

Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2

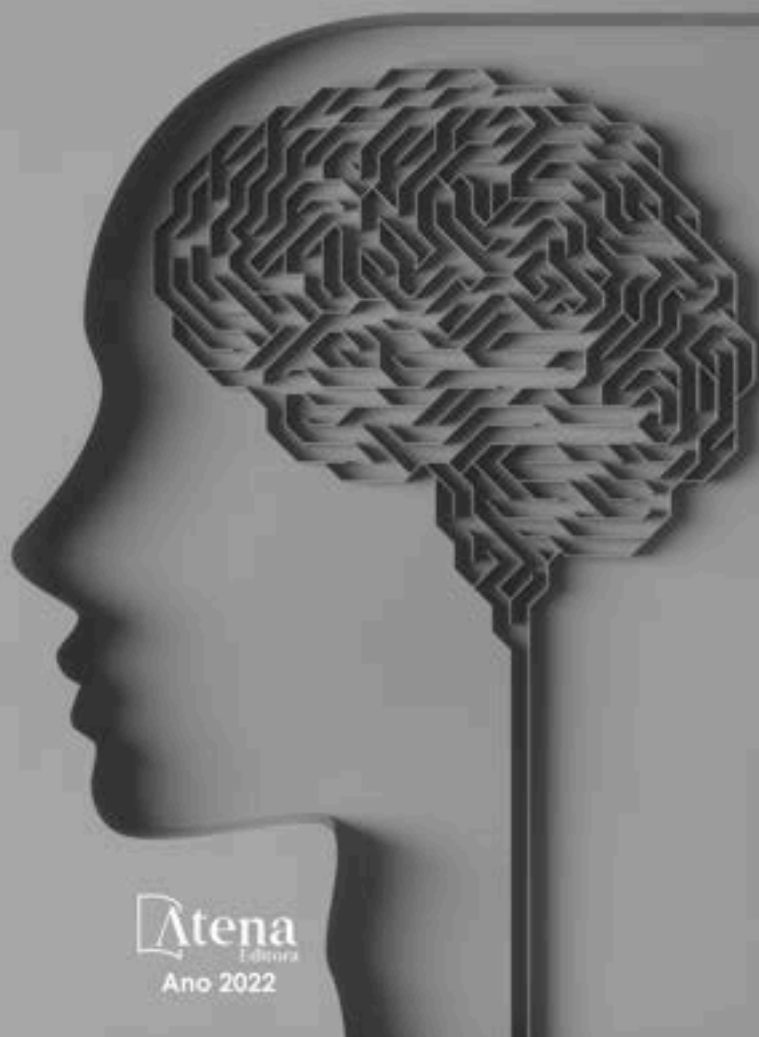


Atena
Editora
Ano 2022

Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^o Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^o Dr^a Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^o Dr^a Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^o Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^o Dr^a Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^o Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^o Dr^a Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^o Dr^a Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^o Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^o Dr^a Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^o Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^o Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



A psicologia como ciência e seu(s) objeto(s) de estudo 2

Diagramação: Camila Alves de Cremona
Correção: Yaidy Paola Martinez
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P974 A psicologia como ciência e seu(s) objeto(s) de estudo 2 /
Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa -
PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0403-3

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.033221708>

1. Psicologia. 2. Consciência. I. Ferreira, Ezequiel
Martins (Organizador). II. Título.

CDD 150

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editores
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A coletânea *A psicologia como ciência e seu(s) objeto(s) de estudo*, reúne neste volume doze artigos que abordam algumas das possibilidades metodológicas do saber psicológico.

A Psicologia enquanto campo teórico-metodológico traz em suas raízes tanto a especulação filosófica sobre a consciência, a investigação psicanalítica do inconsciente, quanto a prática dos efeitos terapêuticos da medicina e em especial da fisiologia.

E, desse ponto de partida se expande a uma infinidade de novas abordagens da consciência humana, creditando ou não algum poder para o inconsciente como plano de fundo.

A presente coletânea trata de algumas dessas abordagens em suas elaborações mais atuais como podemos ver nos primeiros capítulos em que se tratam do inconsciente em suas relações com os corpos, as contribuições socioeducativas entre outros olhares para o que é abarcado pelo psiquismo humano.

Em seguida temos alguns temas situacionais de nossa realidade imediata quanto aos efeitos psicológicos do isolamento social e o medo da morte.

Uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira


SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

A LINGUAGEM TERNA DE SÁNDOR FERENCZI COMO RECURSO DA RELAÇÃO ENTRE LEITOR E OBRA LITERÁRIA

Marcos de Moura Oliveira

Soraya Souza


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217081>

CAPÍTULO 2..... 10

A SAÚDE EMOCIONAL DOS TRABALHADORES RESGATADOS EM CONDIÇÕES ANÁLOGAS À DE ESCRAVO: CONTRIBUIÇÃO DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO NO COMBATE AO CICLO NOCIVO DA ESCRAVIDÃO CONTEMPORÂNEA

Nathalia Canhedo

Carlos Mendes Rosa


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217082>

CAPÍTULO 3..... 22

A RELAÇÃO TERAPÊUTICA AOS OLHOS DA ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA

Paola Eloisa Müller

Chancarlyne Vivian

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217083>

CAPÍTULO 4..... 31

A SAÚDE MENTAL DE MULHERES EM RELACIONAMENTOS ABUSIVOS

Mary Kellen Domingos de Sousa


Juliana Silva Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217084>

CAPÍTULO 5..... 45

A VELHICE E SUAS POSSIBILIDADES DE SENTIDOS

Antônio de Castro Souza


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217085>

CAPÍTULO 6..... 61

DESAFIOS DA INCLUSÃO E A EDUCAÇÃO DO ALUNO COM TEA (TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA)

Brunna Sirqueira Braga Santos

Ezequiel Martins Ferreira






 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217086>

CAPÍTULO 7..... 78

PENSAR E AGIR EM COMUNIDADE: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA ESCOLA

Natália Helena da Silva Mendes

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217087>

CAPÍTULO 8.....	88
CONVERSAS COM PROFESSORAS SOBRE AS POSSIBILIDADES DE ENFRENTAR A PATOLOGIZAÇÃO E A MEDICALIZAÇÃO DO COMPORTAMENTO HIPERATIVO	
Karla Paulino Tonus	
Bárbara Letícia Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217088	
CAPÍTULO 9.....	100
A VIOLÊNCIA DOMÉSTICA, NA ADOLESCÊNCIA, SOB O OLHAR DA ENFERMAGEM E DA PSICOLOGIA	
Iasminny Loiola Teixeira	
Letícia Ferreira de Amorim	
Brunna Nayara Alves Sousa Rolim de Sena	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.0332217089	
CAPÍTULO 10.....	119
AVALIAÇÃO DE RISCO E PROTEÇÃO PARA USO DE DROGAS E VIOLÊNCIAS: UM MODELO EM ADAPTAÇÃO PARA O BRASIL	
Emerson Luiz Padilha Junior	
Renata Westphal de São Tiago	
Charlene Fernanda Thurow	
Daniela Ribeiro Schneider	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03322170810	
CAPÍTULO 11.....	135
A ESPIRITUALIDADE E A SAÚDE MENTAL, UMA REVISÃO SOBRE A PSIQUIATRIA E ESPIRITUALIDADE/ RELIGIOSA	
Gabriel Turra Kuchiniski	
Gisele Berticelli Brandeleiro Locatelli	
Fernanda Camargo Paetzhold	
Patrícia Barth Radaelli	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03322170811	
CAPÍTULO 12.....	146
PROJEÇÃO CONSCIENTE: ACELERADOR RECINOLÓGICO	
Katia Cilene Sousa Torres	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.03322170812	
SOBRE O ORGANIZADOR.....	157
ÍNDICE REMISSIVO.....	158

