

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PÓS-GRADUAÇÃO “LATO SENSU”
AVM FACULDADE INTEGRADA

Professor-Mediador da Criança Autista

Por: Claudia Lopes Rocha

Orientador

Prof.: Fernanda Canavéz

Rio de Janeiro

2012

UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES
PÓS-GRADUAÇÃO “LATO SENSU”
AVM FACULDADE INTEGRADA

Professor-Mediador da Criança Autista

Apresentação de monografia à AVM Faculdade Integrada
como requisito parcial para obtenção do grau de especialista
em Psicopedagogia.

Por: Claudia Lopes Rocha

Agradecimentos

À meus pais, por todo tempo e dinheiro que investem e vem investindo em mim e nos meus planos.

Dedicatória

À meu namorado, que ouve as reclamações de sempre, e me dá soluções novas para continuar meu rumo.

Resumo

Busco colocar neste trabalho um pouco de tudo que venho estudando desde a minha graduação e, agora com a Psicopedagogia, pude me aprofundar e continuar aprendendo.

O autismo é uma síndrome que interessa a muitos pesquisadores, mas não se esgota, sempre descobrimos uma novidade ou um ponto que ainda desconhecíamos. Vou continuar pesquisando este campo que tanto me atrai e espero poder ajudar de alguma maneira essas crianças, que são lançadas nas classes regulares, sem apoio nenhum para elas nem para os professores.

Neste trabalho, vou buscar primeiramente explicar como é a síndrome para poder citar meios de trabalhar com essas crianças. Agora com o término do curso de Psicopedagogia, vou poder aplicar alguns métodos que aprendi durante as aulas e espero ajudar a pessoas interessadas a solucionar algumas questões dentro de sala.

Palavras-chave: AUTISMO – MEDIAÇÃO – CLASSES REGULARES

Metodologia

Busquei me basear em livros para fazer minha pesquisa. Usei também alguns pontos que já havia trabalhado em minha monografia da graduação em Pedagogia. Como fui mediadora escolar de uma criança autista durante dois anos em um colégio particular, pude observar de perto todos os momentos vividos por essa criança em uma classe regular. Passamos por muitas situações, que não pude relatar aqui por falta de autorização, que tenho certeza que me ajudaram a entender melhor essa síndrome. Fui à diversos simpósios, encontros e palestras com a temática autismo e fiz muitos contatos.

Sumário

Agradecimentos	3
Dedicatória	4
Resumo.....	5
Metodologia.....	6
1. Introdução	8
2. Um pouco sobre a Síndrome do Autismo.....	11
3. Que trabalho deve ser feito com o professor, a criança autista e o resto da turma na chegada desse aluno especial?	18
4. Como o Psicopedagogo pode orientar o professor que recebe esta criança? O que é necessário mudar nas aulas?	24
Conclusão	30
Anexos	32
Bibliografia	42

“A escola inclusiva deve ser um convite ao pensar.”

(CUNHA, 2012)

1. Introdução

Desde o início dos tempos a sociedade tende a ser construída pensando no bem estar apenas dos indivíduos ditos normais, excluindo todos aqueles com alguma especificidade. Depois de muitos anos, parece que essa situação tem sido revertida, preocupam-se mais com essas pessoas especiais. O autismo então surge em pesquisas e estudos por conta das perturbações sociais e estudiosos tentam desvendar esse mundo ainda tão curioso.

As escolas recebem a cada ano mais e mais alunos com essas diferenças e nem sempre estão preparadas para receber essas crianças. Neste trabalho, pretendo abordar temas referentes à inclusão de crianças autistas em classes regulares, pontuando como é a recepção do grupo, dos professores e do colégio em geral. Inicialmente vou esclarecer alguns pontos importantes sobre a síndrome, posteriormente trabalharei em cima da receptividade da escola no geral (corpo discente e docente) e também de que maneira o psicopedagogo pode interferir para melhorar as trocas em sala de aula.

Art. 12. Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais

necessários. (Art. 12 da Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001)

O autista utiliza muito a linguagem iconográfica¹ para se comunicar, já que tem a fala um tanto retraída. O psicopedagogo pode ajudar a criar diversas adaptações que podem ser feitas em sala para ajudar a essa criança. Durante a especialização em Psicopedagogia, trabalhamos e discutimos em sala meios de tornar o aprendizado para o autista mais atraente e significativo.

Geralmente as crianças autistas têm um mediador particular em sala, o que não quer dizer que o professor não precise se interessar e programar suas atividades sem levar em conta aquela criança. O professor tem sim a responsabilidade de criar atividades para *“desenvolver ao máximo suas potencialidades e competências, favorecer um equilíbrio pessoal o mais harmonioso possível, fomentar o bem-estar emocional e aproximar as crianças autistas do mundo humano de relações significativas”*.²

Quando resolvi fazer esta pós-graduação, já sabia que meu trabalho final seria sobre as crianças autistas inseridas nas classes regulares, porque é um assunto que sempre esteve muito ligado a minha formação. Desde a época da graduação, quando fui mediadora de um menino com a síndrome, até hoje em dia, quando leciono em uma escola muito receptiva e tenho em sala um menino com a síndrome também, sempre me interessei pelo tema e venho pesquisado bastante.

A síndrome do autismo é um distúrbio do desenvolvimento e pode começar a ser percebida aos 3 anos de idade. A criança autista parece não realizar a conservação das informações por muito tempo e parece também ter o pensamento figurativo, o que torna complicado a possibilidade de aceitação a mudanças. Estas crianças também parecem não ser capazes de realizar a reversibilidade lógica ou fazer evocações

¹ A **iconografia** do grego *"Eikon"*, imagem, e *"graphia"*, descrição, escrita. Forma de linguagem visual que utiliza de imagens para representar objetos, ações ou coisas.

² Rivière (1999, p. 286).

mentais. Leo Kanner³ descrevia que o autista sofria de um *“isolamento ou afastamento social”*.

Utilizando as palavras incentivadoras da apresentação do livro “Minha escola recebeu alunos para a inclusão. Que faço agora?” de Geraldo Peçanha de Almeida:

“Se ainda não é possível encontrar a escola inclusiva por todos os lados, em todas as classes sociais e em todos os municípios brasileiros, vamos começar a construir estradas para que possamos chegar a elas. E, neste caso, pensar o que é um ambiente educativo para a formalização das aprendizagens pode ser um ótimo começo.”

O psicopedagogo tem papel essencial de supervisionar e avaliar se a inclusão está sendo bem encaminhada e sempre que necessário intervir para melhorar o aproveitamento do aluno autista.

