O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISMO (TEA) E A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PAMELA MEDEIROS ALBUQUERQUE

RESUMO

A inclusão de crianças com qualquer tipo de deficiência na sala de aula regular sempre foi considerado um desafio para os professores, que nem sempre se sentem capacitados para este processo. Quanto se trata do transtorno do espectro autismo, não é diferente. Como toda criança, a criança com TEA também possui capacidade de avançar em seu aprendizado, possui habilidades que devem ser exploradas pelo professor, e possui saberes prévios que também devem ser valorizados e considerados. Entretanto, para que esta inclusão e este trabalho sejam possíveis, e seja de qualidade, é preciso que não apenas o professor desta criança, mas toda a equipe escolar, esteja preparada para tal. Incluir a criança com TEA é permitir que ela desenvolva não apenas seu aprendizado e seu aspecto cognitivo, mas também desenvolva sua autonomia e sua sociabilidade. Sendo assim, a inclusão de crianças é possível, e o professor tem importante papel no processo de aprendizagem deste aluno.

Palavras-chave: TEA; Inclusão; Professor.

ABSTRACT

The inclusion of children with any type of disability in the regular classroom has always been considered a challenge for teachers, who do not always feel qualified for this process. As far as autism spectrum disorder is concerned, it is no different. Like all children, children with ASD also have the ability to advance their learning, have skills that should be explored by the teacher, and have prior knowledge that should also be valued and considered. However, for this inclusion and this work to be possible, and to be of quality, it is necessary that not only the child's teacher, but the entire school team, be prepared for this. Including children with ASD is to allow them to develop not only their learning and cognitive aspects, but also to develop their autonomy and sociability. Therefore, the inclusion of children is possible, and the teacher has an important role in the learning process of this student.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Inclusion. Teacher's role.

INTRODUÇÃO

A deficiência intelectual diz respeito à inteligência da criança, que demonstra uma enorme dificuldade de aprendizado. Dentre as deficiências, é a mais comum, e a mais difícil de trabalhar na sala de aula regular. Para estes alunos, se faz necessária uma intervenção diferenciada do professor, que, por sua vez, precisa estar apto e sentir-se preparado para este trabalho, além de estabelecer parceria com os profissionais da Educação Especial e com as famílias.

Desta forma, e diante da necessidade de incluir estes alunos, é preciso pensar em estratégias que permitam o avanço do aprendizado, a socialização, e que desenvolva as habilidades que já possuem. Além disso, é preciso investir na formação de professores, para que se sintam em condições de realizar um trabalho qualitativo com estas crianças.

Sendo assim, o objetivo geral deste trabalho é compreender como se dá a inclusão da criança com deficiência intelectual na sala de aula regular de Educação Infantil, e os objetivos específicos são: compreender o que vem a ser a Educação Infantil, compreender a história da deficiência intelectual e o que ela é, e compreender o que é inclusão e qual são o papel do professor na inclusão destas crianças na sala de aula de Educação Infantil.

Este trabalho justifica-se pela necessidade de compreender a inclusão com um processo possível, que permite que a criança com deficiência intelectual também se desenvolva e alcance seus objetivos de aprendizado.

O problema que norteia esta pesquisa é: como incluir crianças com deficiência intelectual na Educação Infantil?

1. A EDUCAÇÃO INFANTIL

1.1. EDUCAÇÃO INFANTIL- O QUE É?

Até o século XIX, a educação das crianças era feita pelos pais. Não haviam escolas específicas para elas, uma vez que elas não eram vistas como sujeitos com necessidades próprias, e sim como adultos em miniatura. Nesse período, aqui no Brasil, os professores travaram grande batalha para que a educação das crianças não fosse mais papel da família, mas que existissem escolas específicas para elas.

A partir de então, as creches e pré-escolas passaram a fazer parte da Educação Básica aqui no país. Nos países euro-

peus, estas escolas surgiram quase no mesmo período que surgiram no Brasil, com a chegada das indústrias, no início do século XIX. Entretanto, a concepção que se tinha sobre como educar estas crianças nesse período, uma vez que eram instituições voltadas para pais e mães que estavam trabalhando nas indústrias, e que pertenciam a classes sociais mais baixas, era de uma educação pobre para os pobres.

