A CRIANÇA COM SÍNDROME DO ESPECTRO AUTISTA NA ESCOLA PÚBLICA

LOURDES DAS GRAÇAS MOTA LEITE

RESUMO

A proposta de inserção da criança autista na escola pública, a décadas passa por diferentes desafios para ser efetivamente concretizada e por si só. O paradigma da inclusão enfrenta muitos desafios para ser implantado no ensino público. Referindo-se a estudantes com autismo essa problemática amplia sua dimensão, por se tratar de um transtorno com considerável nível de complexidade pela ciência, deixando vários pontos relevantes sem esclarecimentos, dispondo de pouco conhecimento em seu manejo e professores não preparados para incluir esses estudantes no ensino público regular. Entretanto, a inclusão é um processo irreversível, é fato também que o autismo é um transtorno mais recorrente do que se pensava até pouco tempo. A inclusão do aluno autista implica em personificar o ensino de modo a oferecer e propor estratégias diferenciadas para um ensino significativo e personalizado, pautado nas competências do currículo de modo a atender as necessidades individuais dos estudantes portadores do espectro autista.

Palavras-chave: Escola Pública, Autismo; Inclusão.

INTRODUÇÃO

Historicamente os grupos minoritários, que ainda vivem na invisibilidade, buscam fortemente por direitos que garantam a igualdade e equidade da pessoa com deficiência, para que deixem de ser excluídos e marginalizados. A educação é um direito inalienável previsto desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos reforçado por outras convenções internacionais, bem como, pela legislação nacional, sobretudo, pela Constituição Federal de 1988.

Uma proposta de educação para todos com a universalização do ensino em todas as esferas sociais e geográficas implica na escola inclusiva com uma visão homogênea e acolhedora acerca dos diferentes estudantes. Infelizmente, grande parte das escolas ainda enxergam os alunos como indivíduos iguais, sem características peculiares e únicas, negam a diversidade dos alunos, negam também as diferenças e a diversidade enquanto valor humano e não consideram que cada sujeito é único, com sua própria identidade e história, consequentemente ignorando as necessidades individuais de cada um no que tange ao processo de escolarização.

Uma escola que se compromete em ser inclusiva deve ser antes de tudo democrática. Democrática tanto no seu aspecto administrativo no que trata do respeito às decisões tomadas coletivamente pelos sujeitos que nela vivenciam experiências de aprendizagem e socialização, sobretudo, nas relações entre estudantes e professores, assim como a relação dos estudantes com seus iguais e também com a equipe gestora que devem por sua vez, primar pelo diálogo e pelo espírito crítico, o que só é possível num ambiente democrático em que exista a aceitação das diferenças de forma clara, onde todos são acolhidos e respeitados dentro de suas especificidades, potencialidades e fragilidades.

Se a escola por si só já tivesse internalizado esses princípios de forma efetiva e radical, a inclusão não seria compreendida como algo utópico ou vista como um grande desafio quase impossível de ser superado pelas escolas de ensino comum. E dentre as principais deficiências apresentadas pelos discentes, certamente o autismo com todas as suas etiologias, atualmente representado pela sigla TEA – Transtorno do Espectro Autista que representa os transtornos que mais suscitam dúvidas e receios entre os professores. Isso acontece por três principais motivos:

No decorrer do tempo, grande parte dos estudantes autistas foram atendidos em instituições especializadas, portanto, essa inserção no ensino regular é algo relativamente novo em comparação a outros grupos de crianças com outros tipos de deficiências.

De forma geral, o objetivo do trabalho é compreender o autismo com todas as suas etiologias e singularidades dentro do contexto da inclusão, abordar os princípios que norteiam o paradigma da inclusão, refletir sobre alguns problemas que podem inviabilizar o processo inclusivo e propor possíveis caminhos que contribuam de alguma forma para o sucesso da inclusão.

A metodologia adotada para o desenvolvimento desse artigo é a pesquisa de revisão bibliográfica, a luz dos esclarecimentos suscitados pela temática abordada. Para tanto, este artigo discorre-se sob o prisma de conhecimento a partir de uma perspectiva humanística e social em que se evidencia a importância de respeitar e atender o aluno autista considerando suas características como especificidades e não como problemas insolucionáveis.

