INCIDÊNCIA DO AUTISMO NAS ESCOLAS

LUCINEIDE DA CONCEIÇÃO GENTIL

RESUMO

O presente trabalho tem objetivo de verificar a incidência do autismo nas escolas, nos quais é necessário se pensar em um ambiente para aprendizagem do TEA com fundamento na sua relação social. O caminho para práticas pedagógicas inovadoras e não excludentes não é o focar nas inabilidades, nos déficits, naquilo que os alunos não sabem fazer, tão pouco direcionar a expressão do ser. Distintamente, é olhar para o aprendiz e compreendê-lo como um sujeito que aprende e promover concisões para que ele se expresse a sua maneira. É fundamental que os profissionais que estejam envolvidos, tenham conhecimentos dos processos cognitivos, psicológicos, afetivos e pedagógicos, sendo aplicado esses conhecimentos juntamente com o aluno com TEA, possibilitando que ele desenvolva condições otimizadas de aprendizagem. O desafio da educação especial brasileira é a implantação de uma educação de qualidade e com a organização de escolas que atendam a todos os alunos sem nenhum tipo de discriminação e que reconheçam as diferenças como fator de enriquecimento no processo educacional e que essas diferenças possam enriquecer o ambiente escolar e preparar outras crianças para viverem com as múltiplas diversidades humanas, gerando respeito, admiração e empatia ao outro.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Sociedade; TEA.

ABSTRACT

The present work aims to verify the incidence of autism in schools, in which it is necessary to think of an environment for learning ASD based on its social relationship. The path to innovative and non-exclusive pedagogical practices is not to focus on disabilities, deficits, on what students do not know how to do, nor to direct the expression of being. Differently, it is looking at the learner and understanding him as a subject who learns and promoting conciseness so that he can express himself in his own way. It is essential that the professionals who are involved have knowledge of the cognitive, psychological, affective and pedagogical processes, applying this knowledge together with the student with ASD, enabling him to develop optimized learning conditions. The challenge of Brazilian special education is the implementation of quality education and the organization of schools that serve all students without any type of discrimination and that recognize differences as an enriching factor in the educational process and that these differences can enrich the school environment and prepare other children to live with multiple human diversities, generating respect, admiration and empathy for others.

KEYWORDS: Education. Society. TEA.

1 INTRODUÇÃO

A criança autista ou com Transtorno de Espectro Autista (TEA) tem dificuldade na relação social, onde muitas pessoas procuram causas, explicações e soluções, de acordo com Coll, Marchesi e Palácios (2004) mesmo com grandes pesquisas realizadas durante muito tempo, o autismo oculta sua origem e ainda apresenta parte da sua natureza desafios para intervenção educativa. O autismo traz uma motivação fundamental da necessidade de compreender o outro, compartilhar mundos mentais, onde a criança autista se isola e traz como desafio uma conexão com ela.

A motivação pelo trabalho surgiu diante das vivencias em espaços escolares, podendo identificar o aumento de matrículas de crianças autistas, conforme Setúbal (2022) “o número de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou simplesmente Autismo, tem aumentado muito nas últimas décadas e a dificuldade de incluir essas pessoas tem sido muito grande”.

Assim, tanto o autismo como outras deficiências, dentro de determinados contextos, ficaram marcados por imagens que reforçavam uma impossibilidade e deficiência diagnosticada como autista. Ainda que o diagnóstico apareça com vários conceitos e definições dentro das dimensões de fatores mentais e transtornos que apresentam, sendo necessário uma adequação e eficiência nas experiências de aprendizagem. Diante disso, a educação dos alunos com autismo deve romper ideias que trazem impossibilidade e deficiência, trazendo o conceito de entendimento dos quadros do autista para atividades correlatas nas questões das funções psicológicas, linguagens e respostas de estímulos sensoriais, coordenação motora e capacidades cognitivas. Ou seja, criar uma intervenção pedagógica de acordo com as expectativas comportamentais do autista.