Na França, país que deu origem à nomenclatura creche, que significa "manjedoura", "lugar que acolhe crianças pequenas", as escolas infantis atendiam crianças de zero a dois anos de idade, indo depois disso para outros locais, destinados a cuidar de crianças de três a seis anos de idade. Nessas instituições, as crianças eram preparadas para a escola propriamente dita.

Este mesmo formato de atendimento às crianças também era encontrado, nesse período, na Inglaterra e na Alemanha.

No Brasil, o surgimento das creches data do ano de 1889, no Rio de Janeiro, com a república, e passa a atender crianças de todas as classes sociais, uma vez que no sistema monárquico apenas as crianças da nobreza eram atendidas nessas instituições. O cunho destas instituições, até então, era assistencialista, não escolar. Entretanto, os jardins de infância datam do ano de 1880, antes das creches.

Mas com a industrialização crescendo cada vez mais, o número de mulheres trabalhando fora também aumentou, o que, por sua vez, aumentou o número de crianças precisando ser atendidas pelas creches, e que, portanto, aumentou a quantidade de creches existentes.

Uma vez que isto aconteceu, as indústrias precisaram a se adaptar com esta nova realidade, já que muitas destas crianças deixadas nestas instituições eram muito pequenas. Sendo assim, as indústrias precisaram ceder com o direito à amamentação, por exemplo, e todas estas mudanças levaram à regulamentação do trabalho feminino.

No governo Vargas, surge a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), que obrigavam as indústrias que possuíam mais de trinta mulheres trabalhando a manterem creches para as crianças pequenas. Surgem, então, algumas nomenclaturas: berçário para crianças de zero a dois anos, maternal para crianças de dois a quatro anos e jardim de infância para crianças de quatro e cinco anos.

No ano de 1940, surge no Brasil a Casa da Criança, que atendia todos estes grupos de crianças citados acima. Vinte anos depois, uma grande mudança marcou estas instituições: o surgimento da lei nº 4.024, de 20 de novembro de 1961, que garante à criança de até seis anos, atendida até então apenas para cuidados, o direito de receber educação formal. O surgimento desta lei teve grande influência estrangeira, como da ONU e da UNICEF.

Em 1971 foi aprovada a lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que transformou o ensino em primeiro e segundo grau, visando a profissionalização destes estudantes. Vale ressaltar que, neste período, o Brasil passava pelo período da ditadura militar, cuja ideologia predominava em todos os locais, inclusive e principalmente, nas escolas.

Para eles, a classe mais pobre representava um perigo ao regime se instruída na escola a pensarem e refletirem sobre o momento em que viviam, e que, portanto, manter um atendimento assistencialista era o mais indicado.

Para FREITAS (2003):

(...) esse era um plano de atendimento de massas que pregava a prevenção dos problemas sociais mediante o amparo das mães e das crianças, não com programas educacionais, mas com ações destinadas a resolver problemas específicos, como "tomar conta" ou "dar merenda", ou ainda campanhas voltadas para a doação de agasalhos. (FREITAS 2003, p.98)

Desta forma, os jardins de infância passaram a ser, mais ainda, de acesso restrito à maior parte das crianças. É importante lembrar que, neste período, os jardins de infância, assim como a creche, eram instituições assistencialistas, com o mesmo intuito de cuidar das crianças cujas mães precisavam trabalhar; o que mudava era apenas o espaço físico em que cada grupo era atendido.

No mundo, de maneira geral, surgiram muitos nomes que revolucionaram o pensamento sobre a escola. Entre eles, podemos destacar Oberlin, na França, Pestalozzi, na Suíça e Owen, na Escócia. Entretanto, o grande destaque quando se trata de Educação Infantil é o alemão Froebel.

Froebel é considerado o "pai do jardim da infância". Esta nomenclatura dada por ele surgiu pelo fato dele fazer uma analogia entre as crianças e as plantas, dizendo que ambas, se bem cuidadas e podadas no momento certo, rendem bons frutos, sendo o professor, nesse contexto, o jardineiro.

O jardim de infância, entretanto, nem sempre foi uma ideia bem aceita, pois ainda havia resistência em considerá-lo uma instituição de ensino. No Brasil, mais especificamente em São Paulo, o jardim de infância se firmou como tal, seguindo o modelo de escola proposto por Froebel entre os anos de 1892 e 1897, através do diretor de escola Gabriel Prestes.