No primeiro capítulo são abordados os fundamentos da inclusão escolar que estão presentes em documentos internacionais e oficiais de âmbito nacional que tratam especificamente da democracia, da valorização da diversidade humana em sua dimensão social e cultural e da heterogeneidade que legitima a escola como uma esfera social que

deve ser democrática e acessível a todos, inclusive, para os alunos autistas.

CAPÍTULO I

1 DIRETRIZES INTERNACIONAIS SOBRE INCLUSÃO

Os fundamentos da educação especial são alicerçados pela legislação nacional, mas tem suas raízes fincadas também nas diferentes conferências internacionais ocorridas ao longo do tempo. As conferências internacionais sempre tiveram um papel muito claro de ser um documento de intenções em que vários países se comprometem a seguir as diretrizes analisadas e discutidas pelos países membros.

Portanto, os direitos humanos já citados na Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1.948 foram afirmados e complementados pela constituição de vários países. A universalização do ensino não se deu por acaso, assim como as políticas de inserção social e escolar das pessoas com deficiência preconizadas posteriormente pela carta magna e pela LDB/96.

Ou seja, tanto os tratados internacionais com seus documentos quanto à legislação do país trazem o mesmo discurso. O discurso de amparo e proteção às pessoas vulneráveis socialmente. Entre os principais grupos que social e historicamente foram marginalizados e que não tiveram seus direitos reconhecidos estão às pessoas com deficiência.

As primeiras tentativas de construir mecanismos legais para garantir uma educação de qualidade para todos foram lançadas internacionalmente. É pertinente recorrer a tais conferências para se ter uma ideia geral de como a ideia de respeito à diversidade e às diferenças foi pregada em discursos pró-inclusivos e como isso influenciou as políticas inclusivas no Brasil.

Quando a ONU – Organizações das Nações Unidas promulgou a Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1.948, ela não fez nenhuma menção específica às pessoas com deficiência, entretanto, subtende-se que o seu texto, mais especificamente seus artigos que tratam de forma ampla e incisiva a vida e a dignidade da pessoa humana contemplem também todos os grupos sociais marginalizados socialmente.

Por outro lado, tais diretrizes contidas na declaração não surtiram efeito imediato, mas foram gradativamente convertidas em leis pelos países membros da ONU, servindo como base para a construção e renovação da Carta Magna de vários países. Embora a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1.948 defenda em seu texto que todos os homens são iguais em direitos, percebeu-se que sua mera formalização como um conjunto de diretrizes de proteção e seguridade social não foi suficiente e não estendeu a todos. Muitas pessoas, em especial, as que apresentavam deficiência continuaram tendo seus direitos negados e não reconhecidos, tal situação culminou no que veio a ser chamado de movimento multiculturalista.

O movimento multiculturalista ocorreu nos anos 60 e 70 nos Estados Unidos, nasceu como um movimento social em defesa dos grupos social e historicamente excluídos. Esses grupos convencionalmente chamados “minorias” abrangiam na verdade grupos sociais e étnicos, muitas vezes, nada pequenos, mas um grande número populacional de pessoas que viviam às margens da sociedade. Esses grupos se mobilizaram e num esforço conjunto reivindicaram direitos até então não adquiridos por estas pessoas.

Nas décadas de 1960 e 1970, ambienta-se o movimento institucional do multiculturalismo, sob o suporte teórico de estudos desenvolvidos pela antropologia culturalista, a qual realiza uma crítica à noção naturalista de raça justificava a supremacia das civilizações europeias. O multiculturalismo surge como um movimento de ideias resultantes de um tipo de consciência coletiva, o qual se opõe a quaisquer formas de centrismos culturais. Seu ponto de partida é a pluralidade de experiências culturais que moldam as relações sociais. Pode-se dizer que a diversidade cultural está no centro de suas preocupações. (FERNANDES, 2011, p.53).

A princípio o movimento social do multiculturalismo não tratava especificamente da educação, mas aborda mais tarde a questão escolar reivindicando o direito à escolarização e se posicionando contra a qualquer tipo de discriminação ou preconceito existente no espaço escolar. Tais movimentos foram fundamentais para a ONU rever seu posicionamento e também suas diretrizes. Diante disso, a organização juntamente com os países membros passa a elaborar documentos, cujas diretrizes atentam para as necessidades das “minorias”.