Durante este trabalho, iniciarei descrevendo um pouco da síndrome e suas principais características, utilizando os estudos de homens e mulheres que tiveram a oportunidade de trabalhar com crianças autistas e observar cada questão. No capítulo seguinte vou tratar da recepção desse aluno em uma classe regular, qual seria a maneira adequada de inseri-lo. No terceiro capítulo, exemplificarei algumas atividades que podem ser feitas com uma turma mista, de maneira que todos fiquem integrados e as diferenças desapareçam. A conclusão é a última parte da pesquisa, onde farei uma breve dissertação sobre o que foi abordado, pontuando metas para o futuro.

³ Psiquiatra austríaco radicado nos Estados Unidos (1943).

2. Um pouco sobre a Síndrome do Autismo

Autismo é uma palavra de origem grega (*autós*), que significa por si mesmo. É um termo usado, dentro da psiquiatria, para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, voltados para o próprio indivíduo. É comum também a utilização de adjetivos para se denominar o autismo, tais como: autismo puro, núcleo autístico, autismo (primário no caso de não associação com outras patologias), autismo secundário, autismo de alto funcionamento, autismo de baixo funcionamento, entre outros.

A palavra "autismo" foi criada por Eugene Bleuler, em 1911, para descrever um sintoma da esquizofrenia, que ele definiu como sendo uma "fuga da realidade". Autos significa voltado para si. Foi o médico austríaco Leo Kanner que descreveu a síndrome pela primeira vez em 1943 quando trabalhava no Johns Hopkins Hospital. No mesmo ano, o também austríaco Hans Asperger descreveu, em sua tese de doutorado, a psicopatia autista da infância. (SCHWARTZMAN, 2010)

Carlos A. GADIA⁴, Roberto TUCHMAN⁵ e Newra T. ROTTA⁶ explicaram muito bem em seu artigo que Kanner e Asperger usaram a palavra para dar nome aos sintomas que observavam em seus pacientes. O trabalho de Asperger só veio se tornar conhecido nos anos 1970, quando a médica inglesa Lorna Wing traduziu seu trabalho

⁴ Diretor associado, Dan Marino Child Nett, Dan Marino Center, Miami Children's Hospital. Professor assistente, Departamento de Neurologia, Faculdade de Medicina, Universidade de Miami.

⁵ Diretor médico, Dan Marino Center, Miami Children's Hospital. Professor assistente, Departamento de Neurologia, Faculdade de Medicina, Universidade de Miami.

⁶ Professora adjunta, Departamento de Pediatria, Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Chefe da Unidade de Neurologia Infantil, Serviço de Pediatria, Hospital de Clínicas de Porto Alegre (HCPA). Livre-docente em Neurologia.

para o inglês. Foi a partir daí que um tipo de autismo de alto desempenho passou a ser conhecido e foi denominado de síndrome de Asperger.

Nos anos 1950 e 1960, o psicólogo Bruno Bettelheim afirmou que a causa do autismo seria a indiferença da mãe, que denominou de "mãe-geladeira". Nos anos 70 essa teoria foi refutada e passou-se a pesquisar as causas reais do autismo. Hoje, ganha força a ideia que o autismo está ligado a causas genéticas associadas a causas ambientais. Dentre possíveis causas ambientais, a contaminação por mercúrio presente em vacinas tem sido apontada como forte candidata, assim como problemas na gestação. Outros problemas como infecção por cândida, contaminação por alumínio e chumbo também devem ser considerados. (GADIA, TUCHMAN e ROTTA, 2004)

Existem ainda estudos sobre contaminação por metais pesados. Nos Estados Unidos, pesquisadores utilizam fios de cabelo para medir a concentração destes metais no corpo das crianças, já que tem sido relacionado a presença desses materiais à síndrome.

Dentre as causas genéticas, uma alteração específica no único cromossomo X do DNA masculino, aumenta em quatro vezes as chances de meninos serem autistas e meninas não. Cientistas descobriram que cerca de um por cento dos rapazes com a síndrome tiveram mutações no gene *PTCHD1* do cromossoma X. Mutações semelhantes não foram encontradas em milhares de grupos de controle do sexo feminino. (SCIENCE DAILY, 2010)

Apesar do grande número de pesquisas e investigações clínicas realizadas em diferentes áreas e abordagens de trabalho, não se pode dizer que o autismo é um transtorno claramente definido. As alterações comportamentais nos primeiros anos de vida (normalmente até os 3 anos) são relevantes para definir o transtorno, mas hoje se tem fortes indicações de que o autismo seja um transtorno orgânico.

Para se fazer um diagnóstico de acordo com o DSM III⁷, é necessário pensar na tríade comprometimento qualitativo da interação social recíproca; comunicação verbal e não verbal; padrões restritos e repetitivos de comportamento, atividades e interesses. A criança pode apresentar:

- Um comportamento social impróprio;
- Uma demonstração imprópria de afeto;
- Expressões faciais atípicas;
- Atraso na aquisição ou regressão da linguagem ou ausência dela;
- Inabilidade em iniciar ou manter uma conversa;
- Timbre, entonação, velocidade, ritmo ou ênfase anormais;
- Ecolalia;
- Apego intenso a um objeto inanimado;
- Não utilizam simbolicamente um brinquedo;
- Grande interesse pelos aspectos elementares do objeto como seu odor, cor, sabor ou textura;
- Marcada resistência a mudanças e insistência em determinadas rotinas não funcionais.

Algumas pesquisas mostram o efeito da dinâmica familiar sobre as crianças autistas, observando a falta de clareza na comunicação e a fraca relação emocional entre os membros da família. Alguns estudos observaram que a família sofre quando tem um membro “doente” inserido nela, no caso do autismo, o indivíduo não atinge as expectativas criadas pela sociedade e, como a família se une a ele, acaba se excluindo e ficando com a autoestima comprometida. O sistema familiar vive em permanente crise, sem perspectivas de mudança porque um de seus elementos apresenta um quadro de doença crônica e incapacitante. A família, diante da doença crônica, fracassa em completar as etapas de desenvolvimento. (WAIDMAN, JOUCLAS e STEFANELLI, 1999)

⁷ Sigla para *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, que é um manual que lista as diferentes categorias de transtornos mentais e critérios para diagnosticá-los.

