

organizador

Edmar Reis Thiengo

AÇÕES E REFLEXÕES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

organizador

Edmar Reis Thiengo

AÇÕES E REFLEXÕES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

| São Paulo | 2021 |



Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2021 os autores e as autoras.

Copyright da edição © 2021 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons: Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - CC BY-NC (CC BY-NC-ND). Os termos desta licença estão disponíveis em: <<https://creativecommons.org/licenses/>>. Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural. O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

Doutores e Doutoradas

Airton Carlos Batistela <i>Universidade Católica do Paraná, Brasil</i>	Breno de Oliveira Ferreira <i>Universidade Federal do Amazonas, Brasil</i>
Alaim Souza Neto <i>Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil</i>	Carla Wanessa Caffagni <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Alessandra Regina Müller Germani <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>	Carlos Adriano Martins <i>Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil</i>
Alexandre Antonio Timbano <i>Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil</i>	Caroline Chioquetta Lorenset <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Alexandre Silva Santos Filho <i>Universidade Federal de Goiás, Brasil</i>	Cláudia Samuel Kessler <i>Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil</i>
Aline Daiane Nunes Mascarenhas <i>Universidade Estadual da Bahia, Brasil</i>	Daniel Nascimento e Silva <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Aline Pires de Moraes <i>Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil</i>	Daniela Susana Segre Guertzenstein <i>Universidade de São Paulo, Brasil</i>
Aline Wendpap Nunes de Siqueira <i>Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil</i>	Danielle Aparecida Nascimento dos Santos <i>Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil</i>
Ana Carolina Machado Ferrari <i>Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil</i>	Delton Aparecido Felipe <i>Universidade Estadual de Maringá, Brasil</i>
Andre Luiz Alvarenga de Souza <i>Emill Brunner World University, Estados Unidos</i>	Dorama de Miranda Carvalho <i>Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil</i>
Andreza Regina Lopes da Silva <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Doris Roncareli <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Antonio Henrique Coutelo de Moraes <i>Universidade Católica de Pernambuco, Brasil</i>	Elena Maria Mallmann <i>Universidade Federal de Santa Maria, Brasil</i>
Arthur Vianna Ferreira <i>Universidade Católica de São Paulo, Brasil</i>	Emanoel Cesar Pires Assis <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>
Bárbara Amaral da Silva <i>Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil</i>	Erika Viviane Costa Vieira <i>Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil</i>
Beatriz Braga Bezerra <i>Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil</i>	Everly Pegoraro <i>Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil</i>
Bernadette Beber <i>Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil</i>	Fábio Santos de Andrade <i>Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil</i>

Fauston Negreiros

Universidade Federal do Ceará, Brasil

Felipe Henrique Monteiro Oliveira

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Fernando Barcellos Razuck

Universidade de Brasília, Brasil

Francisca de Assiz Carvalho

Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Gabriela da Cunha Barbosa Saldanha

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Gabrielle da Silva Forster

Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Guilherme do Val Toledo Prado

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Hebert Elias Lobo Sosa

Universidad de Los Andes, Venezuela

Helciclever Barros da Silva Vitoriano

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira, Brasil

Helen de Oliveira Faria

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Heloisa Candello

IBM e University of Brighton, Inglaterra

Heloisa Juncklaus Preis Moraes

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

Ismael Montero Fernández,

Universidade Federal de Roraima, Brasil

Jeronimo Becker Flores

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

Jorge Eschriqui Vieira Pinto

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

José Luís Giovanoni Fornos Pontifícia

Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

Josué Antunes de Macêdo

Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Júlia Carolina da Costa Santos

Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil

Juliana de Oliveira Vicentini

Universidade de São Paulo, Brasil

Juliana Tiburcio Silveira-Fossaluzza

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil

Julierme Sebastião Moraes Souza

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Karlla Christine Araújo Souza

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Laionel Vieira da Silva

Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Leandro Fabricio Campelo

Universidade de São Paulo, Brasil

Leonardo Jose Leite da Rocha Vaz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Leonardo Pinheiro Mozdzenski

Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Lidia Oliveira

Universidade de Aveiro, Portugal

Luan Gomes dos Santos de Oliveira

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Luciano Carlos Mendes Freitas Filho

Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Lucila Romano Tragtenberg

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Lucimara Rett

Universidade Metodista de São Paulo, Brasil

Marceli Cherchiglia Aquino

Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Marcia Raika Silva Lima

Universidade Federal do Piauí, Brasil

Marcos Uzel Pereira da Silva

Universidade Federal da Bahia, Brasil

Marcus Fernando da Silva Praxedes

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Brasil

Margareth de Souza Freitas Thomopoulos

Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Maria Angelica Penatti Pipitone

Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Maria Cristina Giorgi

Centro Federal de Educação Tecnológica

Celso Suckow da Fonseca, Brasil

Maria de Fátima Scaffo

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Maria Isabel Imbroni

Universidade de São Paulo, Brasil

Maria Luzia da Silva Santana

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Maria Sandra Montenegro Silva Leão

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Michele Marcelo Silva Bortolai

Universidade de São Paulo, Brasil

Miguel Rodrigues Netto

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Nara Oliveira Salles

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Neli Maria Mengalli

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Patricia Biegging

Universidade de São Paulo, Brasil

Patrícia Helena dos Santos Carneiro
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Patrícia Oliveira
Universidade de Aveiro, Portugal

Patricia Mara de Carvalho Costa Leite
Universidade Federal de São João del-Rei, Brasil

Paulo Augusto Tamanini
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Priscilla Stuart da Silva
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Radamés Mesquita Rogério
Universidade Federal do Ceará, Brasil

Ramofly Bicalho Dos Santos
Universidade de Campinas, Brasil

Ramon Taniguchi Piretti Brandao
Universidade Federal de Goiás, Brasil

Rarielle Rodrigues Lima
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Raul Inácio Busarello
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Renatto Cesar Marcondes
Universidade de São Paulo, Brasil

