PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA AUXILIAR A CRIANÇA COM AUTISMO

LINDAURA DA SILVA BORGES

Resumo:

O presente Trabalho de Conclusão de Curso objetivou conhecer as Conquistas e os impasses dos docentes durante a inclusão dos alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro da sala de aula do ensino regular, analisando suas noções sobre o processo escolar e as adaptações curriculares. Para tanto, adotei a pesquisa bibliográfca e a pesquisa de campo. Durante a pesquisa de campo foram utilizados o instrumento de observação com registro em diário de campo e vivencia junto aos professores dos alunos com TEA, cujo foco foi conhecer seus conhecimentos acerca do TEA e das metodologias que podem favorecer a inclusão desses alunos no ambiente escolar. Os resultados da pesquisa nos revelaram que existe um enfraquecimento visível referente à formação e capacitação dos docentes e que essa se refete na inclusão dos alunos com TEA, se tornando um impasse signifcativo para inclusão desses alunos na rede regular de ensino. Tais resultados nos levam a repensar sobre os reais signifcados da inclusão e da necessidade urgente que as políticas públicas assumam a responsabilidade sobre a formação docente, como instrumento principal em favor dos alunos que necessitam de olhar diferenciado.

Palavras-chave: TEA. Inclusão. Formação Docente.

1 INTRODUÇÃO

O interesse pelo tema autismo surgiu no período de estágio na E.M.E.F. Alice Meirelles Reis, onde trabalhei com crianças com Necessidade Especiais, onde descobri que a inclusão não é simples e não se torna realidade apenas com a aprovação de uma lei. Por trás de uma discussão sobre matricular ou não crianças com necessidades especiais em escolas regulares, escondem-se a falta de conhecimento sobre o problema e as difculdades que as instituições enfrentam para lidar com a diversidade como um todo.

O tema tem como objetivo entender quais as difculdades que ele enfrenta, e o que falta para que o mesmo venha a ter uma assistência maior. O tema autismo nos deixa com muitas dúvidas sobre como acontece essa interação, pois sentimos que quando se tratar de uma criança autista assusta, e muitos professores que dizem que não dariam conta que não saberiam lidar com elas.

A metodologia utilizada são pesquisas bibliográfcas baseadas em autores que abordam o tema estudado, e também um estudo de caso observado por meios de práticas pedagógicas.

Mas sabemos que hoje existem políticas de direitos em favor daqueles, que durante muito tempo foi excluído pela sociedade, como a Lei Federal 7.853/89 que garante à gratuidade de acesso a rede pública de ensino regular ao aluno portador de defciência física ou mental, e prevê punição de um a quatro anos a quem negar ou cancelar matricular de qualquer aluno defciente.

2 O AUTISMO NA HISTÓRIA

Os autistas eram conhecidos como esquizofrênicos que viviam acometidos ao isolamento social. É somente em 1911, que o psiquiatra austríaco Eugen Brauwler. Inicia estudo na área. Ele é o primeiro a utilizar a palavra “Autismo”, que deriva do grego “Autos”, que quer dizer: “Voltar-se para si mesmo”. Essa palavra surgiu devido às suas observações com pessoas esquizofrênicas. Mais tarde foram surgindo novas pesquisas com crianças que desde o início de suas vidas já apresentavam isolamento extremo, tinham, portanto, traços diferenciados de outras crianças, pois não gostavam de 18 mudanças na sua rotina, repetiam as falas das pessoas, tinham preferências por objetos inanimados ao invés das pessoas, entre outras características.

De acordo com Orrú:

> 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 confrmados três do sexo masculino e um caso para o feminino (ORRÚ, 2012, p.23)

Em 1983, aqui no Brasil, especifcamente em São Paulo, no dia 08 de agosto foi fundada a Associação de Amigos do Autista (AMA), organizada por um grupo de pais na sua maioria com flhos com TEA, cujo objetivo era, “acolher, informar e capacitar famílias e profssionais” a entender e trabalhar com um papel social para ajudar todas as famílias que necessitam de apoio (SILVA, 2012 p. 114).