CAPÍTULO 6

DESAFIOS DA INCLUSÃO E A EDUCAÇÃO DO ALUNO COM TEA (TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA)

Data de aceite: 01/08/2022

Brunna Sirqueira Braga Santos

Ezequiel Martins Ferreira

RESUMO: Artigo para conclusão de curso com o tema Desafios da inclusão e a educação do aluno com TEA (Transtorno de Espectro Autista), tem como objetivo tratar assuntos relacionados a educação, quanto a sua função histórica no meio social e a relaciona com a inclusão escolar e a formação dos professores em receber alunos com necessidades especiais, principalmente, os educandos com TEA, pois, infelizmente, ainda é perceptível a resistência de alguns profissionais educacionais quanto a eles, e sabemos que tal fato não deveria acontecer, uma vez que tem tanto direito de aprendizagem como os demais alunos. Este também esclarece brevemente o que é autismo e suas principais características indicando, tanto os possíveis obstáculos que o docente poderá lidar, como indica que é possível, sim, aprender sendo portador de TEA. Para a presente pesquisa foi consultado diferentes livros relacionados ao assunto, assim como documentos instituídos pela lei que indicam e respaldam, não somente a inclusão escolar para todos como, como também, a conduta e a preparação dos profissionais frente esses educandos.

PALAVRAS-CHAVE: Inclusão. Autismo. Professor. Educação.

ABSTRACT: Completion article with the theme

Challenges of inclusion and student education with ASD (Autistic Spectrum Disorder), aims to address issues related to education, its historical role in the social environment and related to school inclusion and the training of teachers to receive students with special needs, especially students with ASD, because unfortunately, the resistance of some educational professionals towards them is still noticeable, and we know that this should not happen, since it has so much right as the other students. This also briefly clarifies what autism is and its main features, indicating both the possible obstacles that the teacher may face, as well as indicates that it is possible to learn by having ASD. For the present research, different books related to the subject were consulted, as well as documents instituted by the law that indicate and support not only the school inclusion for all, but also the conduct and preparation of the professionals in front of these students.

KEYWORDS: Inclusion. Autism. Teacher. Education.

INTRODUÇÃO

O Transtorno de Espectro Autista (TEA) é uma condição neurológica compreendida pela dificuldade no convívio social, comportamentos muitas vezes limitados e repetitivos, dificuldade nas pronúncias, entre outros sinais apresentados pelo indivíduo. Sendo muito complexo, o autismo vem sendo estudado ao longo dos anos em diferentes áreas da ciência, a fim do descobrimento da sua causa, bem

como de tratamentos para amenizar determinadas características e conseqüentemente a evolução do quadro.

Visto isso, o presente artigo tem como um dos objetivos esclarecer brevemente um pouco da história do autismo, como também suas principais características no indivíduo e tem como preocupação no sentido educacional em relação a forma que o professor encara a inclusão desse aluno na instituição de ensino, que por muito tempo segregou os alunos com deficiência.

Nesse sentido, se levarmos em consideração que a inclusão escolar que é um direito de todos estarem matriculados na rede regular de ensino, inclusive alunos com deficiências, fica evidente a importância de se discutir sobre o tema autismo. Ressaltando que suas características não impedem o indivíduo de frequentar a rede regular de ensino, e que inclusive é um direito garantido pela Constituição Federal de 1988, Art.205 (BRASIL,1988) e a escola não pode, de forma alguma, negar-se a matricular qualquer criança e prestar as devidas assistências. Portanto ela deve oferecer suporte necessário a estes alunos tanto na estrutura escolar como na questão ensino/aprendizagem de modo que o professor esteja capacitado para recebê-los a fim de proporcionar um ambiente acolhedor e uma educação acessível a todos, respeitando as particularidades de cada aluno

Isso implica uma maior atenção do professor na elaboração dos planejamentos das suas aulas, já que precisa conter atividades voltadas às necessidades dos alunos com deficiência também. Ele precisará elaborar métodos de ensino para que venha fornecer melhor adaptação desse aluno, promovendo seu bem-estar, interação com o meio e realização das atividades propostas. Dessa forma a recepção do professor pode vir acompanhada, não raramente, de medo, provavelmente de não conseguir fazer com que o aluno alcance o conhecimento necessário, juntamente com os outros. Como também pode vir uma certa rejeição por dar a entender ser uma rotina mais cansativa ao docente que se encontra despreparado para atendê-lo.

Diante do referido, percebemos que inclusão escolar pode ser considerada como algo novo, se fazendo valer pela constituição somente em 1988, e esse fato nos induz a questionar como seria a preparação da escola, e seu papel na sociedade. Assim como dos profissionais educacionais para receber os alunos com deficiência, pois considera-se que professor seja o principal agente responsável pelo aprendizado do educando, e sabemos do seu grande valor na contribuição do desenvolvimento do aluno com TEA. Assim sendo, logo nos questionamos sobre quais os motivos levam a resistência da escola em receber o aluno com natureza autista.

Abordando algumas questões que estejam relacionadas a esse assunto, pretendemos articular, no decorrer deste artigo, ideias que estejam ligadas as principais causas desse obstáculo enfrentado pela escola para que, de fato, exista inclusão para todos, examinando se poderia ser uma questão histórica a ser levado em consideração que a sociedade vem passando por mudanças e isso reflete a educação, que por sua vez ainda

se encontra embasada no passado, ou talvez uma falha durante a formação dos futuros professores ou até mesmo falta de vontade, dos profissionais educacionais em aprender a lidar com as diferenças.

Isto posto, objetivando encontrar as possíveis respostas, foi averiguado, além de documentos constitucionais relacionados a educação, diferentes conceitos de autores, pesquisadores que, em suas obras, demonstraram interesse sobre cada um dos objetivos propostos. De forma que todos constituíram fundamental importância para a elaboração deste artigo, além de contribuírem para um conhecimento mais amplo dos seus leitores, em especial, os aprendizes interessados nas áreas específicas de cada obra.