Ricardo Luiz de Bittencourt
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Rita Oliveira
Universidade de Aveiro, Portugal

Robson Teles Gomes
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Rodiney Marcelo Braga dos Santos
Universidade Federal de Roraima, Brasil

Rodrigo Amancio de Assis
Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil

Rodrigo Sarruge Molina
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Rosane de Fatima Antunes Obregon
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Sebastião Silva Soares
Universidade Federal do Tocantins, Brasil

Simone Alves de Carvalho
Universidade de São Paulo, Brasil

Stela Maris Vaucher Farias
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Tadeu João Ribeiro Baptista
Universidade Federal de Goiás, Brasil

Tania Micheline Miorando
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Tarcísio Vanzin
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Thiago Barbosa Soares
Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Thiago Camargo Iwamoto
Universidade de Brasília, Brasil

Thyana Farias Galvão
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

Valdir Lamim Guedes Junior
Universidade de São Paulo, Brasil

Valeska Maria Fortes de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Vanessa Elisabete Raue Rodrigues
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Vania Ribas Ulbricht
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Wagner Corsino Enedino
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

Wanderson Souza Rabello
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Washington Sales do Monte
Universidade Federal de Sergipe, Brasil

Wellington Furtado Ramos
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil

PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Adilson Cristiano Habowski
Universidade La Salle - Canoas, Brasil

Adriana Flavia Neu
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Aguimario Pimentel Silva
Instituto Federal de Alagoas, Brasil

Alessandra Dale Giacomini Terra
Universidade Federal Fluminense, Brasil

Alessandra Figueiró Thornton
Universidade Luterana do Brasil, Brasil

Alessandro Pinto Ribeiro
Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Brasil

Alexandre João Appio
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Corso
Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil

Aline Marques Marino
Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Brasil

Aline Patrícia Campos de Tolentino Lima
Centro Universitário Moura Lacerda, Brasil

Ana Emidia Sousa Rocha
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Ana Iara Silva Deus
Universidade de Passo Fundo, Brasil

Ana Julia Bonzanini Bernardi
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Ana Rosa Gonçalves De Paula Guimarães
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

André Gobbo
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Andressa Antonio de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil

Andressa Wiebusch
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Angela Maria Farah
Universidade de São Paulo, Brasil

Anísio Batista Pereira
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil

Anne Karynne da Silva Barbosa
Universidade Federal do Maranhão, Brasil

Antônia de Jesus Alves dos Santos
Universidade Federal da Bahia, Brasil

Antonio Edson Alves da Silva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Ariane Maria Peronio Maria Fortes
Universidade de Passo Fundo, Brasil

Ary Albuquerque Cavalcanti Junior
Universidade do Estado da Bahia, Brasil

Bianca Gabriely Ferreira Silva
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Bianka de Abreu Severo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos
Universidade do Vale do Itajaí, Brasil

Bruna Donato Reche
Universidade Estadual de Londrina, Brasil

Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Camila Amaral Pereira
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Carlos Eduardo Damian Leite
Universidade de São Paulo, Brasil

Carlos Jordan Lapa Alves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Carolina Fontana da Silva
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Carolina Fragoso Gonçalves
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Cássio Michel dos Santos Camargo
Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil

Cecília Machado Henriques
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Cíntia Moralles Camillo
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil

Claudia Dourado de Salces
Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Cleonice de Fátima Martins
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Cristiane Silva Fontes
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Cristiano das Neves Vilela
Universidade Federal de Sergipe, Brasil

Daniele Cristine Rodrigues
Universidade de São Paulo, Brasil

Daniella de Jesus Lima
Universidade Tiradentes, Brasil

Dayara Rosa Silva Vieira
Universidade Federal de Goiás, Brasil

Dayse Rodrigues dos Santos
Universidade Federal de Goiás, Brasil

Dayse Sampaio Lopes Borges
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Deborah Susane Sampaio Sousa Lima
Universidade Tuiuti do Paraná, Brasil

Diego Pizarro
Instituto Federal de Brasília, Brasil

Diogo Luiz Lima Augusto
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil

Ederson Silveira
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Elaine Santana de Souza
*Universidade Estadual do Norte Fluminense
Darcy Ribeiro, Brasil*