Em 1984, a AMA realizou o “I Encontro de Amigos Autistas”, reunindo médicos, familiares, profssionais e instituições que atendiam crianças com TEA. A partir desse grande exemplo dos pais da AMA, hoje no Brasil há outras instituições preocupadas com a inclusão do indivíduo com TEA na sociedade, com destaque para a Associação Brasileira de Autismo (ABRA) que têm como lema “a União faz a Força”, todos na luta por direitos igualitários para as crianças com autismo (SILVA et

al, 2012, p. 115).

2.1 AUTISMO

No Brasil, a LDB 9394/96 Art. 58 e 59, em consonância, com Legislação Federal Art. 74, determina que a educação PNEE (Portadores de Necessidade Educacionais Especiais) deve se dar de preferência, na rede regular de ensino.

Sendo assim diante das necessidades especiais que uma criança autista demanda, se faz necessário estabelecer um trabalho juntos os educadores no sentido de identificar as reais carências educacionais para motivar à interação e a aprendizagem desse aluno, pois devemos levar em consideração que a inclusão escolar tem como objetivo inserir sem distinção todas as crianças.

Qualquer proposta de educação inclusiva para criança autista terá a finalidade de diminuir os preconceitos e evita o isolamento social, possibilitando dessa forma a aquisição de novas habilidades uma vez que um dos principais marcadores desse transtorno é a difícil interação social.

No estágio pude perceber que o espaço educacional, e a maneira como ele é recebido, favorece o surgimento das primeiras oportunidades para o desenvolvimento para as crianças com o transtorno do espectro do autismo. Neste ambiente em primeiro momento fora do convívio família que a criança terá a oportunidade para se recriar e assim chegar à aprendizagem, pois terão a possibilidade de serem mais estimulados através de atividades. Mas falta em algumas situações professores que faça a interação social com outros alunos com autismo possibilitando assim a aprendizagem, e eliminando a partir dessa interação comportamentos que por meio do mediador e dos colegas com os quais convive passa a adquirir um novo repertorio de ações mais significativas, porque devermos lembrar que uma das características singulares do autista é a dificuldade de interagir com outras pessoas. (ORRÚ, 2012, p. 130).

A partir da leitura do livro da ORRÚ, observa-se inúmeras explicações sobre o autismo uma das à abordagem foi sobre a lei que é fundamental à preparação e a capacitação do professor em plano nacional o trabalho heterogêneo e includente da pessoa com necessidades especiais no ensino regular, medida essa que colabora com a educação nacional, exigindo melhor qualificação do professor para ministrar aulas. (ORRÚ, 2012, p. 49).

Passa-se a analisar de uma maneira ampla e chegar a uma conclusão que dentro das escolas ainda existe um despreparo muito grande de profissionais que ainda insiste em trabalhar com essas crianças de maneira individualista tornando essa situação cada vez mais agravante, porque quando trabalharmos com um processo de educação de um aluno com autismo encontrarmos inúmeras situações tornando se difícil abordá-las de maneira completa e por meio dessa observação percebi que há uma diferença entre o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Quando o professor começa a trabalhar com o aluno autista deve ter respeito e esta sempre disposta respeitar os seus limites, o professor deve buscar técnicas para desenvolver sua linguagem para que possa diferenciar objetos e assim construir ferramentas internas para integrar as informações que iram surgir no seu meio social e escolar. O professor deve trabalha sempre com o aluno autista de forma diversifcada tornando o seu desenvolvimento uma melhora de sua vivencia emocional. Para que o ensino regular tenha mais preparo para receber essas crianças devermos lembrar que um dos papeis principais para esse ensino venha ter uma aceitação maior com esse aluno e o professor, ele é uma das peças chaves para que esse quadro mude, com sua criatividade, desempenho e desenvolvimento o aluno autista fca mais fácil de ser inserido no ensino regular e desenvolve - se cada vez mais no meio social, tornando possível uma aceitação de maneira diferente.