Entre eles, destacamos Ferrari (2012) que dá importância ao autismo infantil. O autor relata sobre os principais conceitos e estudos sobre o autismo relacionados ao seu desenvolvimento e algumas características perceptíveis no indivíduo. Mantoan (2003, 2006) que tem uma visão muito ampla sobre a inclusão escolar, ela entende o despreparo das escolas quanto os alunos com deficiência e explica o porquê, mas nos mostra que isso não é desculpa para a resistências em recepcioná-los de forma positiva abordando qual é o papel das instituições de ensino. Cunha (2012) que relaciona como esse processo de exclusão das escolas afeta a educação dos educandos com TEA.

REVENDO O CONTEXTO INCLUSÃO ESCOLAR

Quando nos referimos no termo inclusão escolar, logo nós pensamos em uma educação para todos, independentemente de costumes, religiões, classe social enfim todos naquele ambiente escolar possuem os mesmos direitos, claro que, desde que, respeite cada um com suas individualidades. Desse modo, com os alunos deficientes não seria diferente. Sugerindo, assim, que eles devem ter todo um aparato de recursos, de modo que venha facilitar o aprendizado desses alunos.

Nesse sentido, é imprescindível entendermos, primeiro, o caminho percorrido para se chegar a essa inclusão, que, como falaremos no decorrer desse artigo, ainda precisa de ajustes para que venha abranger seus alunos em todos os sentidos. Diante disso, ressaltaremos que a educação sempre andou lado a lado com o desenvolvimento da sociedade, de modo que as mudanças sofridas são decorrência das necessidades do meio. Ross afirma:

As metas governamentais e, por consequência, as políticas de educação e de humanização pelo trabalho são definidas de acordo com os ritmos das pressões populares. É a prática social que dá legitimidade a essas políticas. Assim, segmentos que conseguem exercer uma prática política mais eficiente e efetiva obtêm do Estado primazia na discussão de seus interesses. (ROSS, 1998, p.67)

Consequentemente, na medida que a sociedade evolui, vão surgindo novas demandas. Dessa forma as autoridades competentes precisam criar medidas educativas

que proporciona, na formação desses alunos, capacidade para atendê-las em certo período de tempo porque entende-se que, da escola surgem os indivíduos que contribuem para o desenvolvimento do país.

Sendo assim o ensino nas escolas, antes, eram voltados somente para os alunos considerados normais. E aqueles cujo as deficiências não era notável, também entram nesse modelo de ensino tecnicista e acabam sofrendo, pois, suas dificuldades no aprendizado podem ser confundidas com preguiça, lentidão e falta de interesse por exemplo. Tomasini explica que “aqueles que não apresentam sinais físicos de anormalidade são estigmatizados por não apresentar um perfil acadêmico considerado normal, e, por isso sofrem um processo de distanciamento e despersonalização nas escolas regulares.” (TOMASINI, 1998, p.117)

Entretanto, para os diferentes, ou seja, os alunos com deficiência, foi criado então as escolas especiais onde eram inseridos. No entanto, destacamos a presença de preconceitos onde ainda eram vistos como seres inferiores, desprovidos de inteligência e até mesmo como seres de tamanha inocência a ponto de ter dons divinos. Ross fala que “o papel do professor seria o de despertar alguns dons não propriamente naturais ou inatos do indivíduo, mas aqueles que seriam manifestações da obra divina nesses seres desfavorecidos.” (ROSS, 1998, p.82). Ele ainda afirma:

A primazia da psicologia diferencial, experimental e clínica sobre a educação especial foi determinando historicamente diferentes funções à escola e diferentes concepções em relação a esses indivíduos. Nesse sentido, a pedagogia tradicional considerava apenas o chamado aluno padrão, ou seja, aquele dotado de características biológico-físico-sensoriais inseridas na média da população. Tomava ausência de um dos elementos biológicos no indivíduo como incapacidade. Os conteúdos elaborados pela cultura social dos homens não eram necessários aos considerados incapazes, porque estes não conseguiram romper os limites da ignorância. A condição biológica distinta seria impeditiva para apreender os elementos da cultura. A ignorância determinava um processo de infantilização, inferiorização, dependência, carência. (ROSS, 1998, p.81)

Portanto a educação desses alunos era limitada e sem perspectiva de evolução. Logo não se levava em conta seus desejos, suas experiências vividas e, assim, seus conhecimentos eram ignorados pois não contava como algo produtivo para a sociedade da época. Consequentemente a maneira educativa, para Ross “tratava-se de segregá-los a fim de que fossem treinados para executar algumas funções ou tarefas manuais simplificadas, voltadas para as rotinas pessoais do dia a dia.” (ROSS, 1998, p.82)

Contudo, diante do surgimento de novas ideologias em relação aos deficientes, essas pessoas passaram a ser consideradas como indivíduos que, assim como os outros, trazem consigo algumas formas de conhecimentos e de experiências vividas dentro da sua cultura, vontades próprias, capacidade de aprendizado, dentro de suas limitações. Ross descreve:

Outra tendência pedagógica, fundada na psicologia, voltou-se para a tentativa de integração dos indivíduos marcados por sua distinção. Nessa tendência o currículo tem como pressuposto a identificação das diferenças individuais, inclusive as mais acentuadas, como naturais, inerentes a todos os seres humanos. (ROSS, 1998, p.83)

Nessa perspectiva, passaram a ter um olhar sobre a individualidades de cada um. Nesse âmbito surge a necessidade de uma educação voltada para o acolhimento o respeito e a inserção deles na sociedade. Assim têm-se um novo modelo de escola especializada, pensando justamente, nesses aspectos. A lei n. 5.692 de 1971 da *Lei de Diretrizes e Bases da educação* (LDB) Art. 9º prevê que “Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.” (BRASIL, 1971)

Com efeito, é inegável falar que essa nova perspectiva de escola especializada apresentou melhores oportunidades para o desenvolvimento da criança, sejam eles nos aspectos cognitivos, na fala, na coordenação motora, enfim, em diferentes áreas do desenvolvimento. Isso acontece porque foi pensado em uma equipe de multidisciplinaridade como médicos especializados em diferentes áreas, psicólogos e profissionais da educação como psicopedagogos. No entanto, ela ainda não se diferenciou muito do primeiro modelo ofertado a esses alunos porquê, de certa forma, ainda oferece a exclusão deles da sociedade, mesmo que a intenção seja “incluir” no sentido de melhorar dificuldades e aprender a conviver com os demais.

A instituição de educação especial surge munida de todo um aparato médico, psicopedagógico, tido como necessário para a detecção e a produção da diferença como objeto de estudo, de conhecimento e de intervenção.

A educação especial, sem sombra de dúvida constitui um benefício no empenho de permitir que o indivíduo experimente o ritmo normal da vida, que tenha direito ao lazer, profissionalização e usufruto das condições usuais da sociedade que a princípio lhe são negados. Mas na medida em que esse indivíduo ingresse em qualquer instituição que ofereça serviço especial, separado dos normais, já se inicia todo um processo oficial de segregação. (TOMASINI, 1998, p.122)

Diante do referido, o autor deixa em evidência a presença da influência das escolas passadas, visto que muita coisa apresentou aprimoramento e vantagens, porém a maneira de ver essas pessoas como incapazes de aprender, na forma normal de ensino, optando assim por diferenciá-los e ao mesmo tempo distanciá-los da sociedade ainda foi marcante nessa etapa da educação especial.