O presente trabalho tem objetivo de verificar a incidência do autismo nas escolas e objetivos específicos: verificar condições educacionais da criança autista no contemporâneo; analisar condições educadoras na legislação para crianças autistas; verificar incidência do autismo nas escolas e analisar possibilidades de aprendizagem para crianças autista em sala de aula.

A metodologia do trabalho é uma pesquisa bibliográfica de livros e artigos, que buscam discussões sobre a incidência do autismo nas escolas.

DESENVOLVIMENTO

2.1 CONDIÇÕES EDUCACIONAIS DA CRIANÇA AUTISTA NO CONTEMPORÂNEO

De acordo com Kupfer (2000) coloca que a educação regular atualmente é uma máquina de excluir os diferentes, as práticas pedagógicas adotadas na escola são na realidade fábrica de uma nova categoria de crianças, as excluídas do sistema regular de ensino. O fracasso escolar não é por problemas de diferença ou carência cultural, mas é a partir do modo como a escola aborda, ataca, nega e desqualifica o degrau, a diferença social.

De acordo com a autora, a criança autista sofre exclusão escolar, sua diferença não está na condição social. "São diferentes porque apresentam graves distúrbios de desenvolvimento e demonstram um funcionamento intelectual absolutamente atípico. Não são deficientes mentais verdadeiramente." (KUPFER, 2000, p. 53).

Marinho e Merkle (2009) coloca que vivemos em uma sociedade com padrões pré-estabelecidos, onde qualquer um que esteja fora deles, é de primeira instância excluído, onde deve ser quebrado esse paradigma por educadores, embora haja muita resistência por parte dos mesmos. É "fundamental conhecer as especificidades do transtorno para melhor intervenção educacional." (MARINHO; MERKLE, 2009, p. 6085).

Desde sua definição por Kanner, em 1943, o autismo apresentou-se como um mundo distante, estranho e cheio de enigmas. Os enigmas referem-se por um lado, ao próprio conceito de autismo e às causas, às explicações e às soluções para esse trágico desvio do desenvolvimento humano normal. Apesar da enorme quantidade de pesquisas realizadas durante mais de meio século, o autismo continua ocultando sua origem e grande parte de sua natureza, apresentando desafios à intervenção educativa e terapêutica. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 234).

Desta forma, as intervenções na educação da criança autista ainda é um desafio para educadores, mas ainda há resistência de alguns em querer proporcionar aprendizado para crianças autistas.

Na atualidade, os procedimentos para tratar o autismo, de acordo com Coll, Marchesi e Pallacios (2004) ocorreram mudanças nos últimos anos, a educação caracterizou-se por um estilo mais pragmático e natural, mais integrador e menos artificioso que nos anos anteriores, mais centrado na comunicação como núcleo essencial do desenvolvimento, mais respeitoso e com recursos e as capacidades das pessoas autistas.

De acordo com Coll, Marchesi e Pallacios (2004), Kraner descreveu características especiais da criança com síndrome de autismo em três aspectos: Nas relações sociais (a incapacidade de relacionar-se com as pessoas e as situações), causando uma extrema solidão autista, que impede a entrada de tudo que chega até a criança de fora); com a comunicação e a linguagem (deficiências e alterações na comunicação e na linguagem); a insistência em não variar o ambiente (desejo ansiosamente obsessivo por manter a igualdade).

Porém, a definição do autismo oferecida por Kanner (1943), de acordo com Coll, Marchesi e Pallacios (2004), continua vigente na atualidade com três núcleos de transtorno (qualitativo da relação; alterações da comunicação e da linguagem; falta de flexibilidade mental e comportamental.

Para Schmidt (2014) o autismo é considerado uma desordem complexa do desenvolvimento, apenas na área do conhecimento, ainda é insuficiente conhecê-lo e lidar adequadamente com suas particularidades. Ao ser revisado historicamente o autismo na saúde e educação, verifica-se a necessidade da produção de um conhecimento integrado que perpasse o domínio das disciplinas academicamente estabelecidas.