O autista muitas vezes não se desenvolve por motivos como, falta de incentivo por parte da família ou muitas vezes a própria escolar que não aceita essa situação ou às vezes a escola não busca estratégicas para trabalhar com eles que muitos deles acham que se procurar evitar que o aluno cometa algum que lhe reforce o fracasso na atividade, em geral não se costuma dar incentivos verbais; evita-se dizer o aluno " o que você quer? O que aconteceu? Pegue a fgurinha pois assim torna-se mais fácil para esse profssional o entendimento com essa criança isso são umas das situações que acontece no ensino regular que podermos observar, essas estratégicas infelizmente ainda são muito frequentes por isso estarmos procurando entender para que possamos identifcar a principal difculdade na interação do aluno portador de autismo.

2.2 AUTISMO SEGUNDO A LITERATURA

"Um transtorno complexo e que gera, entre outras coisas, comprometimentos na habilidade de comunicação e difculdades do ponto de vista da interação social". "Estas são algumas características do autismo, um distúrbio ainda pouco conhecido pelos brasileiros", mas que, segundo o professor Cunha, Eugenio, doutorando e mestre em educação, professor, psicopedagogo e jornalista, traz difculdades para o processo de aprendizado, em entrevista para o caderno de educação folha dirigida.

Que em fonte jornal o Dia Cunha (2013) diz "Um filho com necessidades especiais representa muito para a família. Representa cuidados, amor, educação e dedicação. Representa, ainda, grandes desafios, mas com grandes possibilidades de superação. Vê-se que, quanto mais a família é engajada nesse propósito, as possibilidades aparecem. Os avanços em distintos campos científicos têm trazido grandes contribuições para a comunicação, à aprendizagem escolar e a socialização".

Sendo assim Declaração de Salamanca afirma o direito a educação, e de que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições, físicas, intelectuais, emocionais, linguística e outras, crianças com deficiência ou bem-dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham crianças de populações distantes ou nômades, crianças de minorias linguísticas étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas.

Segundo Pacievitch, 23 dez. (2009), em entrevista para revista Brasil escola, Declaração de Salamanca, "Aborda os Direitos humanos e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos e aponta os princípios de uma educação especial e de uma pedagogia centrada na criança. Em seguida apresenta propostas, direções e recomendações da Estrutura de Ação em Educação Especial, um novo pensar em educação especial, com orientações para ações em nível nacional e em níveis regionais e internacionais. "

De acordo, (Mayor, Federico 1994, p. 210): "Acentua a necessidade de um método de ensino centrado na criança, visando o sucesso educativo de todas elas. A adoção de sistemas mais fexíveis e mais versáteis, capazes de melhor atender às diferentes necessidades das crianças, contribuirá quer para sucesso educativo, quer para a inclusão. "

O autor ressalta que a escola terá que oferece diferentes formas de apoio e utiliza-se de recursos técnicos, oportunidades curriculares a professores e alunos, e à escola deve se adaptar ao aluno e não o aluno a ela, sendo assim todos os alunos receberá a mesma educação, mas o professor terá que proporciona assistência aos que mais necessitem. (Mayor, Federico 1994, p.22).

Neste sentido (Ramos, Rosana 2010 p.42), afirma que, "O preparo de todos os funcionários da escola é o que proporciona o êxito da inclusão", onde ela retrata um caso.

Segundo (RAMOS, 2010, p. 42,43):

"O preparo de todos os funcionários da escola é o que proporciona o êxito na inclusão".

De nada adianta o professor se capacitado a desenvolver seu trabalho se aquele que estão no entorna não se apercebem do processo.

2.3- ESTUDO DE CASO

De acordo com ela a criança que possui transtorno mental, por exemplo, um autista, muita vez necessita de um olhar especial que perceba o modo dela interagir e aprender, então se faz necessário que o professor observe, porque essa criança vai aprender de modo diferenciado, pois o autista não consegue permanecer em ambientes fechados e geralmente vivem andando ou circulando sendo assim ela retrata um caso.