Dessa forma podemos dizer que o modelo de ensino ainda não condizia, de fato, com o desenvolvimento da sociedade, sendo privados de conhecimentos como a evolução do processo histórico e econômico da sociedade. Para Tomasini:

Historicamente, a educação especial tem dado privilégio, em sua práxis

pedagógica, ao trabalho manual em detrimento do trabalho intelectual, ao submeter os indivíduos inseridos nas instituições a formas mecânicas de produção, visando exclusivamente à aquisição de competências manuais para a execução de tarefas simplificadas. Reduzindo este indivíduo ao “fazer”, tão somente, deixam de ser mobilizados mecanismos de apropriação da riqueza do mundo social, cultural, e do desenvolvimento da competência política. (TOMASINI, 1998, p.127)

Para o autor, as atividades elaboradas para trabalhar o desenvolvimento do “eu” do indivíduo, muitas vezes manuais de forma simples e de caráter individualizado somente para si mesmo, não tem uma ação que prepare esse aluno para acompanhar o desenvolvimento social, o mercado do trabalho, para o convívio com a sociedade e para o senso crítico do que está acontecendo no meio em que habita.

Neste seguimento, visto que houve avanços em alguns pontos, como já referido acima, a escola especializada, de certa forma ainda os excluíram dos ditos normais, podendo deixá-los com sentimento de inferioridade, além do mais induzindo ao preconceito, por que se subjugam como diferentes, sem acréscimo algum para realizar funções do dia a dia ou aquelas que sejam úteis para a sociedade.

Por conseguinte, a Constituição Federal art.205 define que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988). Garantindo assim que os alunos com deficiência também tenham direitos a educação na rede regular de ensino. Portanto, passam a estudar nas escolas normais.

Logo, nos deparamos com um novo modelo de escola, encontrando-se mais diversificado e que, conseqüentemente, exige novos planejamentos políticos e pedagógicos para englobar a todos, garantindo o sucesso de seus alunos nas questões de cidadania, rendimento escolar, bem-estar social. Respeitando as diferenças e certificando-se agir de maneira não excludente. Para Mantoan:

A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam (MANTOAN, 2003, p.12)

Diante do referido, a escola deve romper as barreiras do preconceito; do modo antigo, tecnicista e homogêneo de educar, abrindo, como ponto de partida, oportunidades para o novo. É necessário obter um outro olhar sobre as diversidades, enxergando nelas não apenas como obstáculos, mas oportunidade para desenvolver-se habilidades revolucionárias e ferramentas contributivas para o desenvolvimento social.

No entanto, infelizmente ainda nos deparamos com a resistência de algumas escolas para transformar o que foi implantado. Seja por questões históricas, ou, talvez,

por comodidade, estão acostumadas com as formas padronizadas de ensino e alunos e por consequência encontram dificuldade de receber essas crianças. Diante disso, Mantoan fala que “É como se o espaço escolar fosse de repente invadido e todos os seus domínios fossem tomados de assalto. A escola se sente ameaçada por tudo o que ela mesma criou para se proteger da vida que existe para além de seus muros e de suas paredes” (MANTOAN, 2003, p.28)

Dessa forma podemos perceber que a aversão aos considerados diferentes nas escolas atualmente é decorrência do que já foi instalado a muito tempo e o fato de mudar essa realidade acarreta uma série de desconforto nas escolas por não se encontrar preparadas para recebê-los.

Porém o papel da escola é, além de ensinar os conteúdos necessários para a aprendizagem, acompanhar, transformar e preparar os indivíduos para as mudanças e a evolução da sociedade, ajudando-os na compreensão e na formação do “eu”, do comportamento ético. Sendo assim, fundamental ter uma boa recepção da inclusão.

A inclusão também se legitima, porque a escola, para muitos alunos, é o único espaço de acesso aos conhecimentos. É o lugar que vai proporcionar-lhes condições de se desenvolverem e de se tornarem cidadãos, alguém com uma identidade sociocultural que lhes conferirá oportunidades de ser e de viver dignamente. (MANTOAN, 2003, p.30)

Deste modo, consideramos que a escola seja o principal meio de formação da cidadania. E, começando a trabalhar a inclusão com um novo olhar, de forma justa e positiva. Se atualizando nas questões das diferenças, podemos dar um grande salto quebrando as barreiras do preconceito existentes e fazendo com que os alunos se sintam seguros para seguir seus caminhos como cidadãos.

Tendo em vista estas considerações Mantoan descreve em 2006, na primeira parte do livro *Inclusão escolar* que, felizmente as coisas, aos poucos estão mudando e já encontramos escolas dispostas a trabalhar a inclusão. Segundo ela “algumas escolas públicas e particulares já adotaram ações nesse sentido, ao proporem mudanças na sua organização pedagógica, de modo a reconhecer e valorizar as diferenças, sem discriminar os alunos nem segregá-los”. (MANTOAN, 2006, p.15).

Ainda de acordo com a autora, as escolas brasileiras apresentam dificuldades para abranger todos os alunos, devido as demandas, e quando se refere aos alunos com deficiência se torna mais crítico ainda. Porém a lei os assegura frequentar as escolas normais de ensino, tornando-se necessário entender o verdadeiro sentido da inclusão de modo que não seja vista apenas como a inserção dos alunos na sala de aula, garantindo, assim, seus direitos da constituição. (MANTOAN, 2006)

Sendo assim, mesmo que as escolas que não estejam preparadas para recebê-los, não devem usar esse fato como pretexto para continuar de olhos fechados as diferenças, notadamente, aos indivíduos com deficiência. E precisam ir em busca de aperfeiçoamento,

e reconhecimento das diversidades. Até por que a inclusão está aí, é garantida por lei e não pode ser deixada de lado. (MANTOAN, 2006).

FORMAÇÃO DO PROFESSOR FRENTE A INCLUSÃO

Como já foi mencionado no decorrer desse artigo, a educação passou por um longo caminho de preconceitos e exclusão dos alunos considerados diferentes, especialmente os educandos com deficiência, até se chegar à inclusão escolar, onde todos têm o respaldo da lei para frequentar as escolas regulares. Visto que “a inclusão pegou as escolas de calças curtas” como disse Mantoan (MANTOAN, 2003, p.27), ou seja, sem preparo suficiente para recebê-los e que conseqüentemente gerou poucos resultados de mudanças quanto sua visão retórica voltada as diferenças. Pretende-se analisar o processo da formação dos profissionais da educação em relação a inclusão e como isso é importante para que ela, de fato, ocorra como o desejado.