Eleonora das Neves Simões
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

Elias Theodoro Mateus
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil

- Elisiene Borges Leal
Universidade Federal do Piauí, Brasil
- Elizabeth de Paula Pacheco
Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
- Eliizânia Sousa do Nascimento
Universidade Federal do Piauí, Brasil
- Elton Simomukay
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil
- Elvira Rodrigues de Santana
Universidade Federal da Bahia, Brasil
- Emanuella Silveira Vasconcelos
Universidade Estadual de Roraima, Brasil
- Érika Catarina de Melo Alves
Universidade Federal da Paraíba, Brasil
- Everton Boff
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
- Fabiana Aparecida Vilaça
Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil
- Fabiano Antonio Melo
Universidade Nova de Lisboa, Portugal
- Fabricia Lopes Pinheiro
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
- Fabício Nascimento da Cruz
Universidade Federal da Bahia, Brasil
- Francisco Geová Goveia Silva Júnior
Universidade Potiguar, Brasil
- Francisco Isaac Dantas de Oliveira
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
- Francisco Jeimes de Oliveira Paiva
Universidade Estadual do Ceará, Brasil
- Gabriella Eldereti Machado
Universidade Federal de Santa Maria, Brasil
- Gean Breda Queiros
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil
- Germano Ehler Pollnow
Universidade Federal de Pelotas, Brasil
- Glaucio Martins da Silva Bandeira
Universidade Federal Fluminense, Brasil
- Graciele Martins Lourenço
Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil
- Handerson Leylton Costa Damasceno
Universidade Federal da Bahia, Brasil
- Helena Azevedo Paulo de Almeida
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
- Heliton Diego Lau
Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil
- Hendy Barbosa Santos
Faculdade de Artes do Paraná, Brasil
- Inara Antunes Vieira Willerding
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
- Ivan Farias Barreto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil
- Jacqueline de Castro Rimá
Universidade Federal da Paraíba, Brasil
- Jeane Carla Oliveira de Melo
Universidade Federal do Maranhão, Brasil
- João Eudes Portela de Sousa
Universidade Tuiuti do Paraná, Brasil
- João Henriques de Sousa Junior
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil
- Joelson Alves Onofre
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil
- Juliana da Silva Paiva
Universidade Federal da Paraíba, Brasil
- Junior César Ferreira de Castro
Universidade Federal de Goiás, Brasil
- Lais Braga Costa
Universidade de Cruz Alta, Brasil
- Leia Mayer Eyng
Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil
- Manoel Augusto Polastrelli Barbosa
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil
- Marcio Bernardino Sirino
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
- Marcos dos Reis Batista
Universidade Federal do Pará, Brasil
- Maria Edith Maroca de Avelar Rivelli de Oliveira
Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
- Michele de Oliveira Sampaio
Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil
- Miriam Leite Farias
Universidade Federal de Pernambuco, Brasil
- Natália de Borba Pugens
Universidade La Salle, Brasil
- Patricia Flavia Mota
Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
- Raick de Jesus Souza
Fundação Oswaldo Cruz, Brasil
- Railson Pereira Souza
Universidade Federal do Piauí, Brasil
- Rogério Rauber
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil
- Samuel André Pompeo
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil
- Simoni Urnau Bonfiglio
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Tayson Ribeiro Teles
Universidade Federal do Acre, Brasil

Valdemar Valente Júnior
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil

Wallace da Silva Mello
Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil

Wellton da Silva de Fátima
Universidade Federal Fluminense, Brasil

Weyber Rodrigues de Souza
Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil

Wilder Kleber Fernandes de Santana
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

PARECER E REVISÃO POR PARES

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

Direção editorial Patricia Biegging
Raul Inácio Busarello
Diretor de sistemas Marcelo Eynng
Diretor de criação Raul Inácio Busarello
Assistente de arte Lígia Andrade Machado
Editoração eletrônica Peter Valmorbida
Imagens da capa Valeriypaint - Freepik.com
Editora executiva Patricia Biegging
Revisão Rita Lélia Granha
Organizador Edmar Reis Thiengo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A184 Ações e Reflexões em Educação Especial e Inclusiva. Edmar Reis Thiengo - organizador. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. 306p..

Inclui bibliografia.
ISBN: 978-65-5939-094-6 (eBook)

1. Educação. 2. Inclusão. 3. Autismo. 4. Pedagogia.
5. Gestão educacional. I. Thiengo, Edmar Reis. II. Título.

CDU: 373.6
CDD: 370

DOI: 10.31560/pimentacultural/2021.946

PIMENTA CULTURAL
São Paulo - SP
Telefone: +55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com

 **pimenta
cultural**
2 0 2 1

SUMÁRIO

Prefácio

“Ações e reflexões em Educação Especial e Inclusiva”:
sobre caminhos, desafios e transformação 12
Isabel Matos Nunes

Apresentação..... 17
Edmar Reis Thiengo

Capítulo 1

Aprendizagem em ciências de uma criança com Trissomia 8:
discussões a partir da teoria das ações mentais por etapas 19
Allana Cristini Borges de Resende
Edmar Reis Thiengo

Capítulo 2

Educação Inclusiva do adolescente autista:
desafios para a família e a escola..... 40
Delma do Carmo Ker e Aguiar
Edmar Reis Thiengo

Capítulo 3

A criança autista na Educação Infantil:
contribuições para sua socialização 58
Dalria Lima de Souza Moreira
Edmar Reis Thiengo

Capítulo 4

**Aluno autista no atendimento educacional
especializado: um estudo de caso**..... 79
Fernanda Aparecida da Silva
Luana Frigulha Guisso

Capítulo 5

Ensino de história a uma criança com Síndrome de Down: experiência com artes visuais 100

Wiviany Teixeira Borges Fontana

Edmar Reis Thiengo

Capítulo 6

Construção relacional entre estudantes surdos e ouvintes: contribuições do intérprete de Libras 119

Janaina Martins de Brito

Edmar Reis Thiengo

Capítulo 7

Perspectiva de alunos sobre contribuições do intérprete de Libras nas aulas de Educação Física Escolar 137

Fabianna Santana Moço

José Roberto Gonçalves de Abreu

Capítulo 8

Desenvolvimento atencional de estudantes com TDAH: uso de tecnologias assistivas 157

Sandra Pacheco Benevides

Edmar Reis Thiengo

Capítulo 9

Integração dos alunos com TDAH no Ensino Fundamental: o uso da arte terapia 179

Bethânia Fricks Jordão Belonia Mota

Luana Frigulha Guisso

Capítulo 10

Formação de professores para inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais: uma experiência no Município de Linhares/ES 199

Luana Evangelista Laurent

Sônia Maria da Costa Barreto

Capítulo 11

Cantigas de roda na Educação Infantil: contribuições
para o desenvolvimento psicomotor das crianças 221

Fernanda Baiense de Almeida Paes

José Roberto Gonçalves de Abreu

Capítulo 12

Educação física inclusiva e acessível:
repensando a capacidade e a deficiência
na formação inicial de professores 241

Vinicius da Silva Freitas

Capítulo 13

Associação de Pais e Amigos dos Autistas:
experiências na cidade de Barra de São Francisco-ES..... 262