"Roberto, um menino de oito anos com diagnóstico de autismo, foi matriculado na EV no 2º ano do Ensino Fundamental. Ao longo de três meses, não permaneceu na sala de aula sequer por cinco minutos. Seus locais preferidos eram o parque, a janela das salas de outras classes e às vezes, a da sua. A professora, preocupada com essa questão, resolveu "provocar" Roberto. Certo dia, sem que ele notasse, saiu com os alunos da classe e foi realizar uma atividade nos fundos da escola. Em menos de cinco minutos, Roberto percebeu o ocorrido e começou a buscar os colegas. Ao encontra-los, permaneceu com o grupo durante toda a atividade. A partir desse dia, a professora observou que se aproximou mais da classe, sempre atento para onde os colegas iam. Em uma visita ao zoológico Roberto tomou conta dos colegas que se afastavam do grupo, trazendo-os para perto da professora. "Quando Roberto estava fora da sala, os funcionários, professores e alunos cooperavam, procurando conversa com ele, saber o que estava fazendo e etc.".

Esse relato leva em consideração sempre as diferenças na aprendizagem do indivíduo, que tem como base uma Educação construtivista. Onde mostra que o deficiente não vai atrapalhar a aprendizagem dos outros, e sim ajudá-los a vivenciar uma nova experiência como ser humano solidário.

Entretanto Ramos (2010), disse já ter tido conhecimento de um caso em que funcionários e pessoas da equipe pedagógica que fzeram criticam a uma professora em situação semelhante ao descrito.

Em relação à questão da escola, especifcamente a postura dos professores, podemos observar as mais diversas reações quando se trata de incluir, nas escolas, alunos com deficiência. O que vemos é que muitos profssionais compreendem essa nova perspectiva e desenvolvem com bastante facilidade o seu trabalho. Já outros apresentam uma série de barreiras, sobretudo com relação a não saber o que fazer com o aluno deficiente.

Mas para (RAMOS, 2012, p. 69). “Apesar de todas as informações disponíveis sobre a educação inclusiva, os professores ainda temem quando em sua classe é matriculado um aluno com deficiência. ”

Há também aqueles que alegam “a falta de estrutura” dos sistemas escolares, salas lotadas, espaços reduzidos, falta de assistência psicopedagógico, esses mesmos argumentos são utilizados quando são tratadas as questões do fracasso escolar, o que se observa, de fato, é que se de um lado estão profissionais que, nas mesmas condições, atendem a seus alunos de forma eficiente, do outro estão aqueles que ainda precisam ser sensibilizados para compreender – lós.

Tomando Vygotsky como referencial teórico para o trabalho com autistas, entendermos que o processo ensino e aprendizagem desse aluno deve contemplar, necessariamente, uma criteriosa relação entre mediação pedagógica, cotidiano e formação de conceitos, possibilitando o confronto das experiências cotidianas no contexto em que elas ocorrem para a formação de conceitos, quer sejam acadêmicos ou não, em uma maior internalização consciente do que está sendo vivenciado e concebido. Como agente de mediações, o professor deve explorar sua sensibilidade, a fm de perceber quais são os significados construídos por seus alunos com referências aos conceitos que estão sendo formados, quer sejam conceitos mais elementares ou complexos. (Vygotsky, 2000, p. 247) por meio de sua investigação afirma que:

A experiência pedagógica nos ensina que o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril. O professor que envereda por esse caminho costuma não conseguir senão uma assimilação vazia de palavras um verbalismo puro e simples que estimula e imita a existência dos respectivos conceitos na criança, mas, na pratica, esconde o vazio. Em tais casos, a criança não assimila o conceito, mas a palavra, capta mais de memória que de pensamento e sente – se impotente diante de qualquer tentativa de emprego consciente do conhecimento assimilado. No fundo, esse método de ensino de conceitos e a falha principal do rejeitado método puramente escolástico de ensino, que substitui a apreensão de verbais mortos e vazios.

Com relação as alterações de conduta e de personalidade de crianças com autismo, distintos autores entre os 50 anos e 60 anos atribuíram maior relevância a síndrome, no que se refere a possuírem uma anomalia de compreensão linguística Rutter (1979) alterações relacionadas ao déficit simbólico, além de dificuldades na imitação e na integração sensório - motora.