Entretanto, não se desconsidera o fato de que há de se cuidar dessas crianças o quanto antes, inserindo-as num tratamento que leve em consideração sua subjetividade, seus afetos e sentimentos, e não apenas o aspecto comportamental. Donald Winnicott⁸, contribui com suas formulações, a partir da prática clínica, para interrogar se o autismo de fato existe. A integração, que se inicia pela elaboração imaginativa das funções do corpo, vai sendo aumentada de acordo com o amadurecimento do bebê, envolvendo também o seu relacionamento com o mundo externo. A mãe vai capacitando o bebê

“[...] a encontrar realmente aquilo que ele cria, e a criar e vincular isso com o que é real. [...] se aquilo que está sendo criado precisa ser realizado concretamente, alguém tem que estar lá. Se ninguém estiver lá para fazer isso, então, num extremo, a criança é autista - criativa no espaço - e tediosamente submissa em seus relacionamentos [esquizofrenia infantil].” (WINNICOTT, 1970, p. 39)

Além dos conceitos psicanalíticos é muito importante que se avalie o indivíduo como um todo, e se trate diretamente das causas, que são os desequilíbrios metabólicos do organismo, o que não é tarefa fácil, dado que os sintomas são comportamentais e psicopedagógicos, sendo tratados as vezes com medicamentos. Não existe um exame médico que se faça e comprove se a síndrome existe ou não, o diagnóstico é clínico e, por isso, bem difícil de se ouvir e aceitar.

Algumas crianças autistas, apresentam inteligência e fala intactas, outras apresentam sérios retardos no desenvolvimento da linguagem. Algumas parecem fechadas e distantes, outras presas a comportamentos restritos e rígidos padrões de comportamento. Os diversos modos de manifestação do autismo também são

⁸ Importante pediatra e psicanalista inglês que viveu de 1896 até 1971.

designados de *espectro autista*, indicando uma gama de possibilidades dos sintomas do autismo. (CAMARGOS JR., 2010)

Certos adultos com autismo são capazes de ter sucesso na carreira profissional. Porém, os problemas de comunicação e sociabilização freqüentemente causam dificuldades em muitas áreas da vida. Adultos com autismo continuarão a precisar de encorajamento e apoio moral em sua luta para uma vida independente.

Em 2 de abril de 2010, no Dia Mundial de Conscientização do Autismo, a ONU informou que a doença atinge cerca de 70 milhões de pessoas em todo o mundo, afetando a maneira como esses indivíduos se comunicam e interagem. (UN NEWS CENTRE, 2010)

Um dos mitos comuns sobre o autismo é de que pessoas autistas vivem em seu mundo próprio, interagindo com o ambiente que criam; isto não é verdade. Se, por exemplo, uma criança autista fica isolada em seu canto observando as outras crianças brincarem, não é porque ela está desinteressada dessas brincadeiras ou porque vive em seu mundo, é porque simplesmente ela tem dificuldade de iniciar, manter e terminar adequadamente um diálogo.

Outro pensamento comum é o de que a pessoa autista é retardada ou sabe poucas palavras (ou até mesmo que não sabe nenhuma). A dificuldade de comunicação, em alguns casos, está realmente presente, mas como dito acima nem todos são assim. É difícil definir se uma pessoa tem retardo mental se nunca lhe foram dadas oportunidades de interagir com outras pessoas ou com o ambiente, até porque não existe um cálculo oficial que diga em porcentagem quantas crianças autistas também tem alguma deficiência mental.

Essa dificuldade de interagir socialmente também acarreta problemas de conduta e isso tudo se reflete no ambiente familiar, que torna-se desorganizado. Assim, a família passa a viver em função do autista e de suas exigências, por sua dificuldade

em adquirir autonomia e pela dependência permanente. Não podemos deixar de avaliar essa situação como estressante e dificultadora de verbalização afetiva. (SCHIRMER, FONTOURA e NUNES, 2004)

A síndrome ainda pode vir acompanhada de algumas comorbidades como deficiência intelectual, hiperlexia, hiperatividade, desatenção, impulsividade, agressividade, comportamento autodestrutivo e anormalidades na alimentação ou no sono. Algumas condições médicas associadas são a epilepsia, convulsões, macro/microcefalia e atraso na aquisição da lateralidade.

Nossa sociedade ainda sabe pouco sobre o autismo e é essa falta de informação que acarreta no preconceito perante essas crianças e adultos. No ano de 1994, a UNESCO fez uma resolução que trata dos princípios, políticas e práticas em educação especial, chamou-se Declaração de Salamanca. Essa declaração aumentou o foco na educação especial inclusiva, pois percebeu-se que as crianças especiais não tinham acesso adequado à escola regular e para contornar esse problema, foram estipulados princípios norteadores que irão amparar essas famílias.

“[...] Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações intergovernamentais naquela Conferência Mundial.”
(Declaração de Salamanca, Espanha, 1994 - UNESCO)

Depois de ler o texto tirado da declaração (vide anexo) podemos interpretar que todas as crianças, independentemente de sexo, religião, raça e limitações, devem estudar, sempre que possível, na mesma escola e sala de aula, ou seja, no ensino comum. E este é um movimento que decorre de outro muito maior: o da aceitação e do respeito às diferenças.

3. Que trabalho deve ser feito com o professor, a criança autista e o resto da turma na chegada desse aluno especial?

Como explica brilhantemente Eugênio Cunha, antes de construirmos uma proposta pedagógica, precisamos compreender o currículo não como uma proposição acabada. Precisamos compreendê-lo como relacional à cotidianidade discente, que não é inerte, mas vivente. É a partir dos alunos que modelamos as aulas. Não devemos ver o currículo como um instrumento do formalismo tampouco como resultado de ações improvisadas. O currículo precisa ir do formalismo ao lúdico e do lúdico ao formalismo, da disciplina à criatividade e da criatividade à disciplina. O principal é a autonomia discente, dentro de um processo educativo de prazer pedagógico, criatividade e valorização dos atores da escola.

Ao abrir as portas para a inclusão de crianças especiais, a escola precisa capacitar todos os seus funcionários para que tal acontecimento de fato ocorra. Professores e auxiliares devem ter conhecimento das limitações e capacidades de cada criança, para poderem cuidá-las de maneira adequada, caso contrário a inclusão será somente física, ou seja, estaremos apenas matriculando mais uma criança na escola regular. Sem apoio, sem nada.

A história da inclusão escolar começa antes do início do século XX, quando ela simplesmente não existia. A maioria das pessoas já não frequentavam a escola, se a tivessem algum comprometimento, seja físico ou intelectual, elas eram completamente excluídas.

Na entrada do século XX, o que começamos a perceber é a segregação social e escolar. Com a pressão dos pais dessas crianças especiais por uma educação mais específica, começaram a surgir dentro das grandes instituições as classes especiais, que atendiam somente às crianças especiais. O sistema educacional ficou então dividido em duas vertentes: a educação comum e a educação especial.