No ano de 1920, Antonio Sampaio Dória deu uma nova definição ao jardim de infância, defendendo a importância da parceria entre escola e família, que deixava evidente a diferença entre o trabalho nas creches e nas escolas de Educação Infantil.

Foi com a Constituição de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que houve avanços significativos na Educação Infantil no Brasil, que trouxe o acesso à creche e à pré-escola como direito de todas as crianças, e traz a Educação Infantil como parte da Educação Básica brasileira. Em 1990, surge o Estatuto da Criança e do Adolescente, que determina que é dever do Estado oferecer ensino público e gratuito, além de acesso e permanência, a todas as crianças em idade escolar de creches e pré-escolas.

Sobre o papel da escola, de acordo com a LDB (1996):

(...) tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade (LDB, 1996, Art. 29).

Além desses, outros documentos que amparam a Educação Infantil também surgiram, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que revisou as práticas pedagógicas deste grupo, além de outras questões.

Sendo assim, podemos perceber que a Educação Infantil, no Brasil e no mundo, passou por grandes transformações e desafios, e passa por eles até os dias de hoje. Muitos conceitos e práticas foram de modificando, e hoje a Educação Infantil é vista com outro olhar pelos professores, que precisam rever constantemente sua prática, buscando um aprendizado significativo à criança.

2.EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Quando pensamos em pessoas com deficiência, dificilmente nos remetemos a um cenário antigo. Mas não é bem assim. A existência de pessoas com deficiência data desde a Antiguidade; a diferença desse período para os dias atuais é o tratamento que estas pessoas recebem e como são vistas pela sociedade.

Antigamente, as pessoas com deficiência eram chamadas de anormais e sem capacidade de convívio social, e não eram apenas discriminadas; ia muito além disso. As crianças nascidas com algum tipo de deficiência eram abandonadas pelos pais para morrerem, e esta prática era muito comum.

Esta prática durou por muito tempo, e as crianças que sobreviviam eram desprezadas e marginalizadas, por serem consideradas inúteis. Este tratamento não vinha apenas dos membros da sociedade, mas era uma prática realizada pela própria família.

Ainda na Antiguidade, não apenas os deficientes eram colocados à margem da sociedade; da mesma forma era com os doentes e os idosos. Esta prática também acontecia no Brasil, que por volta do século XVI eram menosprezadas e colocadas para realizar trabalhos simples e manuais. Segundo MAZZOTA (2005):

Considerando que, de modo geral, as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribui para que as pessoas portadoras de deficiência, por serem diferentes, fossem marginalizadas, ignoradas. (MAZZOTA, 2005, p. 16)

O uso da nomenclatura “Educação Especial” ainda não existia na Antiguidade, uma vez que foi apenas na Idade Média que começaram a surgir as primeiras preocupações no tocante às pessoas que possuíam deficiência, fosse física ou mental.

A Antiguidade foi um período extremamente difícil para a pessoa com deficiência, que ou eram negligenciadas por todos, inclusive exterminadas, ou eram consideradas possuídas pelo demônio, fato este que seria, por sua vez, uma punição aos pais do deficiente por algo que teriam feito de errado.

Com o passar do tempo, na Idade Média, o comportamento das pessoas em relação ao deficiente foi lentamente se modificando, passando de marginalização para sentimentos de piedade e cuidado. Foi também nesse período, em que ainda se atribuía a deficiência com obra demoníaca, e que houve grande expansão do cristianismo, que houve aumento na procura por rituais de exorcismo e benzedura, garantindo a salvação dessas pessoas.

Nesse período, as pessoas deficientes não eram mais abandonadas à morte e nem negligenciadas. Passaram a receber moradia e alimentação em hospícios, de maneira muito precária e sem nenhuma higiene, e não participavam do convívio social. Nestes espaços, não ficavam apenas pessoas com deficiência, mas também os doentes, os idosos, os moradores de rua, etc., que levava a um alto nível de mortalidade. Sobre estas condições as quais os deficientes eram submetidos, traz CORRÊA (2010):

A história da Educação Especial ou das pessoas com necessidades especiais, da Antigüidade até a Idade Média, mostra que o extermínio, a discriminação e o preconceito marcaram profundamente a vida dessas pessoas que, quando sobreviviam, não tinham outra alternativa senão a vida à margem da sociedade. Mesmo que isso acontecesse sob o véu do abrigo e da caridade, a

exclusão era o caminho naturalmente praticado naquela época (CORRÊA, 2010, p. 16).