Esta questão implica o repensar e o reorganizar a questão da educação do aluno com autismo, pois, nos métodos baseados na concepção behaviorista, em que o condicionamento operante e evidenciado, ocorre o ensino direto de conceitos que na verdade, não são por eles assimilados e, sim, quando muito memorizados de forma mecânica e sem consciência, produzindo ações automatizadas; havendo verbalização, por vezes, ela será vazia de significados, de sentidos.

Logo, o processo de aprendizagem de alunos com autismo carece de ser orientado pela perspectiva do desenvolvimento da linguagem, rompendo e transcendendo o ensino mecanizado de hábitos e a concepção reducionista acerca do desenvolvimento de aprendizagem deste aluno. Quando falamos de aprendizagem, entendemos estarem implícitas todas as formas de conhecimento, não nos limitando tão somente aos conhecimentos acadêmicos, mas a conhecimentos do cotidiano, abrangendo, inclusive, as ações de afeto e sentimento e valor. Sob esta ótica, tal como nos diz (Vygotsky, 2000, p. 486) de maneira brilhante:

A consciência se refete na palavra como o sol em uma gota de água. A palavra está para a consciência como o pequeno mundo está para o grande mundo, como a célula viva está para o organismo, como o átomo para o consumo. Ela e o pequeno mundo da consciência. A palavra consciente e o microcosmo da consciência humana.

As proposições de Vygotsky acerca da pessoa com necessidades especiais e seu desenvolvimento são significativas com relação à determinação da maneira como essa condição (“ser deficiente”) deve ser compreendida e trabalhada no contexto da educação, conferindo – lhe o direito a seu papel ativo na construção de seu desenvolvimento, a partir de sua capacidade individual de apropriar internalizar formas sociais de comportamento como sujeito histórico. Somente assim, tal pessoa passa a ser percebida e compreendida como individuo possuidora de diferentes capacidades e potencialidades em emergência, as quais devem ser encorajadas para que se transformem no alicerce do desenvolvimento das funções superiores (ORRÚ, 2012, p. 102 a 104).

Ainda, sobre o desenvolvimento da linguagem e seu passar do plano interior para o plano exterior, Vigotsky (2000: 425) explica que “a linguagem interior é uma linguagem para si” (ORRU, 2012, P.127). A convivência dos alunos autistas entre si e com os demais alunos da escola resultou em descobertas de sentimentos e desejos, até então não percebidas pela característica da tendência ao isolamento, próprias da síndrome, segundo e encontrado na leitura. O ser humano precisa do outro, da palavra do outro, das relações com o outro, das expressões do outro, da meditação do outro para desenvolver suas mais diversas formas da expressão significantes em si, para si, para si e para o outro, próprias

do ser humano. No início do processo, a CSA tinha uma presença importante como função simbólica, mas, com o tempo, dava espaço para formas de expressões semióticas tipicamente humanas.

As crianças passaram a trocar abraços e beijos; a apontar para a professora com rosto expressivo quando um colega estava chorando ou gritando; a contar ao professor quando um colega havia dado um beliscão ou um tapa, dizendo ou apontando para o local dizendo que está doendo. Sorrisos foram prendidos birras também. Constantemente, demonstravam o que queriam e o que não queriam fazer nas atividades, o que vinha, muitas vezes, a desestruturar o professor em sua atuação, por causa da dificuldade em mediar o "não pode! " (ORRÚ, 2012, p. 131).

3 CONCLUSÃO

A inclusão da criança com TEA deve estar muito além da sua presença na sala de aula, deve almejar, sobretudo, a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades e potencialidades, superando as dificuldades. No entanto, o que é visto nas escolas regulares é a oferta de vagas para inserir essas crianças, mas, não se promove modificações nas práticas pedagógicas.

