

NATHALIE DE PIETRO
001201801006



**AS IMPLICAÇÕES DO AMBIENTE ESCOLAR EM
ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA**

BRAGANÇA PAULISTA
2022

NATHALIE DE PIETRO

001201801006

**AS IMPLICAÇÕES DO AMBIENTE ESCOLAR EM
ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à disciplina Trabalho de
Conclusão de Curso em Psicologia da
Universidade São Francisco para
obtenção de média semestral

Orientador: Prof. Me. José Guilherme
Valli Fernandes

**Bragança Paulista
2022**

Sumário

INTRODUÇÃO.....	4
MÉTODO.....	9
REFERÊNCIAS.....	12

INTRODUÇÃO

O transtorno do espectro autista (TEA) é caracterizado por déficits persistentes em dois domínios de atuação: comunicação social e interação social, e pode ser analisado de acordo com padrões restritos e repetitivos diante de um comportamento, através de hiperatividade ou hiporatividade a estímulos sensoriais, ou também insistência na rotina, como rituais verbais ou não verbais. Essas características são manifestadas precocemente, sendo de extrema importância os estímulos e o diagnóstico nos anos iniciais. Atualmente é incidente o número de crianças acometidas com transtornos do neurodesenvolvimento, e o TEA é um deles (Klin, 2006).

O distúrbio se caracteriza por alterações no desenvolvimento bastante significativas presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável nas áreas de comunicação, interação social e aprendizado (Mello, 2007).

O termo autismo tem origem grega quer dizer *autós* ou “de si mesmo”, foi empregado dentro da Psiquiatria, para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmo, ou seja, voltados para o próprio indivíduo (Orrú, 2012).

A definição do TEA ganhou nota em 1943 quando Leo Kanner, ao escrever um artigo intitulado “Distúrbios autísticos do contato afetivo”, estudou onze crianças que tinham em comum um isolamento extremo desde o início da vida e um anseio obsessivo pela preservação da rotina, denominando-as de “autistas” (Marfinati & Abrão, 2014).

O autismo não pode ser definido como uma doença única pois é um conjunto de transtornos que afetam de forma invasiva o desenvolvimento intelectual de um indivíduo. Dessa forma cada autista tem suas particularidades e limitações em seu desenvolvimento (Serra, 2010).

O transtorno se manifesta de forma invasiva e tende a piorar seu grau de severidade se não diagnosticado logo no início da infância. A primeira infância é uma fase de extrema

importância para o desenvolvimento de habilidades sociais e motoras e o autismo compromete exatamente esse desenvolvimento já que a criança autista não consegue interagir com as pessoas a sua volta e com o ambiente (Lago, 2007).

Quando o diagnóstico é feito até os 3 anos de idade as chances de realizar um tratamento mais assertivo é muito maior permitindo à criança uma melhor qualidade de vida e desenvolvimento. Por isso a importância dos pais e/ou responsáveis prestarem atenção aos marcos de desenvolvimento infantil para saber se seus filhos estão dentro do esperado para cada fase (Nunes & Araújo, 2014).

Na primeira infância, em caso de alunos que já vão para a creche, o professor ao observar irregularidades no desenvolvimento da criança deve comunicar os pais para que algo seja feito de imediato. E essa responsabilidade se estende às demais séries escolares. É mais comum que ao chegar ao primeiro ano do Ensino Fundamental a criança já tenha um laudo ou esteja na reta final de diagnóstico, o que facilita o trabalho do professor que ciente das limitações do aluno pode organizar sua dinâmica de ensino (Serra, 2010). Assim a justificativa desse trabalho se dá na importância de o profissional de psicologia trabalhar em conjunto com os professores a fim de proporcionar às crianças com TEA uma melhor possibilidade de aprendizado. Há casos mais extremos em que o trabalho psicológico e escolar servirá apenas para proporcionar ao aluno uma inserção ao meio social já que seu nível cognitivo é severamente comprometido pelo transtorno, mas que ainda sim podem beneficiar a criança em seu desenvolvimento básico.