Com o fortalecimento do cristianismo, a igreja ganhou força e suas concepções também. Entre elas, a de que as pessoas com deficiência eram criaturas de Deus, e que, por isso, não poderiam ser abandonadas, mortas nem segregadas. Em contrapartida, foi também nesse período que ganhou força a inquisição. Nela, a pessoa com deficiência poderia ser exterminada, com aval da igreja.

Por volta do século XVI, os médicos e filósofos da época passaram a afirmar que as pessoas com deficiência eram necessitadas de tratamento médico. Vale ressaltar que, neste período, a medicina não acreditava no tratamento da deficiência meio para auxiliar a pessoa em seu desenvolvimento. Na verdade, a medicina acreditava que estas pessoas eram inaptas ao aprendizado, sem qualquer possibilidade de avanço ou recuperação.

Entretanto, mesmo com este ponto de vista, a pessoa com deficiência já não era mais julgada pela igreja, mas sim pela medicina. Neste período, surgem os hospitais psiquiátricos, que passam a receber as pessoas com deficiência para serem internados, caso fossem consideradas estorvos para a sociedade.

No Renascimento, com as mudanças sociais e transformações ocorridas, a sociedade passou a ter mais acesso à informação, o que, por sua vez, trouxe maior clareza no que diz respeito à deficiência. Com os avanços da ciência e da filosofia, as mudanças ocorridas nas concepções religiosas e do surgimento dos direitos universais, a pessoa com deficiência passou a ter valor humano, não sendo mais excluídos da sociedade. Nesse sentido, traz CORREIA (1997):

O surgimento de instituições leva a aceitar uma certa responsabilização na educação de crianças com deficiência, ao mesmo tempo, imbuída por uma ambigüidade profunda com respeito ao fenômeno das diferenças individuais que implicam limitações e deficiência (CORREIA, 1997, p.69)

Mas o século XVI foi, na história da Educação Inclusiva, um divisor de águas, pois foi quando teve início a preocupação e prática da Educação das pessoas com deficiências, que se estendeu até o século XIX, quando as pessoas com deficiência passaram a ser, de fato, consideradas cidadãs.

Neste período, surgiram pessoas que empenharam seus esforços em organizar propostas que trouxeram mudança de pensamento e de comportamento das pessoas no que diz respeito ao trato e relacionamento com as pessoas deficientes.

Estas propostas tinham por objetivo sensibilizar as pessoas e oportunizar espaços na vida em sociedade, melhorando suas condições. Este trabalho teve início nos Estados Unidos, Canadá, Brasil, entre outros países. O Brasil, particularmente, inspirou-se nas idéias de inclusão social do deficiente que era praticada nos Estados Unidos e países europeus. No Brasil, o período de maior crescimento da educação especial foi em 1960, como cita FERREIRA e GONÇALVES (2007, p. 5):

A educação especial no Brasil, a partir de 1960, tem experimentado crescimento significativo, com características marcantes, o que constituem fatores decisivos para a disseminação de uma concepção de deficiência. A ampliação não só significou o incremento do atendimento aos quadros patológicos incorporados pela educação especial, mas passou a englobar sujeitos cujas dificuldades são decorrentes de processos sociais e de escolarização inadequados.

No início do século XX, foram registrados avanços no tratamento dado aos deficientes, pois foi um período marcado por guerras; estas guerras resultavam em pessoas com mutilações físicas e psicológicas. Além destes soldados sobreviventes, também as crianças passaram a ser atendidas.

Dois nomes marcantes neste período no trabalho com as crianças deficientes foram, Langdon Down (que identificou a Síndrome de Down) e Maria Montessori, que, além de trabalharem em prol do desenvolvimento destas crianças, também tinham um trabalho voltado para a capacitação dos educadores destas crianças.