Desta forma, de acordo com o autor, o autismo e outros fenômenos complexos podem ser bem mais compreendidos por meio de uma colaboração entre conhecimentos epistemologicamente diferentes, ou seja, em torno das etapas e limites do conhecimento humano pelo processo cognitivo.

Portanto, no desenvolvimento humano os aspectos biológicos e interativos encontram-se intrinsecamente entrelaçados, não sendo mais bem explicado por apenas uma área, seja ela a medicina, seja a psicologia. Qualquer abordagem que considere apenas uma dessas influências pode ser considerada parcial e incompleta, sendo necessária a transdisciplinaridade como forma de integrá-las. (SCHMIDT, 2014, pp. 20, 21).

Ou seja, as condições para educação autista é a transdisciplinaridade.

O transtorno do espectro autista (TEA) foi inicialmente descrito na década de

1940 como um transtorno único da infância, nos quais os sintomas característicos descritos na época provavelmente são familiares para você: as crianças observadas então, assim como as crianças de hoje com autismo, tinham dificuldades substanciais com as interações sociais e a comunicação e uma gama restrita de interesses e comportamentos (BERNIER; DAWSON; NIGG, 2021).

Essas características clássicas fixas são

vistas em comportamentos como contato visual reduzido, expressões faciais limitadas e formas incomuns de interação com as outras pessoas. Você pode ter observado que, juntamente com interesses em geral limitados e muitas vezes intensos, muitas crianças com TEA também são altamente sensíveis a certos toques, texturas, sons ou visões – e preferem a mesma rotina todos os dias (BERNIER; DAWSON; NIGG, 2021).

O autismo como uma entidade independente foi incluído pela primeira vez como uma entrada em 1980, na terceira edição do DSM (DSM-III), com a denominação "autismo infantil". Em 1987, a APA publicou uma edição revisada (DSM-III-R), na qual o termo "transtorno autista" foi apresentado com alguns critérios mais formalizados com base em novas análises estatísticas. Em 1994, foi publicado o DSM-IV. O transtorno autista permaneceu, mas uniu-se a condições associadas sob o termo abrangente de "transtornos invasivos do desenvolvimento" (TID) (BERNIER; DAWSON; NIGG, 2021, p. 11).

O espectro autista inclui essas antigas subcategorias, além de variação na severidade e no perfil dos sintomas. Os cientistas acreditam que o autismo ocorre ao longo de um espectro porque as características centrais assumem diversas formas, e temos agora evidências de que os déficits principais no transtorno se desenvolvem por muitos caminhos causais distintos, envolvendo diferentes sistemas biológicos e diferentes contribuições genéticas e ambientais (BERNIER; DAWSON; NIGG, 2021).

2.2 CONDIÇÕES EDUCADORAS NA LEGISLAÇÃO PARA CRIANÇAS AUTISTAS

De acordo com Caminha [et al] (2016) coloca que no caso do autismo, no Brasil, se deu um longo caminho até a Lei 12.764 de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com transtorno do Espectro Autista, a Lei Berenice Piana, onde o primeiro artigo é a espinha dorsal da lei, explicita o objetivo, a implantação, define o que é considerado síndrome do transtorno do espectro autista, em linhas gerais, descreve o tripé do diagnóstico: a dificuldade na interação social, na comunicação e a incidência de padrões repetitivos e restritivos no comportamento.

O Art. 2º, de acordo com os autores, tratam em torno do PNP-TEA (Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com transtorno do Espectro Autista), trazendo nos incisos I e II diretrizes apoiadas no conhecimento da causa, a necessidade da intersetorialidade para o desenvolvimento das ações, mas as ações em torno do TEA não são de responsabilidade de uma única área (saúde ou educação, por exemplo), mas no atual país é difícil a integração entre os setores que é onde deveria ter ações integradas.