De acordo com o DSM-V, os estudantes que apresentam diagnóstico de TEA, normalmente são identificados com os mesmos sintomas, tais eles como: fala monótona, sem variação de altura do som; rara gesticulação para enfatizar a expressão verbal; feição inexpressiva, sem variação facial quando fala; aprecia demasiadamente atividade rotineira e repetitiva, como observar longamente água escorrendo da torneira, dificuldade em interpretar

expressão facial do outro (falha na interação); hipersensibilidade ou falta de reação a sons e luminosidade (sirene de ambulância, luzes intensas atraem ou afugentam); obsessão em cheirar objetos, como lápis de cor antes de usar, cabelo da mãe, creme dental (Bartoszeck & Grossi, 2018).

A hipótese que norteia esse trabalho é a questão de como o profissional de psicologia pode interagir com a educação do seu paciente autista colaborando com uma parceria efetiva com os docentes através de métodos integrados ao desenvolvimento educacional. A fim de solucionar essa questão o trabalho tem como objetivo abordar os conceitos e histórico do autismo; explicar alternativas de tratamentos por meio da educação; relacionar o trabalho do psicólogo com o professor e seus papéis no desenvolvimento do aluno; enfatizar a importância da inclusão social e escolar para a melhora do quadro do transtorno principalmente na primeira infância.

O autismo já é um transtorno que está presente em nosso dia a dia e vem ganhando notória atenção já que seus meios de tratamento variam muito de acordo com a necessidade de cada indivíduo. Já que o mesmo compromete funções cognitivas fundamentais para a interação com o meio como não considerar a escola um dos melhores locais para intervir de forma positiva em seu processo de convívio (Benini & Castanha, 2016).

Segundo a ONU, estima-se que 1% da população mundial é autista, no Brasil esses números se manifestam de forma intensa pedindo um olhar diferenciado aos portadores desse transtorno. Lidar e saber como proporcionar uma vida digna e segura às pessoas que apresentam TEA é dever público (Defensoria Pública do Estado de São Paulo, 2011).

São alunos com diferentes condições, deficiências físicas, visuais, intelectuais, altas habilidades/superdotação e mais recentemente os alunos com TEA. Entendemos que a presença deste último segmento de estudantes na escola tem gerado a necessidade de aprimoramento das práticas educativas e pedagógicas, uso de recursos e principalmente da

instrumentalização de professores para que possam compreender as especificidades que estes alunos apresentam nos processos de socialização e aprendizagem (Nunes & Araújo, 2014). No entanto, ainda faltam condições apropriadas que garantam a permanência destes alunos na escola, principalmente no que diz respeito a formação dos profissionais para atuar com a escolarização desses estudantes. Na prática, o que se tem percebido é o pouco conhecimento sobre esta condição de deficiência.

Para Orrú (2012), às pessoas autistas são ainda pouco compreendidas pela sociedade, devido à falta de conhecimento sobre esta condição. Segundo a autora, o desconhecimento e a falta de informação sobre o autismo produzem certa incompreensão, fazendo com que as pessoas reproduzam conceitos errôneos sobre o assunto.

[...] quando as pessoas são questionadas sobre o autismo, geralmente são levadas a dizer que se trata de crianças que se debatem contra a parede, tem movimentos esquisitos, ficam balançando o corpo, e chegam até dizer que são perigosos e precisam ser trancados em uma instituição para deficientes mentais. São falas que revelam desinformação a respeito dessa síndrome. (Orrú, 2012, p. 37)

A exclusão social do indivíduo com TEA vem de um preconceito que muitos estabelecem sobre o transtorno, há uma posição por parte da sociedade seguindo as próprias limitações da pessoa com autismo, quer seja nas relações e interações que determinam sua privação das relações sociais. Assim as dificuldades derivadas das insuficiências presentes no autista são, antes de tudo, significadas pelo grupo social que as constituem, como capazes ou incapazes e que, o baixo investimento nos processos de socialização e ensino pautam-se por considerar seu desenvolvimento inferior ao de outras crianças, construindo-se condições empobrecidas de experiências sociais. Contudo, para essa autora “cabe exatamente ao processo educacional destas pessoas a tentativa de desenvolvimento dessas insuficiências

através do que são capazes de realizar investindo no processo de interação com o grupo social” (Cruz, 2014, p. 60).