Foi então que na década de 70, as escolas comuns começaram a aceitar alunos deficientes, com a restrição de que eles conseguissem se adaptar aos métodos impostos. E, é claro, que essa adaptação raramente acontecia, porque tudo ficava nas mãos da criança. Foi só no final da década de 80, após a promulgação da Constituição da República de 1988, é que começamos a ver os primeiros passos em direção a educação inclusiva, pois passou a existir somente um tipo de educação e esta é para todos, sem exclusão de classes sociais, raça ou cor.

A partir desses novos princípios é que podemos pensar em como incluir uma criança nos dias de hoje em uma classe regular. Devemos pensar no melhor para o grupo e para o autista. Não podemos querer que todos se adaptem a ele e nem que ele precise se adaptar sozinho a tudo. O psicopedagogo da escola tem instrução suficiente para tornar esse processo agradável e tranquilo, para ambas as partes.

Nas escolas inclusivas o professor tem a responsabilidade de educar tanto as crianças típicas quanto as com qualquer deficiência, assegurando que este último seja um membro integrante e valorizado dentro da sala de aula. O autista precisa de um suporte no âmbito social, já que seu comprometimento é esse. Apresentar a escola pode ser uma ótima maneira de se começar uma amizade. O psicopedagogo pode convidar um aluno para fazer uma visita guiada pelo colégio, apresentando os espaços e trocando informações. O autista pode não interagir muito, mas o adulto deve mediar esse bate papo informal.

O autista tem que se sentir seguro, ter domínio da situação, então é possível concluir que se ele estudar em um colégio pequeno, onde ele possa ter acesso e

conhecimento de todos os espaços e se sentir à vontade, pode ser melhor. Mas estudar em colégios grandes não deve ser uma barreira, todas as situações são adaptáveis.

Em algumas escolas, ainda hoje, encontramos professores que não sabem o que fazer diante de uma criança que não verbalize seus desejos. E, como deve ser o caso dos autistas, trabalhar com a música é uma ótima opção. O que precisamos é de professores mais criativos, que consigam praticamente “tirar água de pedra”. Porque sabemos que a maioria das escolas (públicas e particulares) não tem preparo, não tem ambientes que estimulem essa inclusão, não tem professores preparados, então se não temos nada disso, temos que correr atrás e fazer a inclusão da maneira melhor que enxergarmos.

Para ocorrer a aprendizagem, principalmente a inclusiva, são necessários alguns pontos. Para começar, a afetividade. Vygotsky já dizia que todo trabalho deve partir da emoção. O afeto intercambia sonhos e ideais. Mas então, precisamos descobrir o que ama o nosso aluno, o que ele deseja? O desejo é motor, como afirma Pierre Lévy, e no desejo encontram-se a capacidade de atenção e a qualidade no registro do que é lecionado. Dentro da sala de aula é onde o aluno pode buscar o afeto, junto com os professores, funcionários e colegas de turma.

“Quando amamos o que fazemos, nosso cérebro libera um neurotransmissor, a dopamina, que produz a sensação do prazer. Muitos buscam esse efeito artificialmente por meio de fármacos, mas sabemos que podemos produzi-lo, naturalmente, em nosso organismo, mediante ações de amorosidade pelas pessoas e nas atividades que realizamos.” (CUNHA, 2012, p. 35)

Depois de falar um pouco da afetividade, entraremos no mundo lúdico e da sociabilização. Já dizia Vygotsky que a criança, no brincar, projeta as atividades

adultas da sua cultura, que pressupõe seus futuros papéis e valores. A ludicidade é fundamental para a sociabilização. Ainda existem muitas escolas onde o aluno especial é recebido em sala e fica isolado dos demais, porque falta ao profissional de educação o entendimento do processo inclusivo, a capacitação para exercer esse papel e, à escola, falta-lhe recursos pedagógicos para gerar condições para aprendizagem e a inclusão.

O lúdico serve então para dar gosto às coisas. Significa fazer a mesma coisa, a mesma rotina, o que fazemos por obrigação, mas com prazer. É no lúdico onde encontramos o afeto, o detalhe que falta para tornar tudo mais agradável e fácil.

Já está claro que alguns alunos autistas verbalizam, outros não, e não quer dizer que estes últimos não se comuniquem. Para haver a aprendizagem, o professor não pode ser apenas um transmissor de conhecimentos, precisa acontecer uma troca de saberes entre docente e discente. Como explica Eugênio Cunha (2012), a comunicação não traduz uma relação monaxial entre o emissor-professor e o receptor-aluno, mas uma relação triádica que engloba o mundo das significações, para a verdadeira compreensão do que é ensinado.

Percebemos então que transmitir não é o mesmo que se comunicar. É preciso que haja significado, para que aconteça a verdadeira aprendizagem. O bom professor é aquele que não se distancia da realidade do aluno. Quando a criança não verbaliza nada, ou quase nada, é interessante utilizar cartões com imagens de ações cotidianas da vida da criança para que ela sinalize sempre que quiser comunicar algo. A princípio, esses cartões devem conter imagens de ações bem simples, porque existe uma dificuldade por parte da criança de elaborar ações mais complexas. A medida que elas forem se adaptando, os cartões podem ser tornar mais elaborados e em menor número, até que se extinguem.

Outra ideia simples, mas significativa para os autistas em sala, é pedir que as crianças tragam de casa fotografias dos familiares, para mostrarem à turma. Tentando

fazer com que eles troquem informações sobre as rotinas em casa e promovendo a comunicação oral entre as crianças. O autista conhece muito bem a realidade dele vivida em casa e se sentirá seguro em contá-la para seus colegas de turma. Essa é uma atitude normal do ser humano.

O lúdico caminha junto com a psicomotricidade, porque os jogos geralmente utilizam do corpo, dos movimentos. A psicomotricidade resulta da ação do sistema nervoso sobre a musculatura como resposta a estímulos. Alunos autistas podem ter problemas com a coordenação motora fina, equilíbrio e lateralidade, parecem ser “estabanados”. A escola é um lugar propício para o treinamento dessas funções e a percepção do ambiente.

A maior parte das atividades Montessorianas prezam esse desenvolvimento. Algumas atividades aparentemente desnecessárias para as crianças típicas como apontar o lápis, abotoar os botões da camisa, amarrar o cadarço do tênis, colocar água de uma jarra para um copo, etc. podem se mostrar muito úteis para a autonomia de um autista. É a partir da criatividade do professor e o interesse do aluno que surgem as mais diversas maneiras de se ensinar e aprender.