Nesse contexto, a preocupação com as pessoas com deficiência passa a contar com ações mais efetivas com a colaboração da ONU que passa a promover conferências internacionais que tratam especificamente ou indiretamente das pessoas com deficiência, principalmente no que tange ao acesso e permanência na escola. Dentre as principais convenções, das quais o Brasil é signatário, destacam- se: a Declaração de Jomtien, a Declaração de Salamanca e a Declaração de Guatemala.

A Declaração de Jomtien ocorreu do dia 5 a 9 de abril de 1990 na Tailândia, foi uma conferência realizada com a preocupação de a educação atender a todos, como um plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.

O presente documento faz menção à Declaração Universal dos Direitos Humanos em que já constava a educação como um direito inalienável de qualquer pessoa, traz reflexões das décadas passadas, sobretudo nos anos 80, traz um compilado de informações sobre analfabetismo e o número de pessoas sem escolarização ao redor do mundo e reconhece que as crises financeiras de muitos países impossibilitaram a escolarização de milhões de pessoas.

Estas informações elencadas teve o objetivo muito claro de dar ênfase de que a pobreza é de alguma forma resultante da falta de escolarização, consequentemente constroem-se novas propostas; tais diretrizes deveriam ser seguidas e aplicadas pelos países membros para erradicar o analfabetismo e universalizar o ensino. E independentemente de seu teor liberal, tal conferência trouxe a bandeira de uma educação para todos independentemente das características particulares de cada um, o que veio a beneficiar também as pessoas com deficiência.

No Brasil e em vários outros países membros, tais diretrizes ganhou força de lei e resultou em políticas públicas e ações efetivas que contribuíram de forma significativa para a escolarização do país.

[...] Proclamado na Conferência Mundial de Educação para Todos, na Tailândia, o documento reafirma a educação como um direito de todos, destacando-se como elemento determinante no desenvolvimento social, econômico e cultura, contribuindo para a tolerância e a cooperação internacional. Como signatário do documento, o Brasil comprometeu-se com a erradicação do analfabetismo e a universalização do ensino fundamental em dez anos, como metas oficializadas na Lei n° 10.172, de 9 de janeiro de 2011, que institui o Plano Nacional de Educação. (FERNANDES, 2011, p.81).

Ainda que de forma não explícita o documento anteriormente citado voltou-se também para a escolarização das pessoas com deficiência, mas oficialmente e de forma específica essa preocupação se dá por intermédio de outra conferência: a Declaração de Salamanca. A Declaração de Salamanca aconteceu do dia 7 a 10 de junho de 1994 na Espanha, promovido pela UNESCO em parceria com o governo espanhol, a conferência tinha como objetivo: os princípios, a política e a prática em educação especial.

A Declaração de Salamanca contou com mais de trezentos representantes de noventa e dois governos e vinte e cinco organismos internacionais. Não fortuito, é tida como um marco histórico no âmbito da educação especial, porque foi só a partir dela que se constituíram oficialmente as normas para as necessidades educacionais especiais. Foi a partir desse documento que foram lançadas dúvidas também acerca da integração escolar no que tange à sua eficiência e capacidade em promover a inserção social e escolar das pessoas com deficiência.

A partir disso:

"[...] acordou-se a união de esforços em defesa de uma escola única para todas as crianças, independentemente de suas diferenças individuais".

("EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA - Apol - Passei Direto") (FERNANDES, 2011, p.81).

O discurso dessa conferência provocou profundas mudanças na área da educação especial e abriu horizontes para o surgimento do paradigma da inclusão, isso fica evidente em suas diretrizes e conteúdo: equalização de oportunidades para as pessoas com deficiência, atenção às necessidades educacionais especiais no ensino regular, exigência de um ensino de qualidade para essa clientela, serviços externos de apoio, valorização da diversidade humana e das singularidades intrínsecas de cada pessoa, entre outras orientações.

Segundo Sassaki (2003, p. 41): "A inclusão se constituiu em um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade buscam, em parceria equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos".