Portanto, não se faz inclusão. A literatura na área revela de maneira contundente que para melhor atender os alunos com TEA, em suas variadas necessidades faz-se necessário promover diversas adaptações de grande e pequeno porte. Mas, para isso, a formação docente é extremamente necessária. Como pode o professor proceder a adaptações para um aluno que não conhece? Como fazer inclusão se o professor não possui formação adequada para isso? Infelizmente, na prática observada na E.M.E.F. Alice Meirelles Reis, fica clara que a inclusão de estudantes com TEA tem ficado a cargo exclusivamente das estagiárias. Mas, os estagiários não planejam as aulas.

Desse modo, como poderiam ser feitas as adaptações necessárias para a inclusão. A realidade da E.M.E.F. Alice Meirelles Reis revela uma contradição com a literatura, mas também com as leis brasileiras, pois, enquanto a legislação defende o atendimento educacional especializado, o uso de recursos e a figura de um acompanhante especializado, a inclusão do aluno com TEA vem contando com a presença do estagiário, mas, este nem sempre tem formação especializada e faz o que pode para gerar socialização ou pelo menos garantir a frequência do aluno com TEA, minimizando comportamentos inadequados e melhorando as condições de interação.

Assim, as escolas brasileiras procuram cumprir os objetivos exposto na lei (LDB 9394, de 1996), promovendo um aumento dos números de matrículas de crianças com TEA na rede regular de ensino, e tem conseguido. Mas, não conseguem mais que isso.

A pesquisa feita deixa evidente que é necessário que haja formação para os profissionais de educação, a fim de que todos possuam competências para desenvolver as potencialidades dos alunos, tal qual consta na lei.

Outra realidade que podemos observar durante a pesquisa foi à quantidade de estagiários em companhia das crianças com TEA e outras deficiências, ajudando-os em suas necessidades físicas e comportamentais.

Diante do que evidenciamos na prática, questionamos se de fato o processo que acompanhamos pode ser chamado de inclusivo. Ao incluir uma criança com TEA, professores precisam ter em mente que estes são seus alunos, e não alunos do estagiário. Desse modo, questionamos: o que acontece na escola regular pode ser considerada uma prática inclusiva? De fato, não existem treinamentos, capacitações, cursos, etc. Para os professores envolvidos diretamente na inclusão de alunos com TEA. Portanto, consideramos que uma das principais barreiras é, sem dúvida alguma, o despreparo dos profissionais do sistema regular para receber esses alunos.

Desde a Declaração da Salamanca (1994) já se destacava que a formação dos professores seria a mola mestra do processo inclusivo. Sem formação adequada, os professores não são capazes de trabalhar a inclusão nas suas diferentes áreas. Em conversa com os próprios professores eles declaram seu despreparo em relação ao tema.

Devemos levar em consideração, ainda, observando a realidade sobre as condições em que se dá o processo ensino-aprendizagem dos alunos com TEA. Aspectos como o tamanho das turmas, a inexistência de materiais de apoio, a precariedade de metodologias, formação insuficiente dos profissionais, etc. Precisam ser enfrentados pelas políticas públicas. Por outro lado, destacamos que, mesmo com toda precariedade evidenciada na prática, é possível verificar que a inclusão da criança com TEA promove alterações positivas no próprio sujeito e em outros a sua volta. Em alguns casos, pode-se destacar que o principal ganho foi o aprendizado de comportamentos de interação social de ambos os lados, seja dos próprios alunos com TEA, seja das outras crianças, revelando o prazer de brincar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CUNHA, Eugenio da. O DESAFIO DE LIDAR COM O AUTISMO EM SALA DE AULA. CADERNO DE EDUCAÇÃO FOLHA DIRIGIDA. Disponível em: http://www.eugeniocunha.

com.br/ acesso em: 27 de Dezembro de 2013.

Declaração de Salamanca Editado pela Unesco 1994. Disponível em: http://portal. mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca. pdf. Acesso em : 31 de Março de 2016.

ORRÚ, Silvia Ester. Autismo Linguagem e Educação – interação Social no Cotidiano Escolar. 3 ed. Rio de Janeiro: Wark 2012.

ROSSANA Ramos, Inclusão na Pratica 2º ed. São Paulo: Summus, 2010.

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