Uma vez que os alunos com deficiência passam a frequentar as escolas comuns há, também, a preocupação quanto a preparação dos professores no sentido de entendimento e da forma que ele deve trabalhar para desenvolver as atividades propostas para o aprendizado desse educando. Prieto expõe que:

A expansão do acesso de alunos com necessidades educacionais especiais às classes comuns, contestável principalmente desde a última década do século XX, demanda investimentos de diversas naturezas para também assegurar sua permanência, compreendida como aprendizagem e desenvolvimento. (Prieto, 2006, p.57)

Com isso, percebemos que a demanda de novos alunos exigiu dos profissionais educacionais outras fontes e ferramentas de aperfeiçoamento das suas desenvolvuras para que venha acolher e ensinar a todos diante das necessidades individuais apresentada por cada um. E afim de que isso aconteça encontra-se diversos documentos e leis a respeito. Como na Portaria N.1793, at. 1 que recomenda:

A inclusão da disciplina “aspectos ético-político educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas. (BRASIL, 1994)

Já demonstrando importante a necessidade de os professores aprenderem lidar com a nova realidade. Pensando nesse aspecto, é atribuído na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, lei n. 9.394 de 1996 art.59, inciso “III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns.” (BRASIL, 1996). Sugerindo, assim, que exista capacitação voltados para inclusão e para as necessidades humanas¹ durante a formação de todos os educadores

¹ Indivíduos com deficiência possuem necessidades humanas e não necessidades especiais, pois, antes de tudo, são

de modo que se especializem para garantir a integração desses indivíduos nas classes comuns e não somente no ensino especializado.

Nesse seguimento, diante de outros documentos voltados para o papel da educação, bem como dos professores que nela atuam, que levam em consideração a importância da inclusão nas escolas, destacamos o Parecer do Conselho Nacional da Educação (CNE). N.009/2001 que especifica:

Este documento, incorporando elementos presentes na discussão mais ampla a respeito do papel dos professores no processo educativo, apresenta a base comum de formação docente expressa em diretrizes, que possibilitem a revisão criativa dos modelos hoje em vigor, a fim de:

- fomentar e fortalecer processos de mudança no interior das instituições formadoras;
- fortalecer e aprimorar a capacidade acadêmica e profissional dos docentes formadores;
- atualizar e aperfeiçoar os formatos de preparação e os currículos vivenciados, considerando as mudanças em curso na organização pedagógica e curricular da educação básica;
- dar relevo à docência como base da formação, relacionando teoria e prática;
- promover a atualização de recursos bibliográficos e tecnológicos em todas as instituições ou cursos de formação (CNE, 2001, p.4)

E ainda mais, no mesmo:

A educação básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da educação básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos. (CNE, 2001, p.26)

Nesse caso, o parecer acima demonstra ampla preocupação quanto à qualidade das instituições de ensino superior sugerindo algumas mudanças em relação a formação dos futuros professores. Tais mudanças englobam, de modo geral, a preparação dos docentes das universidades; a estrutura organizacional das grades, onde é preciso levar em consideração as experiências vividas dentro do ambiente escolar e matérias voltadas para as necessidades humanas dos alunos de maneira a preparar esses profissionais para atender as demandas existentes na educação básica.

Mediante as pressões impostas pelo poder público quanto a necessidade de fazer valer a inclusão, as universidades se veem obrigadas a ampliarem suas grades curriculares para ofertar disciplinas nesse sentido. No entanto ainda pode deixar a desejar quanto a qualidade em respeito de atender essas expectativas, fazendo, muitas vezes, de maneira vaga, passando muito rápido por essas disciplinas relativas a inclusão e as deficiências, o que acaba por ser pouco produtivas não causando o efeito esperado nos formandos.

cidadãos, como qualquer outro indivíduo, e carecem de um atendimento especializado, se fazendo valer pelo seu direito à cidadania.

(MARTINS, 2012)

Contudo devemos levar em conta que ainda há muitos professores que não tiveram acesso a essas mudanças durante sua formação por ser considerado uma coisa nova, e ainda pouca informação a respeito da inclusão (Prieto, 2006). Nos deparamos com profissionais despreparados fazendo com que não possuam interesse em trabalhar com esses alunos o que acaba causando a mera permanência deles na sala de aula sem o objetivo de aprendizagem. Por isso se faz necessário que todos os profissionais educacionais, especialmente os professores procurem a formação continuada. Conforme Martins:

A formação permanente, pois, é um dos fatores imprescindíveis para que os profissionais de educação possam atuar, efetivamente, frente aos alunos sob sua responsabilidade em classe e no ambiente escolar, de maneira mais ampla, por mais diversificado que esse grupo se apresente, oferecendo-lhes condições de atendimento educacional que sejam adequadas às suas condições e necessidades e, não apenas, realizando a mera inserção física desses educandos no ambiente escolar (MARTINS, 2012, p.33)

Logo, a formação permanente colabora para o docente compreender melhor as dificuldades de seus educandos, enfraquece o preconceito existente, e ajuda a elaborar métodos educacionais que os englobem, proporcionando seu aprendizado nas atividades cabíveis à escola. Essa formação continuada, geralmente ocorre em cursos de pós-graduação, cursos específicos e/ou programas dos poderes públicos. Porém seria bom que ocorresse, também, dentro do ambiente escolar. Para Pimentel “[...] deve ser remunerado, ininterrupto e abranger temáticas específicas e pertinentes às questões emergidas no contexto da prática pedagógica desenvolvida em sala de aula”. (PIMENTEL, 2012, p.150). Dessa forma o docente aprende de acordo com vivência específica da sua realidade dentro do ambiente escolar.

Deste modo, para que a inclusão aconteça é necessário, além da vontade dos profissionais em buscar conhecimento, que os professores estejam preparados para lidar com seus alunos, compreendendo que os alunos deficientes estão na sala de aula para aprender igual os outros e não somente para se socializarem. Para tanto os docentes devem ter um estudo maior nas universidades durante sua formação inicial voltados para a inclusão e também no dia a dia durante sua atuação como professor.

CONHECENDO O AUTISMO E SEUS PRINCIPAIS OBSTÁCULOS

O autismo é um assunto muito discutido por vários anos até a atualidade que, ainda, não pode dar uma resposta exata relacionada a ele devido à complexidade no que se refere ao seu surgimento e às suas características. Isso por que os indivíduos autistas podem apresentar diferentes aspectos relacionados a ele, alguns chegando a ser, até mesmo, imperceptíveis, o que vai depender do grau do autismo. Nessa perspectiva Mello diz que “O autismo é um distúrbio do desenvolvimento humano que vem sendo estudado pela ciência

há quase seis décadas, mas sobre o qual ainda permanecem, dentro do próprio âmbito da ciência, divergências e grandes questões por responder. ” (MELLO, 2005, p.11) A autora também diz que:

Atualmente, embora o autismo seja bem mais conhecido, tendo inclusive sido tema de vários filmes de sucesso, ele ainda surpreende pela diversidade de características que pode apresentar e pelo fato de, na maioria das vezes, a criança que tem autismo ter uma aparência totalmente normal. (MELLO, 2005, p.11)