Antes desta descoberta feita por ele, todas as pessoas que possuíam alguma deficiência de origem mental eram consideradas mongolóides. Montessori, por sua vez, desenvolveu programas voltados para crianças deficientes mentais. Neste período, também surge Pestalozzi, que desenvolveu sistemas pedagógicos que auxiliavam não apenas no desenvolvimento de crianças com deficiência, mas de todas as crianças. Depois dos avanços alcançados por estes profissionais, surge a primeira escola pública para deficientes auditivos nos estados Unidos.

Tempos depois, no Canadá, surge a escola que atendiam meninos surdos-mudos, e nos Estados Unidos, surge o primeiro internato para cegos. Não apenas estas instituições surgiram, mas muitas outras também foram abertas para atender pessoas com os mais diversos tipos de deficiência.

Com os trabalhos realizados por estas instituições, a sociedade começou a perceber que as pessoas que possuíam deficiência, eram capacidades de realizar diversas atividades, que tinham habilidades e que poderiam contribuir com seu meio.

Desta forma, as pessoas passaram a encarar a deficiência com outro olhar. Entre-

tanto, esse novo olhar se aplicava somente às pessoas com deficiência visual e auditiva, e numa parcela menos com as pessoas com deficiência física. Já no que diz respeito à deficiência mental, nem se falava a respeito.

O desenvolvimento da Educação Especial foi marcado por estudos nas áreas da Medicina e da Pedagogia, que desenvolveram meios das crianças com deficiência serem escolarizadas e terem seu campo intelectual desenvolvido.

Na segunda metade do século XX, deu-se início à Conferência Mundial de Educação Para Todos, na Tailândia, e a Declaração de Salamanca, que leva a uma reflexão sobre a deficiência como um fator vivido pela pessoa deficiente na sua concepção ou por algum fator externo, e não como uma doença.

O Estatuto da Pessoa com Deficiência foi, sem dúvida, um marco na história da Educação Especial, pois traz os direitos da pessoa com deficiência e extingue as injustiças, criando nas pessoas uma nova forma de ver o deficiente. Conforme GLAT (2007):

Nas últimas décadas, em função de novas demandas e expectativas sociais, aliadas aos avanços das ciências e tecnologias, os profissionais da Educação Especial têm se voltado para a busca de novas formas de educação escolar com alternativas menos segregativas de absorção desses educandos pelos sistemas de ensino. Esse processo vem se acelerando, sobretudo a partir dos anos 90, com o reconhecimento da Educação Inclusiva como diretriz educacional prioritária na maioria dos países, entre eles o Brasil. A política de Educação Inclusiva diz respeito à responsabilidade dos governos e dos sistemas escolares de cada país com a qualificação de todas as crianças e jovens noque se refere aos conteúdos, conceitos, valores e experiências materializados no processo de ensino aprendizagem escolar, tendo como pressuposto o reconhecimento das diferenças individuais de qualquer origem. (GLAT, 2007: 15)

Sendo assim, depois deste breve histórico sobre a origem e evolução da Educação Especial, é possível perceber que muitos avanços já foram alcançados, mas que muito ainda se precisa avançar. As pessoas com deficiência têm ganhado espaço na sociedade, mas ainda existe muito preconceito sobre suas capacidades.

Diante deste panorama, é possível tratar agora de outros aspectos da Educação Inclusiva.

2.1. O AUTISMO: ASPECTO HISTÓRICO

O autismo nem sempre foi visto da maneira como é visto hoje. Eram pessoas conhecidas como esquizofrênicas, e eram isoladas da sociedade. Foi apenas no ano de 1911 que o psiquiatra austríaco Eugen Brawler deu início aos estudos nessa área. Foi ele também o primeiro a utilizar a terminologia autismo, uma vez que a palavra deriva do grego “autos”, que significa “voltar-se para si mesmo”.

Ele passou a utilizar este termo depois de observar as pessoas até então chamadas e tratadas pelas outras pessoas como esquizofrênicas. Ele também observou que esse isolamento social acontecia já na infância, e que tal isolamento era extremo, ou seja, o isolamento era total.

Esse isolamento causava danos sérios nessas crianças, como a resistência à mudança de rotina, fala por meio da repetição e preferência por objetos e não por outras pessoas.

No ano de 1943, outro psiquiatra, Leon Kanner, estabeleceu relação entre essas características das crianças com o tratamento recebido por elas em relação à família, principalmente a mãe. Ele observou que as mães dessas crianças eram frias, distantes, não demonstravam nenhum tipo de afeto e não criavam vínculos.