Luzinete de Freitas Candido Kaiser

José Roberto Gonçalves de Abreu

Capítulo 14

Gestão democrática na Educação Especial:
a escola como espaço humanizador 278

Edna Maria de Oliveira Honório

Désirée Gonçalves Raggi

Organizador 299

Autores e autoras 299

Índice remissivo..... 304



2

Delma do Carmo Ker e Aguiar
Edmar Reis Thiengo

EDUCAÇÃO INCLUSIVA DO ADOLESCENTE AUTISTA: DESAFIOS PARA A FAMÍLIA E A ESCOLA

DOI: [10.31560/pimentacultural/2021.946.40-57](https://doi.org/10.31560/pimentacultural/2021.946.40-57)

RESUMO:

O presente artigo, recorte de uma pesquisa de mestrado em andamento, objetiva discutir os desafios de famílias e escolas no processo de educação de estudantes adolescentes autistas, período caracterizado por grandes transformações físicas e psicológicas. Almeja colaborar com escolas e famílias, de maneira positiva e eficiente, considerando ser a pesquisadora mãe de adolescente com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Utiliza uma metodologia narrativa, considerando a observação e a escuta ativa, participante da vivência junto ao adolescente em questão, a organização de rodas de conversas com famílias e professores. Para tanto, utiliza como aportes teóricos os estudos de Leo Kanner, ao tratar do adolescente autista, de Claudio Roberto Batista e Cleonice Bosa, ao discutir a educação desse sujeito, e de Maria Tereza Eglér Mantoan, ao tratar da inclusão do estudante. Aponta-se possibilidades de encaminhamentos, ainda que iniciais, como possibilidades de incluir o adolescente autista nos processos familiares e escolares.

Palavras-chave:

Autismo; adolescência; família; escola; inclusão.

INTRODUÇÃO

A proposta desse estudo é abordar o tema vivência diária nas famílias e nos ambientes escolares, mais precisamente em sala de aula, do aluno em fase de transição da infância para a adolescência e tendo como desafio maior viver e ser uma pessoa em pleno desenvolvimento como as demais, porém diagnosticada dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA). O estudo também contém conceitos e a construção histórica do autismo dentro dos quadros de diagnóstico e saúde mundial.

Nesta proposta serão abordados também aspectos legais e como o não cumprimento da legislação pode comprometer a vida do adolescente com autismo e o bem-estar também de sua família, uma vez que o desafio dessa deficiência não afeta apenas quem responde pelo diagnóstico, mas toda a composição familiar, sua rotina, suas tarefas e a necessidade de adaptação do ambiente doméstico. Mediante o desafio da proposta em discutir este tema, a finalidade mais importante é sensibilizar e fazer valer o direito à inclusão, uma vez que crianças, adolescentes e adultos com autismo têm peculiaridades de autointegração, autopercepção, e inserção de fato nos contextos familiares e escolares. “A luta pela conquista de direitos a todo percurso da história, seja ela qual for a ‘minoria’ em questão, vem sido debatida, estudada e, por vezes, confrontada com uma sociedade que estabelece padrões de normalidade resistentes em mudar a visão do paradigma criado por um grupo que se “declara” dominante ou regulador dos conceitos do que é considerado “normal” ou “anormal”.

De acordo com Silva (2012), as crianças com autismo não escolhem ficar sozinhas, mas a falta de habilidades sociais as mantém distantes das outras, entretidas em seu mundo, sem demonstrar desconforto. Essa dificuldade se agrava com o impacto da chegada

da adolescência, em que os ritos e as provas para se mostrar “digno” de pertencer a um grupo, a uma “tribo”, ficam mais rígidos e, às vezes, até cruéis. Desse modo, as então anteriormente crianças que já enfrentavam dificuldades nas questões sociais e, às vezes, se isolavam, agora adolescentes acabam desistindo de vez das tentativas frustradas de corresponder às regras dessa faixa etária e se isolam, agarrando-se ao conforto ou à segurança proporcionado por um quarto fechado, e também demonstram apego exacerbado a eletrônicos (tablets, celulares, jogos e outros). Dessa forma, acabam se trancando em um “mundo paralelo” ao das demais pessoas, fortalecendo o mito de que os autistas vivem em um mundo à parte. Entretanto, é importantíssimo esclarecer que isso não se trata de escolha ou condição inerente ao autismo em todos, muitas vezes, é apenas a desistência do adolescente autista por não conseguir atender a regras sociais.

O estudo ainda traz para uma reflexão sobre a importância do ambiente escolar, como cita Libâneo (1998), que vê a escola como “lugar” de aprendizado e encontro de diferentes sujeitos, e nem sempre é isso que acontece.

Tal fato, do desafio da inclusão, faz com que o “problema” apresentado se torne ainda mais preocupante, já que a escola é espaço de encontro de diversos sujeitos (cada qual a sua maneira) e é, ou pelo menos deveria ser, espaço de formação e de desenvolvimento. Espaço que “(...) assegurasse a todos a formação cultural e científica para a vida pessoal, profissional e cidadã, possibilitando uma relação autônoma, crítica e construtiva” (LIBÂNEO, 1998, p. 2).

Essa percepção de que a inclusão deveria acontecer naturalmente na escola, na família e em demais ambientes, é por demais romantizadas, pois a aceitação, o respeito e a empatia pelo outro que difere dos meus conceitos e de ideias de normalidade estão enraizadas em toda uma construção pessoal, familiar e humana, profundamente única em cada ser humano.

O AUTISMO E SUA CONCEPÇÃO HISTÓRICA

Eugen Bleuler inventou a palavra “autismo” em 1908 entre pacientes esquizofrênicos para descrever o quadro de alguns pacientes que faziam uma fuga da realidade para um mundo interior; esse conceito foi fundamentado na observação desses pacientes. Em 1943, o psiquiatra Leo Kanner, após acompanhamento clínico e de observação constante do comportamento de 11 casos de crianças com um comportamento diferenciado que, na então época, era confundida com várias outras síndromes, esquizofrenias ou até rebeldia, pois essas crianças apresentavam um desejo extremo de “isolamento desde muito cedo e a dificuldade imensa em qualquer tipo de alteração na rotina e nas relações cotidianas domésticas, ou seja, era fixado em padrões de mesmice sempre após estas observações, o psiquiatra publicou a obra “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” (KANNER, 1943).