As limitações constitutivas de natureza biológica, não devem de maneira nenhuma anular a existência cultural e social da pessoa com autismo e que as possibilidades de seu desenvolvimento, através da interação social, podem determinar avanços significativos. É necessário que não sejam focalizados apenas os defeitos, mas que os déficits sirvam como fonte de demonstração de novas capacidades, caminhos alternativos produzidos na coletividade para suprir as possibilidades das ausências não permitindo que esses comprometimentos definam quem é a pessoa com autismo. Pois somente por meio de uma vivência social é que alunos com autismo poderão mudar seus quadros e se estabelecerem como indivíduos relativamente ativos na sociedade (Benini & Castanha, 2016).

Segundo Lima e Laplane (2016) os números de pessoas com autismo que frequentam as escolas vêm crescendo, mas mesmo que a demanda esteja maior ainda é uma condição pouco conhecida entre os profissionais da escola o que causa grandes obstáculos na implementação de processos inclusivos, sobretudo a insuficiência de um atendimento educacional apropriado às necessidades individuais de cada aluno. A inclusão de crianças com deficiência ainda é algo que causa certa dificuldade em relação a como se trabalhar com esses alunos em sala de aula. Já que é possível ter mais de um aluno com o TEA e eles serem diferentes em seus comportamentos. Sendo necessário trabalhar com algo personalizado e com auxílio de uma professora de apoio (Camargo & Bosa, 2009).

É um processo de constante evolução e compreensão para realizar uma completa inclusão em um ambiente escolar. Para que a inclusão seja realizada de forma efetiva, a instituição de ensino deve ofertar para professores e funcionários treinamentos para compreendam, a particularidade de cada criança e aprendam a conviver, respeitar e

primordialmente oferecer a mesma qualidade de educação e desenvolvimento a todos. De acordo com Lopez (2011),

Professores, orientadores, supervisores, direção escolar, demais funcionários, famílias e alunos precisam estar conscientes dessa singularidade de todos os estudantes e suas demandas específicas. Está tomada de consciência pode tornar a escola um espaço onde os processos de ensino e aprendizagem estão disponíveis e ao alcance de todos e onde diferentes conhecimentos e culturas são mediados de formas diversas por todos os integrantes da comunidade escolar, tornando a escola um espaço compreensível e inclusivo. (p. 16)

Os objetivos principais do tratamento e da educação de uma criança com autismo são reduzir os comportamentos mal adaptativos e promover o aprendizado, principalmente a aquisição de linguagem, do autocuidado e de habilidades sociais. Para tanto, faz-se necessário que seu atendimento seja o mais intensivo e precoce possível, realizada por uma equipe multidisciplinar, que inclua psiquiatra, psicólogo, neurologista, pediatra, professor, psicopedagogo, fonoaudiólogo, dentre outros (Martins, 2003).

A referência a profissionais da educação no modelo de intervenção nos faz pensar na necessidade de levar as crianças com autismo até a escola, para que em ambientes inclusivos ou não, estas crianças possam se desenvolver do ponto de vista educacional. No entanto, a inclusão escolar de crianças especiais de um modo geral e dos portadores de autismo em particular, ainda caminha lentamente, provavelmente pelas marcas deixadas na história do processo de exclusão educacional (Camargo & Bosa, 2009).

Diante deste modo de pensamento, a inclusão de um estudante com TEA no interior da sala de aula deve acontecer de uma forma racional, onde o conjunto escolar necessita ter um suporte pedagógico estruturado para incorporar os alunos em ambientes educacionais que permitam a assimilação do conhecimento. É importante ressaltar que não é adequado apenas

inserir a criança na sala de aula regular, é necessário criar meios para que esta permaneça na escola de modo que a mesma não venha a ter prejuízos no seu desenvolvimento (Carvalho, 2007).

A fim de alcançar a permanência do aluno com autismo na escola e favorecer seu desenvolvimento, a presença do psicólogo é fundamental. A rotina de terapias e constantes avaliações devem fazer parte do tratamento ao longo da vida do aluno. Quando existe uma parceria entre o profissional da psicologia e a educação os resultados são evidentes (Sanini et al., 2013).

“A atuação do psicólogo acontece através de um olhar analítico, preventivo e atento. Ao se inserir no ambiente, o mesmo precisa investigar as práticas pedagógicas, participar das reuniões escolares e da construção do projeto pedagógico da escola” (Almeida, 2022, p. 5).”