A arte e a música caminham juntas com a inclusão, principalmente dos autistas. Esse grupo costuma se encantar com essas duas disciplinas e acabam por demonstrar uma imensa capacidade para esses campos. Uma vez, enquanto ainda era mediadora de um menino com apenas 7 anos de idade, descobri seu gosto por desenhos. E não era um gostar normal, ele amava desenhar e era capaz de desenhar carros com diversos detalhes. Eu nunca havia visto uma criança lembrar e conseguir reproduzir um carro com tamanha fidelidade à realidade. Ao descobrir isso, comecei (junto com a professora de Artes) a incentivá-lo e fomos além, ele gostava tanto de carros que começou a desenhar os manuais de carros, percebi que sua fissura era por carros em geral, e não só pelo desenho.

Em outra palestra que assisti, em um dado momento, um pai de um rapaz autista, subiu ao palco, a convite do palestrante, para que o rapaz demonstrasse um pouco do que aprendeu em uma escola de música. O rapaz, com seu corpo arqueado para frente, seus braços balançando em movimentos repetitivos e frenéticos, subiu ao palco e começou a cantar, ele era um soprano, que voz, a plateia ficou boquiaberta. Ficamos sabendo depois que ele era o único aluno autista da Universidade Federal do Rio de Janeiro do curso de Música. Sim, ele prestou vestibular e passou.

Com esses pequenos detalhes, podemos fazer diferença na educação de milhares de crianças que, muitas vezes, passam despercebidas por nossas salas de aula.

4. Como o Psicopedagogo pode orientar o professor que recebe esta criança? O que é necessário mudar nas aulas?

A organização de uma rotina clara é o que uma criança autista precisa. Muitas vezes o psicopedagogo ajuda a conhecer a criança em questão para saber quais são as suas reais necessidades, porque sabemos que existem crianças com diferentes níveis da síndrome.

“Se não mudarmos a forma como elaboramos nossos posicionamentos críticos, nossas posturas não se modificarão. E, se nossas posturas não se modificarem, nós é que teremos dificuldades de ter atitudes inclusivas. Há, a partir do pensamento de Bachelard, um olhar que deve ser despertado dentro de cada um.

Esse olhar nos fará perceber o que devemos e o que podemos fazer em salas inclusivas, ou em salas de educação especial. Assim, pode até ser que respostas não tenhamos prontamente para dar a todas as questões que aparecem ou aparecerão, mas, com esse comportamento, iremos persegui-las.” (Geraldo Peçanha de Almeida, 2011, p. 32)

Podemos começar com mudanças simples, como criar um horário de atividades. Já que o autista tem problemas com a memória sequencial e pode mostrar não ter certeza do que fez, que horas fez, etc., é interessante montar em uma parede um

quadro, com imagens das atividades, divididas nos dias da semana, de maneira que ele se localize e saiba o que fará, eis a *linguagem iconográfica* novamente.

Outro claro problema que o professor enfrenta com esses alunos é a dificuldade na linguagem receptiva⁹. Por diversas vezes o professor vai explicar a matéria e vai acreditar que o aluno está compreendendo tudo, por conta da falta de comunicação. Esse desentendimento gera um estresse no aluno, que pode ficar entediado ou apenas com vontade de ir embora, mas não consegue, ou não sabe, se expressar. Essa falta de iniciativa por parte do aluno pode resultar na tentativa de “chamar a atenção” de maneira inapropriada (gritos e choros) ou de isolamento. O professor deve ficar atento a esses sinais, porque o autista pode parecer uma criança que tem resistência ao aprendizado, quando na verdade ele tem uma severa dificuldade de se relacionar socialmente.

Fazer atividades em grupo na sala também é uma ótima opção para se trabalhar com essas crianças. O professor pode ajudar a turma a se organizar, de maneira que ninguém sobre ou seja excluído. Já pude presenciar esses momentos em sala e sinto que o autista trabalha bem em grupos pequenos, sempre com a supervisão do mediador ou do professor da classe. As demais crianças tendem a tentar auxiliá-lo, o que é bastante positivo.

É certo que não existe uma receita pronta de adaptações, mas à medida que o aluno vai convivendo com o professor, eles se conhecem e testam seus limites, ajudando assim na compreensão um do outro. Essa relação professor-aluno cria uma confiança mútua, o que ajuda nos relacionamentos do autista com a comunidade escolar em geral.

O psicopedagogo pode ajudar ao professor a criar atividades de sociabilização para a turma, de maneira que fortaleça os laços entre as crianças. É importante lembrar que os jogos e brincadeiras não devem ser obrigatórios, as crianças devem ter

⁹ Compreensão das mensagens ouvidas.

o poder de escolher se querem participar de determinada atividade ou não. A oportunidade de escolha geralmente é negligenciada no ensino da criança com deficiência (muitas vezes por querermos tanto que a inclusão ocorra), mas fundamental para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

É interessante citar que para um autista, os objetos não geram interesse por conta de sua função real, mas sim em razão do estímulo que promovem. O cérebro de um autista tem uma relação diferente com os sentidos, e vem daí também a dificuldade de abstração em brincadeiras, de participar de jogos simbólicos e de faz-de-conta. Por esse motivo, primeiramente o autista precisa aprender a função de cada objeto e como se utiliza eles. Por isso a escola é ideal para se trabalhar, já que, na maioria dos casos, os primeiros pontos comportamentais autísticos são percebidos em sala de aula.

Assim como afirma Vygotsky (1989), é fundamental focar as potencialidades destes sujeitos e não a reabilitação dos defeitos. Este aluno autista deve ser estimulado a explorar o mundo, a interagir com o outro, a expor sua opinião e desejos, e as atividades lúdicas oferecem grandes oportunidades para isso, mas são sempre um desafio, porque a concentração para qualquer atividade é muito pequena. É importante que se persista e todos os dias se repitam as ações a serem aprendidas. O autista carece de uma atenção individualizada, para aprender alguns comportamentos e mudar outros.

Ao planejar as atividades com jogos e brincadeiras, o professor deve estar atento a estas questões, propondo atividades que estimulem suas habilidades, mas que propiciem reflexão sobre ação, e, para isso, uma sugestão é sempre questionar as ações do grupo e não acreditar que o aluno se desenvolve sozinho, explicou Zapparoli (2012). Portanto, aproveite os jogos e as brincadeiras para estimular o uso da linguagem.

Cabe ressaltar que, devido a uma dificuldade de abstração e compreensão das atividades propostas, muitas vezes é necessário um maior cuidado na orientação do

jogo ou da brincadeira. A escola que possui uma sala de recursos terá maiores condições de desenvolver essas habilidades específicas, mas a educação precisa ser vivenciada igualmente na sala comum, com os demais alunos. Seguem descritas três atividades que já foram realizadas com turmas onde havia crianças autistas e típicas.