Ainda que a ênfase dada na presente conferência tenha sido a deficiência, é pertinente ressaltar que ela tem no bojo de seu discurso, a defesa de uma escola pluralista e democrática, atenta não apenas às possíveis deficiências, mas também a todas as diferenças apresentadas pelo alunado

1.1 FUNDAMENTOS LEGAIS QUE ASSEGURAM A INCLUSÃO

A espinha dorsal que regula as funções do Estado e que estabelece a funcionalidade dos organismos, departamentos e serviços públicos, bem como, o funcionamento da sociedade dando garantia dos direitos coletivos, individuais, sociais e civis de um determinado povo é a carta magna.

A Constituição Federal do Brasil é o documento mais importante do país, mas até ela não foi autossuficiente e capaz em efetivar os direitos de todos os seus cidadãos. Garantir os direitos de todas as pessoas, em especial, aquelas consideradas de grupos socialmente marginalizados demanda toda uma conjuntura política e jurídica voltada para assegurar a inserção social e os direitos inalienáveis do homem.

Por isso, a Carta Magna brasileira de 1988 já apresenta por si só, uma preocupação por parte do Estado no que tange aos direitos de todos os brasileiros, que se estende

também às pessoas com deficiência. Isto é, a Constituição é uma carta de direitos inalienáveis já previstos na Declaração Universal dos Direitos do Homem assim como os elencados em outras convenções internacionais, desta forma todos os capítulos e artigos presentes nela são compilações de outros textos oficiais, constitucionais e republicanos que foram devidamente complementados e adaptados para o contexto da realidade brasileira, aperfeiçoados para o nosso tempo e espaço.

A dignidade humana é o principal fundamento que alicerça o texto constitucional, isso fica expresso logo nos seus primeiros artigos. Especificamente o artigo 3°, em seu inciso I traz um projeto ideal de sociedade na seguinte afirmação:

"construir uma sociedade livre, justa e solidária".

A Constituição Federal também dá a devida atenção à educação através do artigo 205 e nos artigos que o seguem. O artigo 205 traz concepção bem definida de ensino universal muito semelhante àquela pregada pela ONU em suas convenções internacionais:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Essa concepção da universalização do ensino fica complementada e reforçada em outro artigo da Constituição Federal: "a igualdade de condições de acesso e permanência na escola". (artigo 206, inciso I). Trazendo tal ordenamento jurídico para o contexto da educação inclusiva, isto significa que não basta inserir a criança com Transtorno do Espectro Autista ou qualquer outra que tem deficiência no ensino comum, essa inserção não pode significar simplesmente e meramente mais um número de matrícula. É necessário assegurar sua efetiva escolarização enquanto um direito e processo inclusivo que também envolve o ensino e a aprendizagem.

2.1 ASPECTOS E DEFINIÇÕES DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Na legislação brasileira, a definição oficial do autismo é encontrada na lei n° 12.764, de 27 de dezembro de 2012, mais especificamente em seu artigo 1°, onde se lê:

deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos. (BRASIL, 2012).

Segundo Mello (2004), o autismo é uma síndrome que se apresenta por meio de desvios qualitativos referentes à interação social, comunicação e imaginação. Por conta disso, as pessoas que apresentam o Transtorno do Espectro Autista apresentam significativo atraso em no desenvolvimento, mas em contrapartida também pode acontecer de desenvolverem habilidades voltadas para a área musical, atividades manuais e motoras, bem como, para atividades que exigem memória.

Outros autores compartilham do mesmo entendimento, definindo o autismo como uma: "(...) síndrome comportamental com etiologias múltiplas e curso de um distúrbio de desenvolvimento". (GILLBERG, 1990 apud ORRÚ, 2012, p.23).

A Organização Mundial da Saúde - OMS, com base em sua Classificação Internacional de Doenças (CID-10) e a American Psychiatric Association – APA com o Manual Diagnóstico e Estatísticas de Transtornos Mentais (DSM-IV) definiriam o autismo é um comprometimento que provoca danos nas áreas da interação social, comunicação social e comportamento.