No inciso III, de acordo com os autores, deixa explícito a necessidade de um diagnóstico precoce, assumindo um tratamento através do atendimento multidisciplinar e garante acesso a medicamentos, necessários para os autistas:

Os tratamentos multidisciplinares, em geral, exploram a terapia com fonoaudiólogas, psicólogas, terapeutas ocupacionais, psicopedagogas, neurologistas, psiquiatras, nutricionistas, fisioterapeutas, entre outros profissionais. Tudo isto, sempre com o apoio dos familiares e cooperação de professores, que acompanham e ajudam no diagnóstico de crianças. (CAMINHA [et al], 2016, p. 16).

Ao passo que, se isto realmente pudesse acontecer, a multidisciplinariedade, segundo os autores, "Estes cuidados visam ajudar a pessoa com TEA a lidar com suas limitações, superar dificuldades e se integrarem à sociedade, alcançando independência, bem-estar e cidadania, respeitadas, obviamente, as características de cada um." (CAMINHA [et al], 2016, p. 16), ou seja, seriam os cuidados ideias para crianças com TEA.

De acordo com Brasil (2012) no art. 3º, inciso IV, como parágrafo único "Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2o, terá direito a acompanhante especializado." (BRASIL, 2012).

A conclusão natural, então, é a de que o autismo não tem a mesma causa subjacente em cada criança – ao contrário, existem subgrupos com diferentes causas. Isso, por sua vez, nos conduz à ideia de que não há tratamento médico ou intervenção única apropriado para todas as crianças com TEA. Dessa forma, temos de ser mais precisos em nossas intervenções. Ao mesmo tempo, sabemos que pode muito bem haver alguns caminhos biológicos comuns que irão unir as diferentes influências, da mesma forma como diferentes cursos d'água convergem para um rio – para que muitas crianças possam se beneficiar de determinada intervenção, mesmo que a causa da sua condição varie.

Como característica da criança com autismo, Papim e Sanches (2013) coloca que a falta de habilidade social os mantém distantes de outras pessoas, no qual o isolamento, característico da síndrome, acontece pelo motivo de não saberem e não aprenderem a interagir com outras pessoas e, que, por isso, não conseguem manter vínculos ou desenvolvê-los.

Outro aspecto de base do TEA, que compõem a tríade autística, é a dificuldade apresentada pela pessoa com autismo de se comunicar, tanto por meio da linguagem verbal, quanto da não verbal. Esta característica influencia a permanência do autista no isolamento. Caso a linguagem não seja estimulada para que ela se desenvolva, isso agirá

na manutenção da permanência dele distante da socialização. (PAPIM; SANCHES, 2013, p.20).

Papim e Sanches (2013) coloca que a amplitude da sintomatologia do TEA permite que crianças tenham distintas capacidades linguísticas, sendo que algumas conseguem comunicar-se bem, outras se comunicam muito pouco e algumas, pouco estimuladas, simplesmente não se comunicam.

No processo de inclusão escolar dos estudantes com transtorno do espectro autista é fundamental a articulação entre o ensino comum, os demais serviços e atividades da escola e o atendimento educacional especializado - AEE. (BRASIL, 2013). Diante disso, o AEE tem o papel:

O AEE foi instituído pelo inciso 3º, do art. 208, da Constituição Federal/1988 e definido no §1º, art. 2º, do Decreto nº 7.611/2011, como conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucionalmente e prestados de forma complementar ou suplementar à escolarização. Conforme Resolução CNE/CEB nº 4/2009, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, a função desse atendimento é identificar e eliminar as barreiras no processo de aprendizagem, visando à plena participação. (BRASIL, 2013).

Segundo Brasil (2013), a participação na comunidade, implantação, acompanhamento e avaliação das políticas públicas constitui um dos mecanismos centrais para a garantia da execução dessa política, dentro dos preceitos legais, políticos e pedagógicos que asseguram às pessoas com deficiência o acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, ou seja, a execução da legislação da criança com TEA é assegurado pelo sistema educacional inclusivo pelas ações políticas e pedagógicas.

Ao passo que, a participação pedagógica eles instruem uma formação dos profissionais da educação, segundo Brasil (2013), "a formação dos profissionais da educação possibilitará a construção de conhecimento para práticas educacionais que propiciem o desenvolvimento sociocognitivo dos estudantes com transtorno do espectro autista." (BRASIL, 2013). Mas não diz se são as políticas públicas que fornecerá ou o profissional que buscará a formação, sendo apenas assegurado sua presença no ambiente escolar e o direito ao tratamento paralelo com a assistência do AEE.