Dessa forma, percebemos que o autismo é uma síndrome que vem despertando nos pesquisadores, e na sociedade em geral, interesse, entre outros, no âmbito das suas características. Estas que são denominadas atualmente como Transtorno de Espectro Autista (TEA), pois, não necessariamente, as pessoas precisam apresentar todos os seus típicos sinais para serem consideradas com algum grau de autismo. Mello esclarece que “o autismo não é uma condição de “tudo ou nada”, mas é visto como um continuum que vai do grau leve ao severo”. (MELLO, 2005, p.20)

Não podemos falar em autismo sem trazer a importância das pesquisas de Leo Kanner, que foi um psiquiatra que descreveu essa síndrome propriamente dita, pela primeira vez, em 1943 onde observou-se algumas crianças e discorreu sobre as características comuns entre as mesmas. Ele ainda destacou, principalmente, sobre suas dificuldades de relacionamentos sociais, onde apresentavam dificuldades de expressão da fala por exemplo e, ainda, resistência ao contato com o mundo externo. Ferrari analisou as considerações de Kanner:

Psiquiatra norte-americano de origem austríaca, L. Kanner descreveu o autismo pela primeira vez em 1943 em seu artigo “Autistic disturbances of affective contact” [Distúrbios autísticos de contato afetivo], o autismo infantil precoce. Em seu trabalho, com 11 crianças com idade entre 2 anos e meio e 8 anos, distinguiu uma síndrome autística já constituída e com um certo número de características clínicas.

A desordem fundamental, especificou o autor, consiste na “incapacidade das crianças de estabelecer relações normais com as pessoas e de reagir normalmente às situações, desde o início da vida”. (FERRARI, 2012, p.9)

Assim, podemos dizer que o trabalho de Leo Kanner nos ajudou a melhor definir o que é o autismo, já que ele discorreu sobre suas principais características básicas. E consequentemente essas definições também serviu como um gancho para buscas de novas pesquisas relacionadas a essa síndrome.

Nessa perspectiva, além de Kanner, outro psiquiatra que, também, discorreu sobre o autismo, é o Austríaco chamado Hans Asperger. Suas teorias eram muito parecidas com a de Kanner, tendo em vista que praticamente todas as características do autismo eram em comum. Para ele as crianças não apresentavam atraso de linguagem, eram intelectuais e tinham capacidade de se comunicarem. Segundo os estudos de Stelzer: “Asperger

descrevia meninos com inteligência preservada e com desenvolvimento de linguagem normal, mas que apresentavam comportamento autista e comprometimento importante de habilidades sociais e de comunicação.” (STELZER, 2010 p.11)

Por conseguinte, diversos pesquisadores se empenhavam em se aprofundar mais no que diz respeito ao autismo, a fim de buscas para uma melhor compreensão desta síndrome, bem como de aperfeiçoamento do seu tratamento, o que gerou uma série de novas hipóteses, descobertas e debates para compreendê-lo no que se refere ao seu surgimento, desenvolvimento e como isso afeta a vida da criança autista. Fato importante, pois vem a contribuir para tratamentos que possibilita melhoras no quadro do autismo. Segundo Ferrari “Nos anos 1970 e 1980, os meios científicos manifestaram um interesse crescente pelo autismo infantil. Esse interesse possibilitou o desenvolvimento de pesquisas tanto nos domínios neurobiológico e cognitivo quanto no psicanalítico”. (FERRARI, 2012, p.17).

Nesse sentido, diante das pesquisas realizadas, discutiu-se sobre as questões dos distúrbios do desenvolvimento que o autismo pode apresentar, eles são considerados como uma série de desordens neurológicas que afetam os desenvolvimentos que engloba o convívio social do indivíduo. Esses distúrbios dificultam, principalmente, a comunicação, onde mesmo que tenham a possibilidade falar, podem não utilizar a oralização para se expressarem, assim como a interação com as demais pessoas no meio em frequente. Para Ferrari:

A expressão “transtornos invasivos do desenvolvimento” agrupa o conjunto de desvios e retardos do desenvolvimento das grandes funções psicológicas, especialmente aquelas envolvidas na aquisição de aptidões para as relações sociais e para a utilização da linguagem. (FERRARI, 2012. p.18)

Por conseguinte, estudos observaram um aumento no quadro do autismo, fato que depende dos parâmetros utilizados para seu diagnóstico e, em especial, quando apresentasse um grau mais severo do desenvolvimento. Esse aumento poderia ser questionado, em outra ocasião, se, de fato existe, ou se dá através de resultados clínicos muito precipitados como explica Ferrari: “Estudos mencionam um crescimento da frequência, sem que seja possível dizer, no momento, se existe um aumento real ou o resultado de um diagnóstico melhor e mais precoce do distúrbio, ou ainda uma utilização muito extensa do conceito de autismo” (FERRARI, 2012 p.27).

Outra questão a ser considerada, é que o autismo pode ser observado nos primeiros anos de vida. E quanto mais cedo for diagnosticado, e também, o início do seu tratamento, melhor será o desenvolvimento da criança, pois trabalha com seu cérebro ainda em formação. Ferrari nos diz que “A maioria dos autores insiste na necessidade de efetuar um diagnóstico mais precoce durante os dois primeiros anos de vida, permitindo providenciar com rapidez um tratamento terapêutico que condicionará, ao menos em parte, a qualidade da evolução”. (FERRARI, 2012, p.95) E conseqüentemente terá resultados

mais satisfatórios assim como mais chances de apresentar mudanças que julgamos ser favorável a ele no cotidiano.

Dito isso, sabemos que as pessoas poderão exibir diferentes manifestações do autismo, sendo elas, leves ou até mesmo severas, apresentando uma possível evolução, ou não. O que poderá depender do meio externo em que se encontra e, principalmente, do seu tratamento. É válido ressaltar a importância de um bom diagnóstico, preferencialmente, quanto mais cedo melhor, para iniciar os tratamentos. Com eles podem haver, entre outros, aprimoramento na fala, exercícios para reorganizar as informações do cérebro e a interação social. Sendo que os tratamentos podem ser realizados com diversos profissionais da área médica, como, fonoaudiólogos, psiquiatras, psicólogos, bem como educadores e psicopedagogos, para inserir este indivíduo da sociedade propondo, além de medicamentos, diversos estímulos e atividades que possibilitem conviver melhor com o autismo. Segundo Ferrari “o autismo não é considerado um estado mental fixo, irreversível e imutável, mas o resultado de um “processo psicótico autistizante”, suscetível -ao menos em parte- de ser modificado ao longo de seu desdobramento por meio de intervenções terapêuticas”. (FERRARI, 2012, p.20)

Isto posto, percebemos que apesar das intenções serem voltadas para o funcionamento mental, é preciso reconhecer os impactos que os transtornos autísticos interferem na vida da criança e conciliá-los com intervenções médicas e ações educativas para melhor qualidade de vida (FERRARI, 2012).