Orrú (2012) afirma que até 1.989, a crença era que o autismo ocorria em crianças com menos de três anos de idade, com frequência de quatro casos a cada dez mil nascimentos, com predominância dos casos em meninos, tendo em vista que: de cada quatro crianças que apresentam autismo, três tendem a ser meninos e apernas uma costuma ser menina. De fato, muitas pesquisas atuais indicam que o Transtorno do Espectro Autista acontece em sua maior parte em crianças do sexo masculino e realmente antes dos três anos de idade

Outra questão não totalmente esclarecida a respeito do autismo são seus números de casos na população em geral. A estimativa é que exista no Brasil: "de

75 a 195 mil autistas, baseado na proporção internacional, já que nenhum censo semelhante foi realizado". (ORRÚ, 2012, p.27). Já para Khoury et al., (2014) a proporção é de um autista a cada cem pessoas.

A respeito disso, Farrell (2008) afirma que é muito difícil estimar a prevalência do Transtorno do Espectro Autista, já que não há um ponto de vista em comum entre os diversos estudiosos que pesquisam as características pertencentes ao transtorno. Outro problema é a ausência de um consenso de

quais instrumentos metodológicos são mais apropriados e de quais profissionais são mais especializados em diagnosticar o autismo. Ainda que existam essas contradições, o autor estipula que: "[...] o autismo clássico atinge de 10 a 30 crianças em cada 10 mil, embora o índice para a população que inclui crianças mais velhas e adultos seja mais elevado". (FARRELL, 2008, p.91).

A princípio, pode até parecer que está existindo um aumento de casos de autismo, esse possível aumento dos casos de autismo é em virtude do avanço das pesquisas na área que trazem um maior conhecimento do transtorno em comparação ao passado. Esse conhecimento traz mais eficiência para o diagnóstico e tratamento do Transtorno do Espectro Autista.

A verdade é que sempre existiram muitas pessoas com autismo, o que acontecia é que antes não havia exatidão nos diagnósticos do Transtorno do Espectro Autista. Sem contar que, muitas vezes, o autismo era confundido com outras patologias. Isso acontecia principalmente pelo fato o autismo se apresentar quase sempre associado com outras condições clínicas. Sendo o mais comum sua associação com a deficiência intelectual. "Estima-se que cerca de 50% das pessoas com TEA apresentem algum grau de deficiência intelectual" (KHOURY et al., 2014, p.6).

O autismo é considerado um distúrbio do desenvolvimento de etiologias múltiplas que acarretam o atraso do desenvolvimento. Há diferentes transtornos e quadros clínicos autísticos e a cada um deles é dado um nome diferente por se tratar de síndromes diferentes, mas que por apresentar semelhanças, sobretudo, no que diz respeito à comunicação, interação, fala e o modo peculiar de se comportar e agir acabam integrando a sigla do TEA – Transtorno do Espectro Autista.

Tradicionalmente, os transtornos de natureza autística foram incluídos dentro de duas siglas: TGD e TID. A primeira sigla é significa Transtorno Global do Desenvolvimento da Classificação Internacional de Doenças (CID-10) e a segunda sigla quer dizer Transtorno Invasivo do Desenvolvimento do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-TR).

O CID-10 aponta oito tipos de TGD: Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Rett, Transtornos Desintegrativo da Infância, Transtorno com Hipercinesia associada a Retardo Mental e Movimentos Estereotipados, Síndrome de Asperger, Outros Transtornos Globais do Desenvolvimento Não Especificadas. Enquanto o DSM-IV-TR descreve cinco tipos clínicos na categoria TID: Transtorno Autista, Transtorno de Rett, Transtorno Desintegrativo da Infância, Transtorno de Asperger e Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem Outra Especificação.

Ainda que se considerem as subcategorias autísticas presentes nos presentes manuais no uso das siglas TGD e TID, os novos conhecimentos acerca do autismo questionam essas subcategorias e reúnem na sigla TEA, que significa Transtornos do Espectro Autista.

A novidade é que essa sigla não integra todos os transtornos considerados anteriormente autísticos, se limitando apenas a três: Transtorno Autista, Síndrome de Asperger e Transtorno Global ou Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação. Agora nem todos os transtornos inseridos como TGD OU TID na CID- 10 ou no DSM-IV pertencem ao TEA.