2.3 INCIDÊNCIA DO AUTISMO NAS ESCOLAS

Uma geração atrás, um diagnóstico de autismo era visto como uma pena perpétua. Havia opções insuficientes, recursos escassos, informações limitadas e pouca esperança para as crianças e suas famílias. Atualmente, a história é muito diferente. Pesquisas recentes demonstraram quantos caminhos e passos distintos estão disponíveis para ajudar (BERNIER; DAWSON; NIGG, 2021).

Segundo o último censo escolar, quase 300 mil alunos com autismo estavam matriculados nos ensinos infantil, fundamental ou médio das redes pública e privada em 2021. A alta é de 280% se comparada a 2017, quando havia 77 mil. Números que chamam a atenção, mas, segundo educadores e terapeutas, representam apenas uma parcela do universo que deveria frequentar a sala de aula. Só de autistas, no Brasil, seriam mais de 1,5 milhões de pessoas, segundo estimativas (SETÚBAL, 2023, s/p).

Deste modo, educar a criança autista está dividida entre escola, família e sociedade, no qual a escola através do professor precisa reconhecer seu papel, conhecer melhor a criança autista e suas necessidades, preparando melhor seus espaços e ferramentas para recebê-los, mesmo que cada criança aprenda de uma forma diferente.

Ferreira (2017, p. 34) questiona "mesmo com a possibilidade de oferecer um ensino de qualidade aos alunos com deficiência, em especial aqueles com TEA e garantir os direitos fundamentais à inclusão deste."

Deste modo, pensar em educação inclusiva, de acordo com Ferreira (2017) é pensar na efetivação e algumas reestruturações no contexto escolar que se fazem necessárias, como: adequação arquitetônica de prédios escolares, mobiliários e equipamentos; elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais; implantação de salas de recursos multifuncionais; formação de gestores e demais profissionais da escola, incluindo a formação de professoras

A prevalência dos últimos anos está aumentando aparentemente de forma acelerada. Dados das estatísticas norte-americanas do CDC (Central of Disease Control) mostram que a prevalência do TEA aumentou de 1 em cada 150 crianças em 2000-2002, para 1 em 68 crianças durante 2010-2012 e 1 em 59 crianças em 2014, e nos dados do mês de março de 2020, alcançou-se marca de 1 em cada 54 crianças (AGERTT; LACAVA; KONESKI, 2023, s/p).

Segundo Paula e Peixoto (2019) o autismo, na atualidade, é um tema bastante abordado por diversos autores e pesquisas, demonstrando a necessidade de elevar a importância da temática, que discorre ainda pelo fato de como deve ser tratada a inclusão nas instituições escolares, pois, a mesma vai além de somente matricular a pessoa com necessidades educativas especiais, é preciso realmente inseri-la no processo de aprendizagem e mesmo com todas as dificuldades, é na escola que o aluno necessita ser estimula-

do e preparado para viver em sociedade.

É cientificamente conhecido como Transtorno do Espectro Autista (TEA). É caracterizado por problemas na comunicação, na socialização e no comportamento, geralmente diagnosticado entre 2 e 3 anos de idade (PAULA; PEIXOTO, 2019, p.32).

Esse transtorno resulta de alterações neuro cognitivas no desenvolvimento da criança. As quais são expressas por meio da emissão de diferentes comportamentos a saber: dificuldade na fala e comunicação, dificuldade em expressar sentimentos, pouco ou nenhum contato visual, isolamento, ausência de atenção compartilhada, dificuldade em fazer amizades e estabelecer vínculos afetivos, déficits na reciprocidade socioemocional, emissão de comportamentos em padrões repetitivos, dentre outros. (PAULA; PEIXOTO, 2019, p. 32).