ATIVIDADE 01

Faixa etária: entre 6 e 7 anos.

1º) A turma deve ser organizada em duplas.

2º) As crianças batem as mãos nas dos colegas, obedecendo às ordens da música. Não é necessária a interferência do adulto, apenas se houver algum desencontro de mãos.

Comentários: O objetivo do jogo é a percepção do outro. A criança com autismo ou qualquer outra dificuldade vai passar despercebida no meio do grupo. A proposta de cumprir uma ordem auxilia o professor na avaliação da compreensão de instruções verbais pela criança. A associação com a música, enquanto sinal (do que deve executar), colabora para o desenvolvimento da função simbólica.

ATIVIDADE 02

Faixa etária: entre 8 e 9 anos.

1º) Organize sobre uma mesa alguns bombons.

2º) A turma deve ser dividida em três grupos.

3º) O primeiro grupo é composto por alunos que não podem enxergar; o segundo grupo é composto por alunos que não podem falar; o terceiro grupo é composto por alunos que não podem andar.

4º) Explique que cada aluno deve ter um bombom na mão, mas não devem quebrar as regras citadas no passo anterior. Quer dizer, eles irão perceber que todos ouviram e compreenderam as regras, mas um grupo não pode enxergar os bombons (não pode pegá-los com facilidade), o outro grupo não pode falar onde estão os bombons (para o grupo que não enxerga) e o terceiro grupo não pode andar para alcançar os bombons. Eles precisam criar uma estratégia para que todos tenham um bombom em mãos.

Comentários: Essa brincadeira acaba sendo muito rica porque aproxima as crianças. Cada um precisa da ajuda do outro para juntos alcançarem o objetivo do jogo, ter os bombons nas mãos.

ATIVIDADE 03

Faixa etária: entre 10 e 11 anos.

1º) Dividir a turma em dois grandes grupos para participar da “Gincana Musical”.

2º) O professor irá colocar músicas conhecidas pelas crianças e em um determinado momento a música será pausada e o grupo que conseguir continuar, sem cometer (muitos) erros, ganha pontos.

Comentários: Com essa atividade, o autista ficará bastante a vontade. Geralmente eles têm ótima memória, o grupo ficará feliz em tê-lo e ele se sentirá bem sendo tão útil e querido.

Algumas crianças não se sentem a vontade participando de atividades lúdicas em sala. Para o autista, a quem a rotina é tão valiosa, é bem complicado fazê-lo entender e aceitar essa maneira diferente de trabalhar, se divertindo e trocando com os colegas. Alguns resistem no começo, pedem que o professor copie coisas no quadro, falam que aprenderiam melhor se tivessem exercícios para resolver, mas basta insistir um pouco e mostrar que essa é uma maneira nova de trabalhar, e que não tem problema se eles ainda não se acostumaram e não acompanham muito bem, eles terão tempo para se adaptar.

Diante de tudo o que foi falado para o auxílio do autista, é importante que o profissional que trabalhe diretamente com essa criança consiga: penetrar no seu mundo; concentrar-se no contato visual; trazer sempre o olhar do autista para a atividade que ele está fazendo; entreter-se com suas brincadeiras; tentar sempre enriquecer a comunicação; conectar cada palavra a uma ação e cada ação a uma palavra; fazer com que hábitos cotidianos agradáveis; realizar todas as atividades com serenidade e voz firme e clara; executar uma tarefa de cada vez; privilegiar os vínculos

afetivos e trabalhar a função simbólica das coisas por meio de livros, contação de histórias, música, artes e outros canais sensoriais.

Durante a aprendizagem, há três estágios que devem ser observados:

Primeiro estágio: o professor reconhece as habilidades que o aluno já possui e as que ainda devem ser adquiridas. Neste momento, ele aprende a aprender e o mais importante é conseguir prender sua atenção e provocar o desejo de aprender e conhecer.

Segundo estágio: é neste momento que o educando passa a interagir mais com o educador, seja com o olhar, tornando possível o comando a partir do olhar, descobrindo o prazer nas brincadeiras. O contato visual, em muitos casos, é o início do desenvolvimento da capacidade de interação do aluno.

Terceiro estágio: o educando já sabe o que fazer. Ele já reconhece o ambiente educativo, os materiais escolares, os brinquedos e as atividades que serão realizadas em sala. Por esse motivo, poderá participar normalmente das atividades propostas junto com as outras crianças sem a intervenção constante do professor ou do psicopedagogo.

Conclusão

A realidade em que nos encontramos ainda está muito longe do ideal inclusivo. Há dificuldades para o atendimento à criança com o transtorno autista. As escolas públicas, em sua maioria, não possuem suporte para recebê-los, isto é, ou professor não conhece o transtorno, ou as salas de aula regulares possuem um número excessivo de alunos, dificultando a atenção individual, ou quando são encaminhados para classes especiais, existem também outras crianças portadoras das mais diversas necessidades especiais com apenas um professor em sala, tendo que se dividir para dar conta de todos.

Infelizmente, esta realidade não é muito diferente nas instituições particulares. Algumas, mesmo possuindo muitos recursos financeiros, colocam uma auxiliar de ensino ou estagiária para funcionar como mediadora do aluno autista, sem dar uma formação à esta pessoa, alguns professores também são mal informados sobre o transtorno que acomete seu próprio aluno. Os coordenadores precisam lidar com situações delicadas, quando os pais das outras crianças questionam a presença da criança na mesma classe que seu filho.

O processo educativo de um aluno, seja ele portador de alguma necessidade especial ou não, é sempre um desafio para o professor, pois cada aluno tem seu perfil, o que provoca um autoquestionamento de sua competência profissional quando diante da criança autista. Por isso, além da sensibilidade e percepção, é necessário que o professor mantenha-se atualizado sobre estudos e técnicas de trabalho.

A escola regular que recebe uma criança autista precisa se adaptar. É preciso ter dois professores em sala, um disponível para o aluno especial e o segundo para o grupo inteiro, ou exigir a presença de um mediador para acompanhar exclusivamente essa criança, de forma que adapte as atividades e materiais quando necessário, e também ajude na relação do autista com as outras crianças da turma. É importante também que todo o corpo docente da escola fique sabendo da patologia do aluno para que não se mostrem assustados diante de um ataque de raiva com autolesionamento ou qualquer outro tipo de comportamento clássico do autista como os movimentos repetitivos. É imprescindível que os professores que estejam em contato com a criança em sala, mantenham um bom relacionamento com os outros profissionais que tratam da criança fora da escola, como o fonoaudiólogo, o fisioterapeuta e o neurologista, por exemplo.