Por muito tempo, muitos profissionais da saúde usaram e ainda usam esses manuais para diagnosticar o autismo. Entretanto, tais mudanças fez com que o próprio Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais lançasse em 2.013 uma nova publicação o DSM-V com as devidas adaptações, adotando a sigla TEA, mas considerando quase todos os transtornos da antiga sigla TID, com a exceção do Transtorno de Rett, entendido agora como uma patologia diferenciada.

O Transtorno Autista ou autismo clássico é a patologia registrada primeiramente por Kanner, caracterizado por uma condição clínica que culminam em percas na tríade interação social, comunicação e comportamento.

No que diz respeito à interação social, o que costuma acontecer é que o indivíduo com autismo apresenta indiferença pelo universo e pelas pessoas que estão em sua volta.

No que tange à comunicação os problemas acarretados podem ser verbais e não verbais, os verbais é propriamente o uso adequado da língua oral de acordo com cada contexto, já os não verbais tratam da incompreensão que apresentam em interpretar as feições humanas, os gestos, as expressões corporais e faciais que também demandam a capacidade de se comunicar.

Por fim, o comportamento tende a ser individualista com dificuldade de estabelecer e estreitar laços sociais, apresentando movimentos estereotipados e repetitivos, bem como, apego exagerado à rotina.

A Síndrome de Asperger é um transtorno que recebeu esse nome em referência ao psiquiatra Hans Asperger que descobriu essa patologia. Analisando os registros de Asperger em relação aos de Kanner, percebem-se muitas semelhanças, mas vários autores defendem a tese de que pessoas com síndrome de Asperger não possuem atrasos cognitivos. "Para alguns pesquisadores, as pessoas com síndrome de Asperger são pessoas autistas com nível intelectual e linguístico elevado, mas não existe uma diferença qualitativa em relação aos mais atrasados ou graves". (Rivière, 2004, p.239). Isto é, apresen-

tam inteligência na média ou superior como afirmam alguns, a Síndrome de Asperger também resulta em problemas nas relações interpessoais e afetivas, mas não costuma existir na linguagem e quando existe não costuma ser significativo.

É vista, às vezes como uma forma de autismo em que a criança apresenta um quociente de inteligência dentro de um intervalo normal, mas sua avaliação, diferentemente do autismo, não requer que a criança apresente os mesmos déficits de comunicação. (FARRELL, 2008, p.89).

Por serem em alguns aspectos um pouco diferente do autismo clássico, muitos autores acreditam que a Síndrome de Asperger não apresenta uma natureza autística o suficiente para ser considerada uma forma de autismo. A diferenciação se dá no CID-10 e também no manual DSM-IV que diferencia a Síndrome de Asperger com o quadro clínico clássico de autismo. Os principais motivos disso decorrem em virtude da inteligência normal ou acima da média e também da linguagem que não é tão comprometida.

Porém, Rivière (2004) pondera que o vocabulário aparentemente culto e a forma correta que pessoas com síndrome de Asperger falam tende a surpreender quem está ouvindo, entretanto pode parecer pouco natural para seu ouvinte, sendo inapropriada em algumas circunstâncias. E sintetiza que essas pessoas apresentam:

"(...) capacidades normais de "inteligência impessoal fria", e frequentemente extraordinária em campos restritos". (Rivière, 2004, p.239).

Já o Transtorno Desintegrativo da Infância provoca retrocessos em habilidades previamente já adquiridas pela criança. "As habilidades da criança se deterioram e há comprometimento cognitivo, motor e social. A condição afeta os meninos com mais frequência do que meninas". (FARRELL, 2008, p.89).

Geralmente os pais narram um percurso de desenvolvimento muito semelhante de seus filhos, afirmam que eram crianças aparentemente saudáveis, mas que de repente começaram a apresentar características típicas de um quadro clínico regressivo de desenvolvimento. A regressão é o principal sinal desse transtorno que ocorre posteriormente aos dois anos de idade e antes dos dez. Mas para fechar um diagnóstico é necessário observar pelo menos dois dos cinco critérios apontados por

Rivière (2004, p.240): "1- Linguagem expressiva e repetitiva, 2- Competências sociais e adaptativas, 3- Controle de esfíncteres vesicais e/ou anais, 4- jogo, 5- Destrezas motoras".