Hans Asperger, em 1944, escreveu o artigo “A psicopatia autista na infância”, enfatizando a ocorrência em escala bem maior em meninos do que em meninas. O que mais chamou atenção para essa observação eram as características incomuns ao universo infantil como, por exemplo, a falta de empatia, a baixa capacidade ou a extrema dificuldade de fazer amizades, pois raramente conseguiam manter o foco em uma conversação unilateral e, outras vezes, apresentavam movimentos intensos, repetitivos e descoordenados. Porém, já nessa época havia algo curioso em algumas dessas crianças, que eram chamadas de pequenos professores, devido à habilidade de discorrer sobre um tema detalhadamente. Entretanto, como seu trabalho foi publicado em alemão na época da guerra, o relato recebeu pouca atenção, uma vez que o mundo vivia grandes crises comuns ao período pós-guerra, sendo que somente em 1980 foi reconhecido como um pioneiro no segmento. Em 1952, a Associação Americana de Psiquiatria publicou a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de

Doenças Mentais DSM-1. Referência mundial para pesquisadores e clínicos do segmento. Esse manual fornece as nomenclaturas e os critérios padrão para o diagnóstico dos transtornos mentais estabelecidos. Nessa primeira edição, os diversos sintomas de autismo eram classificados como um subgrupo da esquizofrenia infantil, não sendo entendido como uma condição específica e separada.

Durante os anos 50 do século passado houve muita confusão sobre a natureza do autismo, devido ao fato de ser uma alteração variante em demasia de cada caso. E a busca por uma explicação científica se firmou em uma crença que feriu e destruiu emocionalmente muitos pais e mães e, conseqüentemente, suas famílias: a crença mais comum era que o distúrbio seria causado por pais emocionalmente distantes (hipótese da “mãe geladeira”, criada por Leo Kanner). No entanto, nos anos 60, cresceram as evidências sugerindo que o autismo era um transtorno cerebral presente desde a infância e encontrado em todos os países e em grupos socioeconômicos e étnico-raciais. Leo Kanner tentou se retratar e, mais tarde, a teoria mostrou-se totalmente infundada. Diagnosticada com Síndrome de Asperger em 1965, Temple Grandin contrapôs algumas ideias impossibilitantes e limitadoras que cercavam o estudo do autismo quando conseguiu compreender suas diferenças e até deficiências em algumas áreas sociais, comunicativas e comportamentais. Criou, então, a “Máquina do Abraço”, aparelho que simulava um abraço e acalmava pessoas com autismo. Ela revolucionou as práticas no manejo com os animais, uma vez que sua área de formação era a pecuária e a veterinária, inovando a prática de abate para animais. Suas técnicas e projetos de instalação são referências internacionais. Além de prestar consultoria para a indústria pecuária em manejo, instalações e cuidado de animais, Temple Grandin ministra palestras pelo mundo todo, explicando a importância de ajudar crianças com autismo a desenvolver suas potencialidades.

O psiquiatra Michael Rutter, em 1978, em estudos e pesquisas anteriores classificou o autismo como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo, criando um marco na compreensão do transtorno. Ele propôs definições que seriam pilares como critérios para identificar o comportamento autista:

Atraso e desvio sociais não só como deficiência intelectual. Problemas de comunicação não só em função de deficiência intelectual associada. Comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos. Percepção destes desvios acima na vida do bebê antes dos 30 meses de idade (RUTTER, 1978, p. 108).

O psicólogo Ivar Lovaas publicou em 1988 um estudo sobre a análise do comportamento, que contém dados comprobatórios de como as terapias podem contribuir para o avanço das conexões e das sinapses cerebrais de crianças autistas por volta de 4 e 5 anos de idade, demonstrando os benefícios da terapia comportamental intensiva. Dezenove crianças autistas nessa faixa etária foram submetidas a 40 horas de atendimento e, depois de dois anos, o QI delas havia aumentado 20 pontos em média. Durante os anos 1980 e 1990, a terapia comportamental e os ambientes de aprendizagem altamente controlados emergiram como os principais tratamentos para o autismo e as condições relacionadas.

Em 2007, o número de autistas no mundo já era de alerta e foi então que a ONU instituiu o dia 2 de abril como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo. A finalidade foi chamar a atenção da população em geral para a importância de conhecer e tratar o transtorno, que afeta cerca de 70 milhões de pessoas no mundo todo, segundo a Organização Mundial de Saúde. No Brasil, como em todo mundo, os casos diagnosticados também aumentaram e começaram a surgir grupos de mães, pais, professores familiares e pessoas no TEA, para fortalecer a luta pela causa de melhorias ao atendimento à educação e à saúde do autista. Em 2012, uma conquista histórica aconteceu, foi

sancionada, no Brasil, a Lei Berenice Piana, nº 12.764/12, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Esse foi um marco legal relevante para garantir direitos aos portadores de TEA. A legislação determina o acesso a um diagnóstico precoce, tratamento, terapias e medicamento pelo Sistema Único de Saúde; à educação e à proteção social; ao trabalho e a serviços que propiciem a igualdade de oportunidades.

Em 2015, uma grande conquista para a sociedade brasileira que luta pela igualdade, equidade e inclusão, que foi a oficialização da Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei no 13.145/15). Essa lei criou o Estatuto da Pessoa com Deficiência, aumentando a proteção aos indivíduos com TEA ao definir a pessoa com deficiência como “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial” (BRASIL, 2015, s.p.). O Estatuto é um símbolo importante na defesa da igualdade de direitos dos deficientes, do combate à discriminação e da regulamentação da acessibilidade e do atendimento prioritário (BRASIL, 2015).