Segundo Fink (2018) não é de hoje que a inclusão é palavra de ordem e bandeira de discursos de diversos órgãos e esferas, tanto no contexto social como educacional, assim, quando se fala de inclusão na escola regular de ensino, estamos falando da educação das diferenças, de todas as formas e de todos os tipos de diferenças.

Papim e Sanches (2013) relata que como base da tríade de incapacidades, a dificuldade de socialização. Este sintoma traz, para o indivíduo com o TEA, dificuldade de integração ambiental, que acarreta obstáculos ao desenvolvimento da autonomia e, consequentemente, oferece prejuízo na qualidade de vida.

2.4 POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGEM PARA CRIANÇAS AUTISTA EM SALA DE AULA

De acordo com Brasil (2014) em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos alunos, [...] deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum. A criança autista precisa também de apoio educacional dentro da sala regular além do atendimento educacional especializado (AEE).

Segundo Nunes, Azevedo e Schmidt (2013, p. 558) a escola se constitui como um recurso fundamental para enriquecer as experiências sociais das crianças com TEA, oportunizando a interação entre pares e contribuindo para o desenvolvimento de novas aprendizagens e comportamentos.

De acordo com Coll, Marchesi e Pallacios (2004), dentro do conceito para critérios de escolarização dos alunos com autismo requer um sistema de educacional com duas coisas importantes: a diversidade e personalização. A solução escolar, de acordo com os autores, que se encontra em uma determinada fase de seu desenvolvimento não precisa ser permanente, devem também ser evitadas mudanças frequentes.

Para os autores os sistemas homogêneos e os modelos pouco individualizados do processo de ensino-aprendizagem são incapazes de atender as necessidades das crianças cujo modelo se afasta mais do modelo padrão de desenvolvimento humano. “Por outro lado, dada a enorme heterogeneidade dos quadros do autismo, a avaliação específica e concreta e particularizada, para cada caso é que deve indicar as soluções educativas adequadas.” (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 249).

De acordo com Orru (2016) o aprendiz com autismo também é um sujeito que aprende e essa concepção faz a diferença na maneira como se compreende a criança e a orienta no seu processo de aprendizado e de fato, as pessoas com autismo, além de serem diferentes como todos são, possuem singularidades que precisam ser respeitadas, conhecidas, estudadas e acompanhadas com sensibilidade pelo professor para que não tenham um motivo de exclusão, mas sim descoberta de caminhos para comunicação que podem favorecer e promover situações de aprendizagem e expressão para a criança.

O caminho para práticas pedagógicas inovadoras e não excludentes não é o focar nas inabilidades, nos déficits, naquilo que os alunos não sabem fazer, tão pouco direcionar a expressão dos ser. Distintamente, é olhar para o aprendiz e compreendê-lo como um sujeito que aprende e promover concisões para que ele se expresse a sua maneira. O foco também não é que ele aprenda necessariamente conteúdos curriculares impostos, mas sim proporcionar espaços e momentos de aprendizagem a partir de seus interesses, levando em conta que seus interesses também podem ser os mesmos interesses de seus outros colegas sem autismo. (ORRU, 2016, p.167).

De acordo com a autora, trabalhar com projetos com “eixos de interesse” permite o conhecimento e do potencial e das habilidades do aprendiz com autismo, refenderá o “ponto ótimo” e trará´ possibilidades e também se identificar e planejar estratégias de desenvolvimento de outras habilidades ainda não desenvolvidas.

Trabalhar por eixos de interesse, segundo a autora, como ponto de partida principal, é valorizar o aprendiz com autismo e mostrar o que ele é capaz de fazer, respeitando as limitações e promovê-lo a uma etapa mais complexa, integrando novos saberes relacionados ao eixo de interesse, valorizando formas de expressão, sentimentos, pensamento, desejo, preferência, habilidade, dificuldade, descoberta.

Ferreira (2017) coloca que no que diz respeito à educação, a tradução desse direito

engloba a construção de um espaço dialógico onde as diferenças se complementem, e não sirvam à exclusão, e os currículos tornem-se abertos e flexíveis, viabilizando a reflexão crítica sobre as necessidades das minorias, incluindo as pessoas com deficiência.