Ou seja, ainda que se considere muito de suas características autísticas é uma patologia que não se encaixa em nenhum outro transtorno de natureza autística, em síntese, o desintegrativo da infância que também é conhecido como transtorno global do desenvolvimento reúne muitas características de outros transtornos autísticos e do desenvolvimento. Por essa amálgama de características que se criou essa categoria, como especificação de um quadro clínico de crianças que não se encaixaram em nenhum outro diagnóstico.

Para Rivière (2004) essa categoria de transtorno desintegrativo da infância foi criado por alguns motivos: Primeiramente, existem muitos indivíduos que apresentam quadros clínicos indeterminados que não permitem um diagnóstico preciso. Em segundo lugar outras crianças que apresentam outras patologias não consideradas autísticas apresentam características autistas.

Como foi possível constatar a compreensão do autismo sempre depende de muitas variáveis, não existe consenso nem entre os estudiosos do assunto, muito do que se acreditava antes não se acredita mais, novas descobertas e pesquisas reformulam o saber da área e suscitam a necessidade de se criar e refazer siglas, além da própria natureza complexa dos transtornos autísticos, há de se notar que o autismo não se apresenta de forma igual, variando também de indivíduo por indivíduo por conta das características pessoais de cada um. O importante é estar sempre atento e de prontidão para acompanhar os novos conhecimentos que surgem acerca do assunto tendo em vista que podem ser determinantes para o processo de escolarização e inclusão do aluno autista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões discutidas ao longo do trabalho sempre tiveram em pauta evidenciar a importância de esclarecer mitos e crenças que em nada contribui para o esclarecimento dos transtornos autísticos, sendo necessário enxergar o Transtorno do Espectro Autista a partir de uma visão social e humanística que rompa com a visão determinista e patológica que coloca pessoas autistas como seres antissociais e ineducáveis.

Procurou-se sim abordar as definições e características de ordem patológica, mas também se buscou outros conceitos mais amplos que superem os primeiros a fim de oferecer o maior número possível de informações e conhecimento que venham a melhorar a visão dos professores acerca de um assunto tão complexo, mas pouco explorado e muitas vezes mal abordado que mais assusta do que ajuda os professores a resolverem seus medos e conflitos diante dos alunos com autismo. Espera-se que esse trabalho contribua humildemente para desmistificar o Transtorno do Espectro Autista, ao mesmo tempo em que se propõe as inter-

venções educacionais que contribui significativamente para o aluno autista desenvolver sua aprendizagem e potencialidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Declaração de Salamanca. Brasília, 1994. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acesso em: 09/04/2016.

BRASIL. Lei n° 9.394, 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez.1996.

BRASIL. Lei n° 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 jan. 2001.

BRASIL. Decreto n° 3.956, de 8 de outubro de 2001.Diário Oficial da União, Brasília, DF, 8 out. 2001.

BRASIL. Lei n° 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3o do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 dez. 2012.

FERNANDES, Sueli. Fundamentos para educação especial. Curitiba: Ibpex, 2011.

GAUDERER, Christian. Autismo e Outros Atrasos do Desenvolvimento: guia prático para pais e profissionais. 2 ed. Rio de Janeiro: Revinter, 1997.

KHOURY, Laís Pereira. et al. Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores. São Paulo: Memnon edições científicas, 2014.

MINETTO. Maria de Fátima. Currículo na educação inclusiva: entendendo este desafio. 1 ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.

Organização Mundial da Saúde – OMS. Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde – 10ª Revisão (CID-10). OMS; 2000. Disponível em http://www.datasus.gov.br/ cid. 10/ v 2008/ webhelp / cid. 10. htm.

ONU. Organização das Nações Unidas

ORRÚ, Sílvia Ester. Autismo, Linguagem e Educação: interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: Wak Ed, 2012.

RIVIÈRE, Angel. O autismo e os transtornos globais do desenvolvimento. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús (Org.). Desenvolvimento psicológico e educação. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SALLE, Emílio et. al. Autismo infantil: sinais e sintomas. In: CAMARGOS JÚNIOR, Walter. et. al. Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. Brasília, DF: Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE, 2005.

SASSAKI, Romeu Kasumi. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. 5 ed. Rio de Janeiro: WVA, 2003.