A FAMÍLIA E O ADOLESCENTE AUTISTA

Na obra de Alves (1999), o autor convida a refletir sobre o grande desafio que é a vida em todos os sentidos ao citar a importância do ser humano para que ideias, ações e belezas passem a existir de fato quando alguém luta e acredita na importância de algo que pode, realmente, mudar a história individual e coletiva das pessoas.

Todo o relato de familiares, majoritariamente feito pelas mães sobre como foi o processo de aceitação do diagnóstico do filho (a) dentro do TEA, registra o grande desafio de desconstruir a “expectativa” de filho (a) “ideal”, para aceitação do filho real, com suas características

específicas, seu mundo diverso, que está dentro do mundo de todos. Contudo, o mundo “de todos”, por vezes, o rejeita por não saber como lidar com essa diferença de ser, de viver e conviver trazida pelo autismo.

Algumas famílias se desfazem, considerando que, geralmente, para os pais, de acordo com os relatos familiares, as dificuldades com o processo de aceitação são bem maiores. Diante dessa realidade, alguns abandonam suas parceiras e elas passam a assumir sozinhas essa nova etapa da vida com o filho com a deficiência e, às vezes, os outros filhos do casal nascidos antes da chegada do filho com TEA. O autismo na infância é desafiador nos contextos específicos da infância, como o campo limitado da imaginação, da partilha de brinquedos, do entendimento das regras sociais, da comunicação comprometida, pouca percepção de perigo, e da total ausência em muitos casos da linguagem verbal. Porém, a proximidade do ingresso da criança autista no mundo da adolescência exige um preparo, que é único para cada pessoa independentemente de se tratar de uma pessoa neurotípica ou atípica.

De acordo com Babbista e Bosa (2002), as formas como os autistas comunicam suas necessidades não são imediatamente compreendidas, se adotar um sistema de comunicação convencional. Assim, uma escuta ativa, atenta e sem preconceitos permite compreender o esforço que as crianças autistas despendem para se fazer entender, utilizando, inclusive, ferramentas. O que as famílias, enfrentam em grande parte da trajetória doméstica mesmo é que nem sempre todos os familiares do adolescente com autismo estão dispostos a se esforçar para compreender o esforço que o autista faz para mostrar o que sente, o que quer e o que pensa que as ajudam a serem compreendidas.

A adolescência já traz em seu bojo a dificuldade de entender a própria identidade, as preferências pessoais, o pertencimento a um determinado grupo, “tribo”, o que deve ser feito para ser aceito, querido. Enfim, essa etapa da vida já é uma travessia em alto mar revolto da vida

de todos nós, mas para o adolescente autista apresenta um quadro peculiar, único, como para todos. Todavia, esse adolescente, muitas vezes, não conseguiu nem mesmo criar os arquivos necessários constituídos na infância para fazer o movimento de transição. Isso porque muitos deles, de acordo com dados estatísticos, não têm a idade cronológica e a mental no mesmo nível de equilíbrio, pois é comum encontrar adolescentes com quinze anos, com corpo em pleno processo da puberdade, mas com maturidade psicológica e mental de uma criança de seis ou sete anos.

Quando os autistas crescem, eles em sua maioria são desassistidos; quando eles crescem, frequentemente, sua casa é seu mundo, sua família se resume a seus poucos amigos e, infelizmente, nem na própria, às vezes, são acolhidos. Quando os autistas crescem, em muitos (alarmantes) casos, eles viram moradores de rua, porque suas famílias (muitas vezes apenas a mãe) não têm condições financeiras e psicológicas de cuidá-los sozinhas. Não só os autistas são negligenciados pelo poder público, todas as famílias são. Quando eles crescem, seu comportamento não passa mais despercebido, muitas vezes, eles percebem que nas rodas não são bem-vindos, tornam-se motivo de chacota, o potencial não é mais estimulado. Muito embora ele tente se espelhar, se assemelhar a algo ou alguém, quando os autistas crescem, o preconceito fica mais escancarado. Por parte do governo também, mas quem olha por eles? Momentos de lazer, conviver com outros autistas, ser mediado, acompanhado e tratado, ou seja, o mínimo esperado, não ocorre quando os autistas crescem, e eles não deixam de ser autistas. e então, porque não há projetos e ações efetivas para eles? Diante dessa realidade, é preciso construir espaços em que eles continuem sendo assistidos, possam conviver com outros autistas, em instiguem suas habilidades, possam conviver sem ser motivo de olhares, e possam ser eles, apenas eles. Viver em sociedade é um direito básico? Ou estão sentenciados a uma sala ou um quarto? Virar morador de rua? Ver o mundo passar pela janela?

Quando a família compreende e aceita mais rápido o diagnóstico e procura caminhos para os tratamentos possíveis, faz as adequações no lar e começa, firmemente, a fazer orientações básicas como autocuidado, regras de convívio, entendimento dos espaços do tempo, referências de autoridades, percepções de lugares públicos e lugares privados. Isso, com certeza, é um exercício exaustivo que precisa ser realizado pelos pais, cuidadores, irmãos e todos os que convivem com a pessoa portadora de TEA, para que as possibilidades de ingresso na adolescência sejam menos doloridas.

A ESCOLA E O ADOLESCENTE AUTISTA

Quando se fala de autismo, adolescência, dificuldade de adaptação a determinados ambientes, fala-se de educação inclusiva. E o questionamento refere-se à qual escola seria a ideal para formar pessoas para além do cognitivo, pensando nos sujeitos capazes de se relacionar de forma segura com os diferentes e suas diferenças. Assim pensando:

[...] as escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades humanas autônomas, críticas, nos quais as crianças aprendem a ser pessoas. Nesses ambientes educativos, os alunos são ensinados a valorizar a diferença, pela convivência de seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado nas salas de aula, pelo clima sócio afetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar – sem tensões competitivas, solidário, participativo (MANTOAN, 2002, p. 3).