No que se refere as principais características que as pessoas com TEA podem apresentar, entre elas, podemos observar que, geralmente, possuem habilidades em algumas áreas específicas, quanto a memorização de números, contas, músicas, por exemplo. Nessa perspectiva Ferrari relata o seguinte:

Note-se que algumas crianças autistas, apesar do retardo mental global, se mostram capazes de desempenhos excepcionais em alguns campos muito específicos. Isso acarretou o conhecido fenômeno dos “idiotas sábios” e contribuiu acentuadamente para sustentar a ideia de uma inteligência extraordinária, mas intimamente oculta, em todas as crianças autistas. (FERRARI, 2012, p.45)

Deste modo, entendemos que, em muitos casos, essas habilidades são geralmente restritas somente a determinados fatos ou objetos o que pode dificultar o aproveitamento delas no dia a dia e para o meio social.

Quanto ao isolamento de indivíduos com TEA em relação ao convívio social. Geralmente, evitam contato direto com as outras pessoas, evitando fixar o olhar em algo ou alguém, por exemplo. No caso das crianças, não interagem com as outras nas brincadeiras e, na maioria das vezes, preferem brinquedos, ou outros objetos, abstratos. Logo, esses episódios dificultam a aproximação dos pequenos a ela. Contudo, são sujeitos que possuem um alto grau de percepção das coisas em torno de si e do que está se passando

no momento, porém, digamos que algo afeta a harmonia de organização desses fatores e conseqüentemente impedem sua assimilação. Nesse ponto de vista Ferrari Explica que este pode ser o motivo para se retraírem em um mundo tão individual:

Conclui que as crianças autistas viveriam num mundo feito de experiências espaciais fragmentadas, sem coesão interna [...] A criança autista demonstraria um certo desligamento em relação ao ambiente social devido a incapacidade de reorganizá-lo em um conjunto coerente. (FERRARI, 2012, p.48)

Dessa forma, julgamos que são extremamente sensíveis quanto a clareza e o discernimento dos fatores com que se relacionam diariamente, sejam eles objetos, pessoas, leitura, ou qualquer outra relação com o meio externo. Assim como nas mudanças de rotina com o qual estão habituados, preferindo, sempre que possível, se manterem em atividades metódicas e repetitivas. Onde o novo pode vir a incomodar.

Portanto, todas essas condições que compete a síndrome do autismo levam a um isolamento, não proposital do indivíduo e conseqüentemente acarretam prejuízos até mesmo na sua saúde. De tal maneira que há diagnósticos que indicam níveis de estresse mais elevados neles, em relação as outras pessoas. Levando a crises de agitações em algum momento da vida.

Essas inquietações correspondem eventualmente a mudanças muitas vezes discretas no ambiente imediato, às quais as crianças autistas são particularmente sensíveis. Outras vezes, parecem uma resposta a experiências de frustração da criança, ou ainda expressam uma busca de auto estimulação que ocasionalmente proporciona á criança satisfações quase extáticas (mundo turbilhonar) (FERRARI, 2012, p.142)

Lembramos que essas avaliações não são regras universais, e não se aplica a todos que possuem transtornos autistas. Consideramos que as causas, o surgimento e os fatores do autismo ainda possuem um longo caminho a serem percorrido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: A RESISTÊNCIA DOS PROFISSIONAIS EDUCACIONAIS E O TEA, UM NOVO OLHAR PARA A DIFERENÇA

Baseado no que analisamos, consideramos que as pessoas, em especial, as crianças com TEA, possuem maiores dificuldades de mudanças rotineiras, relacionamento, interação e comunicação social. Elas são, sim, inteligentes e capazes de aprimorar seu desenvolvimento a partir de tratamentos adequados, sobretudo os que começam mais cedo, podendo, dentro de suas limitações, transformar essa realidade, aprendendo, assim, a conviver com a síndrome.

Tendo em vista que o transtorno de espectro autista é considerado uma deficiência, como verificado no inciso II da lei n.12.764 de dezembro de 2012 e assim como qualquer outra criança tem todo o direito de estar matriculado nas escolas normais, ao contrário “o gestor escolar ou autoridade competente, que recusar a matrícula do aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três)

a (20) vinte salários mínimos” (BRASIL, 2012). Foi questionado como estaria a prontidão das escolas e dos professores para atendê-lo, visto que tem toda uma questão histórica acerca das diferenças e dos alunos com deficiência que acabam gerando preconceitos em relação a sua aprendizagem.

Sabemos que o autismo foi e continua sendo estudado por diversos pesquisadores incluindo da área médica onde o estudam como um todo, desde a sua causa e suas características até os tratamentos e/ou mecanismos que o ajudam a se desenvolver socialmente. Com isso, Cunha (2016) ressaltou que essas conclusões da medicina podem influenciar no processo educacional e acabam trazendo um pensamento fechado e sugestivo de que o lugar desses alunos não é na escola regular. Dizendo:

Essas ideias, que se multiplicaram sobre fortes influências das análises clínicas das pessoas com autismo, ainda desaguam na educação, principalmente na escola especial. Aí, talvez, esteja a gênese da resistência de alguns educadores-que defendem a proposta da inclusão total- a instituições especializadas, quando se fala em inclusão. (CUNHA, 2016, p.40)

O autor observa que muitos educadores, devido a certas limitações que algumas crianças com TEA podem apresentar, se veem despreparados alegando assim não terem condições e conhecimentos necessários para desenvolvimentos pedagógicos com eles vendo a necessidade de inseri-los na escola especializada, se fazendo entender que somente nela tem o suporte necessário.

Contudo, percebemos que essa concepção de que os educandos com deficiência devem estar em escolas especializadas e não na regular, se dá através de todo um processo histórico da educação. Essa mesma que trabalha de acordo com a evolução e a necessidade da sociedade. E que se preocupou em formar indivíduos para suprir as demandas exigidas por ela, em especial no campo do trabalho. O que pode levar ao pensamento de que, o que o aluno com TEA aprende é pouco, ou seja, não é suficiente para ser íntegro ao meio social da forma esperada. Para Cunha:

Muitos trabalhos na educação de estudantes com espectro autista têm sido instituídos. Também é notória uma aparência fabril na articulação desses saberes. É possível constatar essa concepção que se estratificou na história, pois a escola foi pensada de certa maneira como uma fábrica, como instituição que se estabeleceu pelas influências da Revolução Industrial (CUNHA, 2016, p.46)

Essa informação deixa em evidência que ainda falta às instituições de ensino se desconectarem da forma tecnicista de educar onde é levado em conta somente o que o educando aprende diante dos conteúdos propostos pelo material didático sugeridos a escola que, de certa maneira, ignora as outras formas de ensinar e do aprendizado da criança.