No ano seguinte, o pesquisador Hans Asperger realizou uma pesquisa que observou o comportamento e as habilidades de 400 crianças que apresentavam as características tratadas, até então, como esquizofrenia. Ele percebeu que estas crianças tinham algumas semelhanças em seu comportamento, como a dificuldade em relacionar-se socialmente, o hiperfoco, a dificuldade motora (pouca ou até mesmo nenhuma) e a dificuldade na linguagem e comunicação. Dessas observações, denominou-se, então, o que até hoje é conhecida como Síndrome de Asperger.

Nos anos seguintes, e mediante os vários estudos realizados, o autismo passou a ser olhado, tratado e estudo com suas particularidades, e não mais como esquizofrenia. Mas foi somente nos anos 80 que o autismo foi realmente estudado de maneira mais criteriosa, no que diz respeito aos sintomas, diagnóstico e tratamento. Ficou ainda mais evidente a distinção entre esquizofrenia e autismo.

No Brasil, no dia 08 de agosto de 1983, em São Paulo, foi fundada a AMA (Associação de Amigos do Autista). Essa associação foi fundada e organizada por pais que tinham filhos portadores de TEA, e o objetivo dessa associação é acolher, informas e capacitar famílias e profissionais em relação ao transtorno.

Segundo ORRÚ (2012):

Até 1989, dizia-se, estatisticamente, que a síndrome acometia crianças com idade a cada dez mil nascidas. Manifestava-se, majoritariamente, em indivíduos do sexo

masculino, sendo a cada quatro casos confirmados três do sexo masculino e um caso para o feminino (ORRÚ, 2012, p.23).

Em 02 de abril de 2007, a ONU decretou o Dia Mundial de Conscientização do Autismo.

Diante dos avanços obtidos por essas pesquisas na área médica e de saúde mental, em 2013 chegou-se ao CID DSM- IV-TR. Este CID apresenta cinco tipos na categoria transtorno de desenvolvimento, sendo eles: 1) transtorno autista, 2) transtorno de Rett, 3) transtorno desintegrativo da infância, 4) transtorno de Asperger e 5) transtorno invasivo do desenvolvimento da infância sem outra especificação. Também no ano de 2013, foi adotado o termo TEA como categoria diagnóstica.

No Brasil, no dia 08 de agosto de 1983, em São Paulo, foi fundada a AMA (Associação de Amigos do Autista). Essa associação foi fundada e organizada por pais que tinham filhos portadores de TEA, e o objetivo dessa associação é acolher, informas e capacitar famílias e profissionais em relação ao transtorno.

Atualmente, o que se sabe sobre o TEA é que ele não se limita a uma determinada raça, cor ou grupo social, e que a cada dez mil crianças nascidas, vinte nascem com TEA, número este que vem aumentando.

2.2. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é definido por SILVA (2012) como "um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda vida, e apresenta um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e de comportamento, sendo a mais comprometida a interação social."

Diante de características tão peculiares, a criança com TEA torna-se única em suas particularidades. Não que as demais crianças também não sejam únicas, mas o transtorno traz descobertas peculiares. Mas vale ressaltar que ainda existe muito preconceito por parte da sociedade diante da criança com este transtorno.

São muitas as dificuldades encontradas pela criança com TEA e suas famílias nos ambientes sociais principalmente no que diz respeito ao comportamento dessas crianças, já que tendem a ser muito sensíveis ao barulho, e responder a isso de maneira agitada, necessitando ser contida e acalmada pelo adulto.

Entretanto, não são apenas as dificuldades que destacam a criança com TEA, mas também, e principalmente, suas habilidades, como inteligência acima da média, seja na música, no raciocínio matemático, entre outras áreas, sem que, para tal, seja ensinada por alguém. Da mesma forma, a criança pode apresentar dificuldades extremas nessas mesmas áreas.

No caso da dificuldade, é preciso que haja apoio constante, mesmo para realização de atividades do dia-a-dia.Sendo assim, a criança com TEA é uma caixinha de surpresas, pois não há um comportamento padrão a se esperar delas.