O tema inclusão escolar, cada vez mais presente nos bancos escolares, e a conceituação da ideia do que é de fato inclusão exige muito de todos nós, não só no sentido de conhecê-la, mas também na postura de como promover a igualdade de direitos a todos por

uma educação de qualidade. É fundamental estar bem preparados para essa defesa. A inclusão diz respeito a todos os alunos, e não somente a alguns. Ela envolve uma mudança de cultura e de organização da escola para assegurar acesso e participação para todos os alunos que a frequentam regularmente e para aqueles que agora estão em serviços segregados, mas que podem retornar à escola em algum momento no futuro.

A inclusão não é uma colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente em que todos os estudantes possam desfrutar do acesso e do sucesso no currículo, bem como se tornarem membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados (MITTER, 2003, p. 236).

Considerando que nessa faixa etária os alunos estão matriculados na segunda etapa do Ensino Fundamental e muitos deles, por terem focos de interesse, ou seja, hiperfocos em áreas específicas, começam, então, a apresentar uma dificuldade muito grande de permanecer na escola. Isso porque alguns interesses são mais vinculados aos números, outros em contextos históricos, e a grande maioria tem dificuldade com a área de linguagens; outros, em um bom número, têm afinidades com artes, mas apresentam rejeição com o processo da escrita e da leitura formal, o que fará a sala de aula ser torturante caso o currículo escolar proposto for rígido e não se adequar as diferenças, que são desafios constantes da inclusão. Importantíssimo ressaltar que nesse estágio existe um desenvolvimento biológico que acontece em ritmo normal como é para quase todos os adolescentes, e esse desenvolvimento é mais complexo na percepção e no controle da própria sexualidade, pois meninos e meninas com autismo vivenciam as etapas da puberdade com um pouco mais de dificuldade. Eles têm desejos e instintos sexuais comuns à maioria dos adolescentes, e o desafio maior é entender essa modificação no corpo antes infantil, para lidar com esses instintos que

envolvem regras e códigos sociais, o que nem sempre é de fácil entendimento para o aluno dentro do TEA.

AMPARO LEGAL E ASSISTÊNCIA ADEQUADA AO AUTISTA

De acordo com Silva (2012), a resiliência é a capacidade que o ser humano tem de lidar com problemas, superar os obstáculos que aparecem na vida ou resistir a pressões de situações adversas. Quanto mais desenvolvida, mais facilidade há para “dar a volta por cima” e seguir em frente, com uma boa dose de coragem, serenidade e otimismo. No entanto, o respeito à lei maior, à Constituição Federal de 1988 e às leis específicas para pessoas com deficiência encontra amparo para o autista quando criança e adolescente também no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no artigo 54. Esse artigo assegura que as crianças e adolescentes com autismo têm direito à educação e é obrigação do estado garantir atendimento educacional especializado a pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Contudo, nem sempre as leis propostas, discutidas, sancionadas são cumpridas na íntegra e, portanto, a luta e os debates pela educação inclusiva tornam-se cada vez mais uma postura de resiliência coletiva para que o direito de crescer com as condições básicas de um aprendizado adaptado as necessidades do portador de TEA sejam cumpridas. Infelizmente, essa não é uma realidade em todas as escolas do país (BRASIL, 2017).

Apesar de uma realidade complexa, dentro do amparo legal foram obtidas grandes conquistas, como a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que define o conceito do Transtorno do Espectro Autista – TEA, e ainda coloca o autista dentro dos direitos legais que toda pessoa com deficiência tem. Anteriormente, era muito complexo, pois o autismo

não era legalmente considerado deficiência e, portanto, não tinha seus direitos respeitados. Essa lei supracitada é também conhecida como Lei Berenice Piana, por ser resultado de uma luta representativa de todas as mães brasileiras, visto que a senhora Berenice Piana, por também viver essa realidade com seu filho, levou até o planalto a demanda de tantas famílias como a dela (BRASIL, 2012).

Na Lei nº 12.764 foi acrescentado em 2020 o direito dos estabelecimentos públicos de utilizarem a fita de quebra-cabeça para indicar tratamento de prioridade para pessoas com autismo. Ainda em 2020 foi acrescentada a Carteira de Identificação da Pessoa no Transtorno do Espectro Autista (CIPTA), para garantir-lhe atendimento prioritário em quesitos diversos como: saúde, educação, transporte e outros ambientes públicos. Isso também servirá para o país quantificar o número de autistas, pensar e executar políticas públicas adequadas para essa faixa da população (BRASIL, 2012).

OS DESAFIOS DA CONVIVÊNCIA COM OS ADOLESCENTES AUTISTAS

Como abordado anteriormente na linha histórica, o termo “autismo” perpassou por diversas alterações ao longo do tempo e, atualmente, é chamado de Transtorno do Espectro Autista (TEA) pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) (APA, 2014). As características do espectro são prejuízos persistentes na comunicação e na interação social, bem como em comportamentos que podem incluir interesses e padrões de atividades, sintomas que estão presentes desde a infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário do indivíduo (APA, 2014).

Uma das nuances mais interessantes do TEA é compreender o que significa espectro, nesse sentido que é amplo, pois é diferenciado de acordo com outras comorbidades ou não que comumente vêm junto com o diagnóstico do autismo. Estar no espectro refere-se a uma série de condições caracterizadas por desafios relacionadas às habilidades sociais, aos comportamentos repetitivos, à fala e à comunicação não verbal, bem como por forças e diferenças únicas. Diante do domínio desses conceitos, compreende-se, assim, que o Autismo é único em cada caso e, portanto, o tratamento individualizado, seja na família ou na escola, é positivo e muito saudável. É preciso compreender que o autismo é único para cada pessoa, sendo que alguns vão apresentar maior ou menor facilidade em áreas distintas, cabendo à família e à escola potencializar os focos de interesses de cada uma.