Esse pensamento nos leva a ressaltar a importância da formação inicial e continuada do professor, onde precisa ser considerado sua experiência no cotidiano escolar. Sugerindo

subsídios que contribuem para um outro pensar sobre a educação inclusiva. Já que, desde o início, de acordo com a visão de Cunha, a maioria dos professores, quando alunos também não tinham ou tinham pouco contato com os alunos com deficiência, e trabalhar com esses educandos agora na escola “fica com a impressão de que o processo de inclusão escolar é um processo estranho, não familiar. Isto influencia grandemente as representações sociais dos professores acerca do exercício pedagógico.” (CUNNHA, 2016, p.44)

Dessa forma, a preparação dos docentes se faz necessária não somente para mudar a sua concepção quanto a diversidade, como também fazer com que ele saiba identificar seu aluno em diferentes aspectos. Usando as palavras de Cunha dizemos que “O exercício de um bom professor começa pela observação. E, para observar, é preciso saber o que observar. E, para saber o que observar, é preciso formação”. (CUNHA, 2016 p.55) E consequentemente ele alcançará a melhor forma de trabalhar com seu educando.

No caso do aluno com TEA o professor saberá, através dos seus conhecimentos adquiridos, observar quais os seus principais entraves e também habilidades de acordo com seu comportamento apresentado, e aos poucos conhecerá melhor esse aluno. E tendo isso como ponto de partida, pode-se elaborar exercícios pedagógicos que melhor se encaixe no perfil dele, assim como dos demais alunos. Dessa forma é possível conseguir fazer com que seja alcançado o objetivo esperado que é uma educação e aprendizado de qualidade para todos nos seus diversos sentidos e aderida ao bem-estar de todos no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei Nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 11 out. 2019.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, capítulo III da educação, da cultura e do desporto. Disponível em: http://www.mpgo.mp.br/portaWeb/hp/10/docs/constituicao_federal_de_1988_-_da_educacao.pdf . Acesso em 11 out. 2019.

BRASIL. **Lei Nº. 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em 14 out. 2019.

BRASIL. **Portaria. Nº. 1793 de dezembro de 1994.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria1793.pdf>. Acesso em 14 out. 2019.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 14 out. 2019.

BRASIL. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em 01 nov. 2019.

CNE. **Ministério da educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf>. Acesso em 14 out. 2019.

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola**: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar. 4ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

FERRARI, Pierre. **Autismo Infantil**: O que é e como tratar. 4ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

MONTOAN, Maria T. E. **Igualdade e diferenças na escola**: como andar no fio da navalha, in: PRIETO, Rosângela G.; ARANTES (org.), Valéria A. Inclusão Escolar. 4ed. São Paulo: Summus, 2006.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **Reflexões sobre a formação de professores com vistas à educação inclusiva**, in: MIRANDA, Theresinha Guimarães; FILHO, Teófilo Alves Galvão (Orgs.). O professor e a educação inclusiva: formação, prática e lugares. Salvador BA: EDUBFA, 2012.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão Escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? 1ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: Guia Prático**. 4ed. São Paulo: Ama; Brasília: Corde, 2005.

PIMENTEL, Susana Couto. **Formação de professores para a inclusão**: saberes necessários e percursos formativos, in: MIRANDA, Theresinha Guimarães (Org.); FILHO, Teófilo Alves Galvão (Org.). O professor e a educação inclusiva: formação, prática e lugares. Salvador BA: EDUBFA, 2012.

PRIETO, Rosângela Gavioli. **Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais**: Um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil, in: MANTOAN, Maria T. E.; ARANTES (org.), Valéria A. Inclusão Escolar. 4ed. São Paulo: Summus, 2006.

ROSS, Paulo Ricardo. **Educação e Trabalho**: a conquista da diversidade ante as políticas neoliberais, in: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara (Orgs.). Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania. 11.ed. Campinas SP: Papyrus, 1998.

STELZER, Fernando Gustavo. **Uma Pequena História do Autismo**. V.1, São Leopoldo RS: Associação Pandorja, 2010.

TOMASINI, Maria Elisabete Archer. **Expatriação social e a segregação institucional da diferença**: Reflexões, in: BIANCHETTI, Lucídio; FREIRE, Ida Mara (Orgs.). Um olhar sobre a diferença: Interação, trabalho e cidadania. 11.ed. Campinas SP: Papyrus, 1998.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem centrada na pessoa 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30
Acelerador 146, 147, 152, 155
Adaptação cultural 119, 120, 124, 125, 130, 134
Adolescência 26, 27, 82, 100, 103, 105, 114, 116, 117, 118, 123, 132, 133, 134
Autonomia 24, 26, 53, 56, 78, 80, 85, 86, 106, 128, 129

C

Communities that care youth survey 119, 120, 123, 124, 127, 131, 132, 134
Comportamento hiperativo 88, 89, 90, 93, 94, 95, 96, 97, 98
Compreensão empática 22, 23, 24, 25, 26, 29
Confusão de línguas 1, 2, 3, 4, 7, 9
Consciente 13, 25, 142, 146, 147, 148, 151, 152

D

Diagnóstico diferencial 135, 136, 141, 143, 144
Dinâmica de grupos 78

E

Enfermeiro(a) 100, 103, 104, 110, 114, 115
Envelhecimento 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 55, 58, 59
Espiritualidade 123, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145

F

Fatores de risco e proteção 119, 120, 121, 122, 123, 125, 128, 131, 133, 134

I

Instrumento de avaliação 119, 120, 130

L

Literatura 1, 2, 3, 4, 7, 8, 23, 44, 45, 49, 53, 60, 117, 119, 122, 135

M

Medicalização na educação 88, 98

P

Projeção 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155
Psicanálise 1, 2, 4, 7, 8, 9, 157

Psicodinâmica do trabalho 10, 11, 14, 18, 19, 20, 21

Psicologia 9, 10, 14, 22, 23, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 34, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 57, 58, 59, 64, 65, 68, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 99, 100, 103, 104, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 130, 132, 133, 134, 157

Psicologia social comunitária 78, 79, 80, 84, 86

Psicólogo(a) 11, 22, 24, 33, 79, 80, 85, 86, 87, 99, 100, 103, 104, 112, 113, 116, 118, 132, 133, 157

Psicoterapia 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 48, 113

Psiquiatria 135, 144

R

Recinologia 146

Relação abusiva 31, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 41, 42

Relações de gênero 31, 43

Religião 105, 122, 135, 136, 137, 140, 141, 142, 143, 144, 145

Rodas de conversa 88, 89, 93

S

Sándor Ferenczi 1, 2, 3, 9

Saúde emocional do trabalhador 10, 18

Saúde mental 12, 18, 31, 33, 37, 41, 131, 132, 133, 135, 136, 139, 140, 141, 143, 144

Senescência 45, 49, 51, 52, 57

Sistema de prevenção 119, 120, 122, 125, 128, 129, 130

T

Trabalho escravo contemporâneo 10, 17, 21

V

Velhice 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60

Violência doméstica 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 42, 43, 44, 100, 101, 102, 103, 104, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117, 118

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](#) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

A PSICOLOGIA COMO CIÊNCIA

e seu(s) objeto(s) de estudo 2

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 