Quando a demonstração da criança se dá pela inteligência acima da média, em que ela demonstra habilidades extraordinárias, é conhecido como "Savant", e cerca de 10% das crianças com TEA a possuem. Esse transtorno, atualmente, é dividido em quatro categorias: 1) traços de autismo (leve); 2) Síndrome de Asperger (comprometimentos básicos); 3) autismo de alto funcionamento (Savant); 4) autismo clássico (o de maior comprometimento, inclusive intelectual).

De acordo com SILVA (2012):

Desse modo, veremos no Brasil e no mundo muito mais exemplos de pessoas com TEA que venceram suas dificuldades e com ajuda da família ou de profissionais conseguiram direcionar corretamente seus talentos para desempenhar papéis importantes na sociedade (SILVA, 2012, p. 106).

Todas as crianças portadoras de TEA possuem dificuldades e habilidades muito distintas umas das outras. Sendo assim, é necessário que os adultos que fazem parte da vida dessa criança (família e escola) descubram quais são estas habilidades e estimulem cada vez mais a criança a desenvolvê-la, e quais são suas dificuldades, para que possam ajudá-la a lidar com elas, superá-las e valorizá-las.

3.O ALUNO COM TEA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

O primeiro ambiente que a criança com TEA tem de convivência social é a família. É nela que ela estabelece vínculos afetivos e contato com diferentes pessoas. É no seio familiar que ela se sente segura, confortável, e onde mantém sua rotina. Mas quando a criança inicia sua vida escolar, esta realidade muda.

Na escola, a criança com TEA tem contato com diversas crianças e adultos os quais não conhece, num espaço desconhecido e com rotina desconhecida. Para ela, é um desafio estar nesse local, e, para o professor e demais membros da equipe escolar, é um desafio inseri-la, dada a necessidade de respeitar sua individualidade, e lidar com sua dificuldade de comunicação.

Sendo assim, algumas ações são ne-

cessárias para que essa inclusão aconteça de maneira eficaz e com qualidade. O professor, por meio de algumas adequações, consegue facilitar este processo. Como já citado anteriormente, o TEA possui variações, e, quanto mais severo for o caso, maiores são as adaptações necessárias na escola. Para SILVA (2012, p. 75): "(...) para que essa adaptação possa acontecer, a criança necessitará de acompanhamento educacional personalizado e individual. Por isso, a presença de cuidadores é muito importante para tais casos."

Os professores devem, também, estar atentos aos sinais apresentados por eles e que sejam incômodos, como barulho, por exemplo. Nesse caso, o barulho que, para muitos, é tido como normal e até mesmo esperado, para o aluno com TEA pode ser insuportável. Ao perceber tal reação como essa, por exemplo, o professor precisa criar meios de deixar o ambiente mais confortável.

Na alfabetização de crianças com TEA, é necessário que a criança tenha acompanhamento especializado, que sejam utilizados materiais concretos, imagens e campos semânticos que despertem interesse desses alunos.

3.1. FORMAÇÃO DOCENTE: INICIAL E CONTINUADA

A formação do docente visa preparar o profissional da Educação. Na formação inicial, o profissional é preparado por meio de reflexão dos documentos legais, dos teóricos e dos fundamentos e estudos que abrangem o desenvolvimento infantil e do ser humano como um todo, e de que maneira ele pode contribuir nessa formação. Entretanto, é necessário que esta formação seja vista com um olhar mais sensível. Para COSTA (2012):

(...) os cursos de formação docente sinalizam para a importância do entorno que dá significado à autonomia escolar e determina as responsabilidades dos docentes, sem descuidar do projeto institucional dos estabelecimentos de ensino. Portanto, está posto que o protagonismo na educação esteja dirigido aos educadores e se dará a partir de suas definições sobre como ensinar, como se aprende, qual a melhor forma de avaliar. Assim, podem-se assumir concepções que possibilitem desenvolver uma atividade pedagógica caracterizada por uma perspectiva instrumentalizadora e voltada a tratar o ensino como uma ação educacional que não ultrapasse os limites da sala de aula, cujos métodos e técnicas empregados estejam a serviço de um conhecimento pragmático sem relação com a complexa dinâmica do universo (COSTA, 2012, p.4).

A Educação, nos dias atuais, precisa de metodologias mais flexíveis e multidisciplinares para atender, acolher e incluir as crianças com TEA, e os professores precisam ser qualificados para tal. Entretanto, alguns componentes curriculares nos cursos de formação de professores ainda são opcionais, tornando o curso insuficiente.