Na escola, de forma mais específica e sistemática, o grande desafio do aprendizado é o currículo adaptado e a análise de metodologias de ensino; é de fundamental importância que o aluno aprenda os conteúdos que todos estão aprendendo e, se necessário for, utilizar recursos didáticos específicos para que ele compreenda por outros caminhos, mas deve haver intenção de incluir esses alunos nas propostas coletivas da sala de aula. O ensino, quando sistematizado e estruturado tanto para adolescentes com autismo menos grave, deve ter o acompanhamento que sirva de amparo para a busca da autonomia. Além disso, quanto mais grave, ele vai precisar de uma organização mais minuciosa das atividades para manter uma rotina pautada em técnicas cientificamente comprovadas para o desenvolvimento nesses casos.

É fundamental o foco no trabalho da família e da escola sobre a comunicação com o adolescente dentro do TEA, uma vez que, na infância, quanto mais ele foi estimulado, com a chegada da adolescência podem ocorrer algumas interrupções, até mesmo pelos próprios desafios da idade. Nesse sentido, ele precisa ser estimulado a se comunicar, mesmo que não seja possível verbalmente, mas é

importante criar outras formas de comunicação, pois dará a ele mais segurança para relacionar e entender o que está a sua volta.

A explicação, é claro, é necessária para a compreensão intelectual ou objetiva. Mas é insuficiente para a compreensão humana, se vejo uma criança em prantos, vou compreendê-la não pela medição do grau de salinidade de suas lágrimas, mas por identificá-la identificar-me com ela. A compreensão, sempre intersubjetiva, necessita de abertura e generosidade (MORIM, 1999, p. 93).

Nessa reflexão de Morim, compreender como ocorre a comunicação com as crianças e os adolescentes ao redor, principalmente, quando estes enfrentam o labirinto das diferenças intrínsecas às síndromes e deficiências é fundamental. É também primordial construir laços de empatia, de ser capaz de se ver no outro. Esta, com certeza, é uma das grandes missões de ser o mediador educacional de um adolescente com autismo, é se imaginar nesse corpo, que nem sempre pode ser controlado, nessa mente inquieta, nesse muro de comunicação que encontra muitos ruídos que, muitas vezes, não alcança a clareza que outro espera. Mas uma vez, a relação família / escola precisa ser revestida de humanidade no real sentido da palavra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou, por meio da escuta ativa de famílias de adolescentes com autismo, na maioria mães, e de profissionais da educação, sendo também a maioria professores, como o olhar para e através das diferenças quando vem ancorado na afetividade, na resiliência e na busca constante por conhecimentos científicos e metodologias específicas de ensino, podem garantir a esse indivíduo o direito de aprender, de conviver e de ser o que ele é em sua essência, um ser humano com potencialidades e fragilidades como outro qualquer.

Considera-se, assim, que o Autismo ainda continua sendo uma complexidade enorme no universo das deficiências, por não ser tão visível como outras deficiências e ainda por ser estigmatizado pela mídia e outros meios de comunicação, e isso dificulta o entendimento de que cada caso é único. No atual contexto, a definição do autismo na criança a acompanhará na fase da adolescência, na juventude, vida adulta e velhice, sendo fundamental que a família e as instituições de ensino aprendam como ensinar e se disponibilizem a adaptar seus sistemas e suas organizações curriculares para esse humano único e ímpar.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais - DSM-IV-TR*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BAPTISTA, C. R.; BOSA C. (Orgs.). *Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção*. Porto Alegre, Artmed, 2002.

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*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2012.

BRASIL, *Estatuto da criança e do Adolescente*, 2017. Versão Atualizada. ANCED – Associação Nacional dos Centros de Defesa da Criança e do Adolescente (Coordenação Colegiada), Rede ECPAT Brasil (Coordenação Colegiada), Rede Não Bata, Eduque! (Secretaria Executiva), Rede Nacional de Defesa do Adolescente em Conflito com a Lei (RENADE) e Rede Rio Criança.

BRASIL, lei nº 13.146, de julho de 2015. *Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 2015.

LIBANÊO, J. C. *Organização e gestão da escola: Teoria e Prática*. Goiás: Alternativa, 1998.

KANNER, L. *Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo*. Revista The Nervous. 1943

MANTOAN, M. T. E. *Inclusão: o que é? Por quê? Como fazer?* São Paulo: Summus, 2015.

MORIN, E. *A Cabeça bem-feita*. São Paulo: Editora Bertrand Brasil, 1999.

PARENTE, B. *Autismo... bem-vindo ao meu mundo*, 2013. Disponível em: <http://autismobemvindoaoomeumundo.blogspot.com/>Acesso em 11 mar. 2020.

MITTLER, P. *Educação inclusiva: contextos sociais* /Peter Mittler; Trad. Windyza Brazão Ferreira. - Porto Alegre: Artimed, 2003.

RUTTER, M. *Diagnosis and Definition of Childhood Autism*. Journal of Autism and Developmental Disorders, 8, 1978, p. 139-161.

SUPLINO, M. H. F. de O. *Retratos e imagens das vivências inclusivas de dois alunos com autismo em classes regulares*. 2007. 169 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: http://www.eduinclusivapesquerj.pro.br/teses/pdf/suplino_doutorado.pdf. Acesso em 21 abr. 2020.

SILVA, A. B. B & GAIATO, M. B & REVELES, L. T. *Mundo Singular: entenda o autismo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012. 23

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa e educação*. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2017.