconceitos, buscando superar-se em novos olhares sobre a diversidade.

Poder-se-ia pensar que a formação de professores para atuação com alunos especiais não se desse de forma isolada, pois pro-

fessores, assim como psicólogos, dentistas, médicos, engenheiros, dentre outros, devem ser formados para o trabalho com a diversidade característica do ser humano.

Segundo Mantoan:

Não são especialistas em métodos mais exclusivos e sofisticados que garantirão aos alunos especiais o sucesso no ensino comum, mas um esforço efetivo, visando capacitar professores para trabalhar com as diferenças, com a diversidade, ou seja, torná-los conscientes das suas próprias condições para desenvolver o ensino exclusivo (Mantoan, 1997, p.119).

Dimensionar as condições em que se acham os professores implica não apenas rever como são formados, mas entender suas atitudes frente às diferenças de seus alunos, e qual é a real possibilidade de efetivarem um novo aprendizado, olhando para o aluno especial sob novas perspectivas.

D'Altino (1997), relaciona algumas dúvidas que ilustram o pensamento dos professores em relação às atitudes que devem ter perante os alunos autistas e dessa forma cabe somente ao professor buscar sua formação para que consiga atingir seus objetivos e diminuir suas ansiedades, indagando se esses questionamentos refletem mitos e preconceitos ou expressam a realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O autismo corresponde a um quadro de extrema complexidade, exigindo que abordagens multidisciplinares sejam efetivadas, visando não somente a questão educacional e a socialização, mas principalmente a questão médica e a tentativa de estabelecer etiologias e quadros clínicos bem definidos, passíveis de prognósticos precisos e abordagens terapêuticas eficazes.

Com a maior acurácia das pesquisas clínicas, grande número de subsíndromes ligadas ao complexo autista deve ser identificado nos próximos anos, de forma que os conhecimentos sobre a área aumentem de modo significativo no futuro.

De acordo com o grau de comprometimento, a possibilidade do autista desenvolver comunicação verbal, integração social, alfabetização e outras habilidades relacionadas, dependerá da intensidade e adequação do tratamento, mas é intrínseca à sua condição de autista que ele tenha maior dificuldade nestas áreas do que uma pessoa normal. No entanto, superar a barreira que isola o indivíduo autista do mundo, normalmente não é um trabalho impossível.

O indivíduo autista, apesar de manter suas dificuldades, dependendo do grau do comprometimento, pode aprender os padrões de comportamento aceitos pela cultura, exercitar sua cidadania, adquirir conhecimentos e integrar-se de maneira bastante satisfatória à sociedade.

A inclusão de alunos autistas na escola regular da rede pública é um grande desafio, pois para que a inclusão seja uma realidade é necessário à preparação dos docentes e de todo corpo escolar.

A inclusão de crianças que apresentam "Transtorno do Espectro Autista" (TEA) nas escolas de ensino regular é uma conquista assegurada por lei, posto que, de acordo com a literatura o convívio social contribuiu para o desenvolvimento do autista. E ainda se essa inclusão possa ser realizada de forma gratuita por meio da escola pública, melhor para as famílias que não possuem situação financeira elevada.

Sendo assim, é importante o olhar atento do professor ao comportamento do aluno autista para que saiba quando algum estímulo está sendo positivo ou negativo, visto que é a partir de tal observação que o profissional poderá intervir da melhor maneira possível.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. S. Uma Longa História em Defesa de Oportunidades Iguais para Todos. Mrech, Ribeiro, São Paulo, SP: jan/fev 2001, ed. 139.

BARBOSA, L. MS A Psicopedagogia e o momento do aprender. São José dos Campos: Pulso, 2008.

BETTELHAM, B.; A. Fortaleza Vazia. Martins Fontes, Rio de Janeiro, 1987.

BLEUBER E; Demencia Precoz, el grupo de lãs esquizofrenias. Trad. Daniel Wagner Buenos Aires: Ediciones Horme;1911.

BRASIL, Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: Corde, 1994.

D'ANTINO, C. Educação especial: o barro e a expressão do excepcional.

JIMÉNEZ, RAFAEL BAUTISTA. Educação especial e reforma educativa. In> BAUTISTA Rafael, Necessidades Educativas Especiais. Lisboa. Dinalivro, 2000.

KANNER, L. (1997/1942) Os distúrbios autísticos do contato afetivo. In Rocha, P.S. (org.) Autismos. S. Paulo: Editora Escuta.

MANTOAN, MARIA TEREZA. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon, 1997.

RIMLAND, B. Infantile autism. New York, Appleton. Century - Croftas, 1964.

TUSTIN, FRANCIS (1975). Autismo e Psicose Infantil. Rio de Janeiro: Imago.