O número de crianças com os mais diversos tipos de deficiências e transtornos na sala de aula regular é cada vez maior, e, ao mesmo tempo, é grande a preocupação e insegurança dos professores em trabalhar com estas crianças. Sendo assim, é preciso investir em formação específica desses profissionais, para que a criança não esteja apenas presente fisicamente na sala, mas, de fato, faça parte dela. Para SILVA (2012, p. 112): "(...) além do preparo técnico e pedagógico, os professores precisam de suporte psicológico e uma boa relação com as famílias para lidarem com os desafios da inclusão"

Portanto, o professor precisa sair do curso de formação apto a identificar as necessidades desses alunos para melhor desenvolver suas habilidades, e conhecer, principalmente, suas dificuldades, pois são elas que serão o ponto de partida do trabalho do professor. Nesse sentido, a Declaração de Salamanca traz que:

"É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades educativas especiais. Deve ser adaptada uma formação inicial não categorizada, abarcando todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas." (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, p, 27)

Ainda nesse sentido, traz FUMEGALLI (2012):

A formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, porque o educador deve acompanhar o processo de evolução global, colocando a educação passo a passo no contexto de modernidade, tornando-a cada vez mais interessante para o aluno, a fim de que ele possa compreender que, na escola, ele aperfeiçoa sua bagagem. É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos alunos. (FUMEGALLI, 2012, p.40)

CONCLUSÃO

Incluir a criança com TEA vai muito além de garantir sua presença na escola; é adequar o currículo, qualificar o ensino, desenvolver as habilidades e superar a dificuldades. A escola, portanto, deve estar

preparada para receber estes alunos, tanto no aspecto físico como no aspecto educativo. Além disso, é preciso reavaliar a forma como os cursos de formação de professores te abordado a temática da inclusão, uma vez que estas crianças estão cada vez mais presentes nas salas de aula regulares.

Este investimento na formação de professores mostra-se urgente, pois, sem esta capacitação, as intervenções e modificações necessárias ficarão comprometidas no que diz respeito à qualidade do ensino oferecido. A inclusão precisa ser acolhedora, afetiva e espaço de conhecimento.

Portanto, é preciso um olhar diferenciado para a inclusão do aluno com TEA, tanto dos cursos de formação, como dos próprios professores, escola, comunidade escolar e todos os envolvidos no processo educativo, garantindo, assim, uma educação de qualidade e justa para todos.

REFERÊNCIAS

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento / José Ferreira Belisário Filho, Patrícia Cunha. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

BRASIL. Lei Federal nº 12.764/2012, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF: 28 dez. 2012.

BRITO, R. M. T. de. QUANDO A INCLUSÃO ACONTECE: analisando o processo de inclusão de uma criança autista em uma escola da rede pública de João Pessoa.Trabalho de conclusão de curso de Pedagogia. João Pessoa: UFPB, 2013.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. Psicologia &Sociedade.Porto Alegre: 2009, vol.21, n.1, p. 65-74. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n1/08.pdf Acesso em 02 de Jan. 2020

COSTA, Flávia Fernanda. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, RS: ANPED, 2012.

CUNHA, Eugênio. Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. Rio de Janeiro: Wak, 2014.

_____ - A experiência de Matheus, um aluno autista, na escola. Disponível em:< http://revistaescola.abril.com.br/formacao/experienciamatheus-aluno-autista-escola-482092.shtml> Acesso em: 16 jan 2020

DECLARAÇÃO DA SALAMANCA: Disponível em http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf. Acessado em 13 de jan de 2020.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila - Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos? - Ijuí – RS, 2012 – Disponível em: http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita monografia.pdf?sequence=1 acesso em 04 de jan de 2020.

KHOURY, Laís P. et al. Manejo comportamental de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores. [livro eletrônico]. - São Paulo: Memnon, 2014.

ORRÚ, Silva Ester. Autismo, Linguagem e Educação- interação social no cotidiano escolar. 3 ed.-Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social. São Paulo; Atlas Editora, 1999.

ROPOLI, Edilene Aparecida. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva / Edilene Aparecida Ropoliet.al. - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA. Ana Beatriz Barbosa. Mundo Singular - Entenda o Autismo. Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.