Esse estudo buscou mostrar que ao trabalhar com uma criança autista, não podemos improvisar, é necessário um programa embasado em teorias e em outros estudos porque o autista não se adapta bem a qualquer tipo de atividade. Então para poder obter êxito é preciso muito planejamento e trabalho.

Anexos

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades** **Educativas Especiais**

Reconvocando as várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento das Nações Unidas "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional.

Notando com satisfação um incremento no envolvimento de governos, grupos de advocacia, comunidades e pais, e em particular de organizações de pessoas com deficiências, na busca pela melhoria do acesso à educação para a maioria daqueles cujas necessidades especiais ainda se encontram desprovidas; e reconhecendo como evidência para tal envolvimento a participação ativa do alto nível de representantes e de vários governos, agências especializadas, e organizações intergovernamentais naquela Conferência Mundial.

1. Nós, os delegados da Conferência Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia aqui em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirmamos o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e reendossamos a Estrutura de Ação em Educação Especial,

em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados.

2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas proveem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.

3. Nós congregamos todos os governos e demandamos que eles:

- atribuam a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais no sentido de se tornarem aptos a incluírem todas as crianças, independentemente de suas diferenças ou dificuldades individuais.
- adotem o princípio de educação inclusiva em forma de lei ou de política, matriculando todas as crianças em escolas regulares, a menos que existam fortes razões para agir de outra forma.

- desenvolvam projetos de demonstração e encorajem intercâmbios em países que possuam experiências de escolarização inclusiva.
- estabeleçam mecanismos participatórios e descentralizados para planejamento, revisão e avaliação de provisão educacional para crianças e adultos com necessidades educacionais especiais.
- encorajem e facilitem a participação de pais, comunidades e organizações de pessoas portadoras de deficiências nos processos de planejamento e tomada de decisão concernentes à provisão de serviços para necessidades educacionais especiais.
- invistam maiores esforços em estratégias de identificação e intervenção precoces, bem como nos aspectos vocacionais da educação inclusiva.
- garantam que, no contexto de uma mudança sistêmica, programas de treinamento de professores, tanto em serviço como durante a formação, incluam a provisão de educação especial dentro das escolas inclusivas.

4. Nós também congregamos a comunidade internacional; em particular, nós congregamos: - governos com programas de cooperação internacional, agências financiadoras internacionais, especialmente as responsáveis pela Conferência Mundial em Educação para Todos, UNESCO, UNICEF, UNDP e o Banco Mundial:

- a endossar a perspectiva de escolarização inclusiva e apoiar o desenvolvimento da educação especial como parte integrante de todos os programas educacionais;
- As Nações Unidas e suas agências especializadas, em particular a ILO, WHO, UNESCO e UNICEF:
- a reforçar seus estímulos de cooperação técnica, bem como reforçar suas cooperações e redes de trabalho para um apoio mais eficaz à já expandida e integrada provisão em educação especial;
- organizações não governamentais envolvidas na programação e entrega de serviço nos países;

- a reforçar sua colaboração com as entidades oficiais nacionais e intensificar o envolvimento crescente delas no planejamento, implementação e avaliação de provisão em educação especial que seja inclusiva;
- UNESCO, enquanto a agência educacional das Nações Unidas;
- a assegurar que educação especial faça parte de toda discussão que lide com educação para todos em vários foros;
- a mobilizar o apoio de organizações dos profissionais de ensino em questões relativas ao aprimoramento do treinamento de professores no que diz respeito a necessidade educacionais especiais.
- a estimular a comunidade acadêmica no sentido de fortalecer pesquisa, redes de trabalho e o estabelecimento de centros regionais de informação e documentação e da mesma forma, a servir de exemplo em tais atividades e na disseminação dos resultados específicos e dos progressos alcançados em cada país no sentido de realizar o que almeja a presente Declaração.
- a mobilizar FUNDOS através da criação (dentro de seu próximo Planejamento a Médio Prazo. 1996-2000) de um programa extensivo de escolas inclusivas e programas de apoio comunitário, que permitiriam o lançamento de projetos-piloto que demonstrassem novas formas de disseminação e o desenvolvimento de indicadores de necessidade e de provisão de educação especial.

5. Por último, expressamos nosso caloroso reconhecimento ao governo da Espanha e à UNESCO pela organização da Conferência e demandamo-lhes realizarem todos os esforços no sentido de trazer esta Declaração e sua relativa Estrutura de Ação da comunidade mundial, especialmente em eventos importantes tais como o Tratado Mundial de Desenvolvimento Social (em Kopenhague, em 1995) e a Conferência Mundial sobre a Mulher (em Beijing, e, 1995). Adotada por aclamação na cidade de Salamanca, Espanha, neste décimo dia de junho de 1994.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DAS PESSOAS DEFICIENTES
Resolução aprovada pela Assembleia Geral da Organização das
Nações Unidas em 09/12/75

A Assembleia Geral.

Consciente da promessa feita pelos Estados Membros na Carta das Nações Unidas no sentido de desenvolver ação conjunta e separada, em cooperação com a Organização, para promover padrões mais altos de vida, pleno emprego e condições de desenvolvimento e progresso econômico e social,

Reafirmando, sua fé nos direitos humanos, nas liberdades fundamentais e nos princípios de paz, de dignidade e valor da pessoa humana e de justiça social proclamada na carta,

Recordando os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, dos Acordos Internacionais dos Direitos Humanos, da Declaração dos Direitos da Criança e da Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas, bem como os padrões já estabelecidos para o progresso social nas constituições, convenções, recomendações e resoluções da Organização Internacional do Trabalho, da Organização Educacional, Científica e Cultural das Nações Unidas, do Fundo da Criança das Nações Unidas e outras organizações afins.

Lembrando também a resolução 1921 (LVIII) de 6 de maio de 1975, do Conselho Econômico e Social, sobre prevenção da deficiência e reabilitação de pessoas deficientes,

Enfatizando que a Declaração sobre o Desenvolvimento e Progresso Social proclamou a necessidade de proteger os direitos e assegurar o bem-estar e reabilitação daqueles que estão em desvantagem física ou mental, **Tendo** em vista a necessidade de prevenir deficiências físicas e mentais e de prestar assistência às

peças deficientes para que elas possam desenvolver suas habilidades nos mais variados campos de atividades e para promover portanto quanto possível, sua integração na vida normal,

Consciente de que determinados países, em seus atual estágio de desenvolvimento, podem, desenvolver apenas limitados esforços para este fim.