Ferreira (2017) considera que quando se fala de educação inclusiva, uma atitude importante é matricular o aluno com deficiência em uma classe da escola regular, mas somente isto não garante uma educação inclusiva. Uma educação inclusiva pressupõe uma escola inclusiva em que todos os alunos, com ou sem deficiência, tenham a mesma oportunidade de acesso, de permanência e de aproveitamento na escola, logo, em uma escola inclusiva todos os alunos participam de todas as atividades; seu ritmo de aprendizagem é respeitado e são apresentadas respostas e desenvolvidas habilidades e estratégias adequadas às necessidades de cada um.

Cada pessoa com autismo apresentará um ritmo distinto de aprendizagem em cada área do desenvolvimento (linguagem, socialização e aprendizagem), podendo demonstrar atrasos na aquisição em uma ou mais competências. Portanto, a necessidade dos pais em se adaptar a esta condição, permite que eles dediquem-se a prestação de cuidados sobre as necessidades específicas da pessoa com o TEA. (PAPIM; SANCHES, 2013, p. 28).

Papim e Sanches (2013) coloca que a pessoa com autismo apresenta alguns sinais característicos, no qual seu desenvolvimento fica prejudicado principalmente na interação social, na comunicação, na falta de autonomia e independência consequentes da falta de interesse pela interação e pelas atividades.

Uma descoberta importante dos últimos anos é que o desenvolvimento do cérebro é muito dinâmico, mudando rapidamente com o tempo em resposta a diferentes tipos de experiências. Os cientistas usam o termo "neuroplasticidade" para se referir a como o cérebro se altera de forma drástica para se adaptar ao desenvolvimento e às suas experiências. Ele faz isso com muito mais frequência do que se acreditava anteriormente. Podemos usar esse conhecimento para nos auxiliar a proporcionar experiências, como intervenções, que irão ajudar a moldar o curso do desenvolvimento cerebral e comportamental das crianças com TEA, agora e ao longo de suas vidas (BERNIER; DAWSON; NIGG, 2021, p. 85).

Sendo também em consequência destas características que a criança tem prejuízo nos comportamentos não verbais, por exemplo, o contato visual, as expressões faciais e corporais, no qual a interação com outras crianças também fica comprometida, pois a criança com autismo tem dificuldade em compreender as necessidades e ponto de vista do outro, logo, podem ter a aquisição da fala prejudicada, bem como uso estereotipado e repetitivo de palavras desconexas e descontextualizadas (PAPIM; SANCHES, 2013).

O autista, conforme Papim e Sanches (2013), manifesta, problemas que afetam o estabelecimento de relacionamento interpessoal, a forma de comunicação e a inflexibilidade de imaginação, portanto, tanto familiares quanto educadores, devem aprender reconhecer estas características e oferecer ao indivíduo a possibilidade de se desenvolver adequadamente.

Bianchi (2017) relata então que, é preciso destacar o caráter biopsicossocial envolvido nos Transtornos do Espectro Autista, pois acaba resultando na complexidade das características envolvidas nesse transtorno, sendo notório o fator biológico, nas causas do autismo, principalmente evidenciados pelos estudos científicos realizados nos últimos anos e que alertam ainda para o aumento de porcentagem na concepção de um segundo filho, após o primogênito apresentar os comportamentos definidores do TEA, mas também é necessário atentar para um agravamento devido à questão psicológica principalmente quando há uma intervenção ineficaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como a sociedade tem padrões pré-estabelecidos, quem está fora, fica excluído, onde é necessário criar uma intervenção educacional, porém muitos educadores têm resistência.

Mesmo depois de anos de pesquisa, o autismo continua ocultando sua origem, apresentando desafios para uma intervenção educativa e terapêutica. A educação caracterizou-se por um estilo mais integrador, centrado na comunicação e no desenvolvimento comparado com a educação passada em questão de recursos e capacidades para as crianças autistas.

As crianças com síndromes autistas têm dificuldades nas relações sociais, na comunicação e linguagem, flexibilidade mental e comportamental. A Lei 12.764 de 2012 é específica para as crianças autistas não coloca as questões educacionais de forma clara ou integrada com outras áreas, só comenta a questão da necessidade da multidisciplinariedade.

E como todas as deficiências assegura o atendimento educacional especializado do AEE, mas não indica possibilidades educacionais na sala regular. O atendimento do AEE é contraturno com o ensino regular, onde as professoras do ensino regular devem aprimorar o foco em projetos voltados para a educação especial da sala.

É na escola que a criança autista vai

encontrar experiencias sociais, dando a oportunidade da interação da criança com outras crianças e o professor, seus pares, possibilitando novas aprendizagens e comportamentos.

Para isso devem mudar o modelo padrão de ensinar e pensar. Deve pensar na criança autista como uma pessoa capaz de adquirir aprendizagem, buscando projetos que envolva o aprendiz autista como eixos de interesse permitindo o potencial e habilidade da criança autista.

Os projetos de intervenção não são focados em uma única aprendizagem, mas aprendizagens que pode qualificar a criança autista e outras crianças, aprimorar os conhecimentos já adquiridos e construir novos conhecimentos.

Porém, os projetos não devem ser focados as dificuldades da criança, mas as potências que a criança já tem.

Desta forma, o educador deve buscar aprimoramentos específicos de projetos pedagógicos e ajustar projetos voltados para educação especial. Garantir a criança em sala de aula não é assegurar o seu aprendizado. O aprendizado está na maneira de como serão conduzidos o tratamento com a criança autista, como serão criadas formas de possibilidades, criando novos conhecimentos.

Desta maneira, está valorizando a criança autista, o seu processo histórico, agindo por uma educação de qualidade, incentivando a inclusão da criança no campo educacional e social, possibilitando novas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

BERNIER, Raphael A; DAWSON, Geraldine; NIGG, Joel T. O que a ciência nos diz sobre o transtorno do espectro autista: fazendo as escolhas certas para o seu filho [recurso eletrônico]; tradução: Sandra Maria Mallmann da Rosa; revisão técnica: Maria Sonia Goergen. – Porto Alegre: Artmed, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. MEC/SECADI. 2014.

BRASIL. Lei Nº. 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de

Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: Ago de 2023

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação

Continuada,

Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Nota Técnica Nº 24 / 2013. Orientação aos Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. MEC / SECADI / DPEE, 2013.

CAMINHA, Vera Lúcia Prudência dos Santos [et al]. Autismo: vivências e caminhos. São Paulo: Blucher, 2016.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesus. Desenvolvimento Psicológico e Educação. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KUPFER, M. C. M. Educação terapêutica: o que a psicanálise pode pedir à educação. São Paulo: Estilos da Clínica (revistas USP),2000.

MARINHO, Eliane A. R.; MERKLE, Vânia Lúcia B. Um olhar sobre o autismo e sua especificação. Paraná: EDUCERE, 2009.

MONTENEGRO, Maria Augusta. Transtorno do Espectro Autista – TEA: Manual Prático de Diagnóstico e Tratamento/ Maria Augusta Montenegro, Eloisa Helena Rubello Valler Celeri & Erasmo Barbante Casella – 1. Ed. – Rio de Janeiro – RJ: Thieme Revinter Publicações, 2018

NUNES, Debora Regina de Paula; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico; SCHMIDT, Carlo. Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura. Santa Maria, RS: Revista Educação Especial, 2013.

ORRU, Sílvia Ester. Aprendizes com autismo: aprendizagens por eixos de interesse em espaços não excludentes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

SCHMIDT, Carlo. Autismo, educação e transdisciplinaridade. Campinas, SP: Papirus, 2014.

SETÚBAL, José Luiz. A inclusão escolar da criança autista melhora, mas ainda é pequena. Disponível em: <

https://institutopensi.org.br/a-inclusao-escolar-da-crianca-autista-melhora-mas-aindae-pequena/>. Acesso em: Ago de 2023