PROCLAMA esta Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes e apela à ação nacional e internacional para assegurar que ela seja utilizada como base comum de referência para a proteção destes direitos:

1 - O termo "peças deficientes" refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência, congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais.

2 - As peças deficientes gozarão de todos os direitos estabelecidos a seguir nesta Declaração. Estes direitos serão garantidos a todas as peças deficientes sem nenhuma exceção e sem qualquer distinção ou discriminação com base em raça, cor, sexo, língua, religião, opiniões políticas ou outras, origem social ou nacional, estado de saúde, nascimento ou qualquer outra situação que diga respeito ao próprio deficiente ou a sua família.

3 - As peças deficientes têm o direito inerente de respeito por sua dignidade humana. As peças deficientes, qualquer que seja a origem, natureza e gravidade de suas deficiências, têm os mesmos direitos fundamentais que seus concidadãos da mesma idade, o que implica, antes de tudo, o direito de desfrutar de uma vida decente, tão normal e plena quanto possível.

4 - As peças deficientes têm os mesmos direitos civis e políticos que outros seres humanos: o parágrafo 7 da Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente

Retardadas¹⁰ aplica-se a qualquer possível limitação ou supressão destes direitos para as pessoas mentalmente deficientes.

5 - As pessoas deficientes têm direito a medidas que visem capacitá-las a tornarem-se tão autoconfiantes quanto possível.

6 - As pessoas deficientes têm direito a tratamento médico, psicológico e funcional, incluindo-se aí aparelhos protéticos e ortóticos, à reabilitação médica e social, educação, treinamento vocacional e reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes possibilitem o máximo desenvolvimento de sua capacidade e habilidades e que acelerem o processo de sua integração social.

7 - As pessoas deficientes têm direito à segurança econômica e social e a um nível de vida decente e, de acordo com suas capacidades, a obter e manter um emprego ou desenvolver atividades úteis, produtivas e remuneradas e a participar dos sindicatos.

8 - As pessoas deficientes têm direito de ter suas necessidades especiais levadas em consideração em todos os estágios de planejamento econômico e social.

9 - As pessoas deficientes têm direito de viver com suas famílias ou com pais adotivos e de participar de todas as atividades sociais, criativas e recreativas. Nenhuma pessoa deficiente será submetida, em sua residência, a tratamento diferencial, além daquele requerido por sua condição ou necessidade de recuperação. Se a permanência de uma pessoa deficiente em um estabelecimento especializado for

¹⁰ Sempre que pessoas mentalmente retardadas forem incapazes devido à gravidade de sua deficiência de exercer todos os seus direitos de um modo significativo ou que se torne necessário restringir ou denegar alguns ou todos estes direitos, o procedimento usado para tal restrição ou denegação de direitos deve conter salvaguardas legais adequadas contra qualquer forma de abuso. Este procedimento deve ser baseado em uma avaliação da capacidade social da pessoa mentalmente retardada, por parte de especialistas e deve ser submetido à revisão periódicas e ao direito de apelo a autoridades superiores.

indispensável, o ambiente e as condições de vida nesse lugar devem ser, tanto quanto possível, próximos da vida normal de pessoas de sua idade.

10 - As pessoas deficientes deverão ser protegidas contra toda exploração, todos os regulamentos e tratamentos de natureza discriminatória, abusiva ou degradante.

11 - As pessoas deficientes deverão poder valer-se de assistência legal qualificada quando tal assistência for indispensável para a proteção de suas pessoas e propriedades. Se forem instituídas medidas judiciais contra elas, o procedimento legal aplicado deverá levar em consideração sua condição física e mental.

12 - As organizações de pessoas deficientes poderão ser consultadas com proveito em todos os assuntos referentes aos direitos de pessoas deficientes.

13 - As pessoas deficientes, suas famílias e comunidades deverão ser plenamente informadas por todos os meios apropriados, sobre os direitos contidos nesta Declaração.

Resolução adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, 9 de dezembro de 1975 - Comitê Social Humanitário e Cultural.

**MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICA
DE TRANSTORNOS MENTAIS
- DSM-VI -**

A. Um total de seis (ou mais) itens de (1), (2) e (3), com pelo menos dois de (1), um de (2) e um de (3):

(1) prejuízo qualitativo na interação social, manifestado por pelo menos dois dos seguintes aspectos:

(a) prejuízo acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contato visual direto, expressão facial, postura corporal e gestos para regular a interação social.

(b) fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares apropriados ao nível de desenvolvimento.

(c) falta de tentativa espontânea de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas (por ex.: não mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse).

(d) falta de reciprocidade social ou emocional.

(2) prejuízos qualitativos na comunicação, manifestados por pelo um dos seguintes aspectos:

(a) atraso ou ausência total de desenvolvimento da linguagem falada (não acompanhado por uma tentativa de compensar através de modos alternativos de comunicação, tais como gestos ou mímica).

(b) em indivíduos com fala adequada, acentuado prejuízo na capacidade de iniciar ou manter uma conversação.

(c) uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou linguagem idiossincrática.

(d) falta de jogos ou brincadeiras de imitação social variados e espontâneos, apropriados ao nível de desenvolvimento.

(3) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos:

(a) preocupação insistente com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesse, anormais em intensidade ou foco.

(b) adesão aparentemente inflexível a rotinas ou rituais específicos e não-funcionais.

(c) maneirismos motores estereotipados e repetitivos (por ex.: agitar ou torcer mãos ou dedos, ou movimentos complexos de todo o corpo).

(d) preocupação persistente com partes de objetos.

B. Atrasos ou funcionamento anormal em pelo menos uma das seguintes áreas, com início antes dos 3 anos de idade:

(1) interação social,

(2) linguagem para fins de comunicação social ou

(3) jogos imaginativos ou simbólicos.

Bibliografia

ALMEIDA, Geraldo Pessanha. **Minha escola recebeu alunos para a inclusão. Que faço agora?** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

BOSA, Cleonice Alves. **Autismo: intervenções psicoeducacionais.** Scielo, 2006.

CUNHA, Antonio Eugênio. **Práticas pedagógicas para a inclusão e diversidade.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** Nervous Child, p. 217-250, 1943.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo: o que os pais devem saber?** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho. **A criança autista: um estudo psicopedagógico.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SOUSA, Pedro Miguel Lopes de. e SANTOS, Isabel Margarida Silva Costa dos. **Caracterização da síndrome autista.** Scielo, 2005.

ZAPPAROLI, Kelem. **Estratégias lúdicas da criança com deficiência.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.