O desenvolvimento de uma metodologia que visa traçar mecanismos de intervenções e também proporcionar um acolhimento das angústias, sofrimentos emocionais dos alunos e de seus familiares deve ser o principal objetivo no tratamento psicológico já que escola por si só já é um local que gera certos transtornos e na inclusão não é diferente o que requer um olhar mais amplo. Para que a sociedade possa se adequar a todas as pessoas, independentemente de suas singularidades, o trabalho interdisciplinar é indispensável. Portanto, a perspectiva de um trabalho colaborativo com a psicologia está justamente na comunicação entre a educação e a compreensão do desenvolvimento do psiquismo, permitindo um espaço de reflexão e tornando possível a efetividade das propostas educacionais inclusivas (Ciantelli et al., 2017).

A escola é o ambiente ideal para o favorecimento da vida social e o intermédio das relações deve colaborar para um convívio harmonioso permitindo que o indivíduo tenha o máximo de conhecimento para se formar como um cidadão ativo e autônomo. Cabe ao psicólogo escolar desenvolver ferramentas que auxiliem os alunos de inclusão a participarem de todos os benefícios que a escola oferece. Esse trabalho é contínuo e requer paciência, pois

a pessoa com TEA pode apresentar diferentes comportamentos no decorrer da sua vida (Sacramento & Silva, 2019).

Para que a intervenção do psicólogo seja realmente efetiva é fundamental que os pais estejam integralmente presentes no processo de ensino e aprendizado dos filhos. Os responsáveis precisam estar inteirados do processo educativo. Nesse contexto, o psicólogo tem o dever de possibilitar e estimular a interação dos pais junto à escola (Andrada, 2005).

O psicólogo através de diálogos com os pais e/ou responsáveis pode entender como o autismo se manifesta na criança ou adolescente e moldar planos de ação. Sem contar que o retorno por parte dos pais, informando à melhoria contínua ou regressão em alguns casos, é fundamental para que novos planos de ação sejam traçados (Andrada, 2005).

A inclusão não é uma tarefa fácil, lidar com o diferente é algo que requer paciência, respeito e dedicação. Por isso, a interação entre família, psicólogo e escola é fundamental para a construção de um ambiente favorável à inserção de pessoas com TEA, proporcionando a elas o melhor desenvolvimento e interação com o meio, de forma a proporcionar o máximo de aprendizados que eles possam absorver (Oliveira, 2002). Compreender as necessidades de um indivíduo autista é algo muito complexo. E a educação inclusiva é um desafio que ainda se estenderá por algum tempo até que todos os profissionais da área educacional estejam prontos para lidar de forma integral com as dificuldades que esse transtorno acarreta. Desse modo, esse trabalho visa explanar todo esse cenário a fim de apontar como o profissional da psicologia pode se estabelecer como um forte aliado na promoção da qualidade de vida e autonomia dos indivíduos com TEA.

MÉTODO

Estratégia de Busca

Para realizar esta revisão da literatura foram utilizados a base de dados através de uma revisão bibliográfica de artigos que abordam sobre o tema proporcionando um levantamento de dados que permitam alcançar a elucidação da problemática. Os descritores utilizados foram palavras específicas como transtorno do espectro autista; psicólogo escolar; desenvolvimento escolar; psicólogo no ambiente escolar; e entre outros, já o Google Acadêmico foi utilizado como uma base de dados e a plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO) foi utilizado como indexador. A busca foi realizada em português, sem restrição por período de publicação. Além disso, foi realizada a busca com os descritores, com foco no título.

Crítérios de elegibilidade

Como o tema vem sendo trabalhado no decorrer dos anos e vem mostrando uma evolução nos estudos, foi possível relacionar artigos antigos com os atuais mostrando as diferenças entre as formas de tratamento para os indivíduos com autismo. Os critérios de inclusão utilizados para a filtragem dos artigos utilizados para este trabalho de conclusão de curso foram artigos que foram publicados desde 2012 até o momento atual. Já o critério exclusão foram os artigos que se encontram embasados anteriormente a esta data. Assim como aqueles que não se referiam diretamente ao tema.

Etapas de Seleção e extração das informações

Utilizando a base de dados, termos e critérios anteriormente explicitados, na etapa 1 foi realizada a leitura dos títulos e resumos dos artigos recuperados. A partir disso, algumas publicações foram selecionadas para a etapa seguinte, e outras foram excluídas da revisão. Na segunda etapa, a leitura integral de cada artigo foi feita, verificando se todas publicações se enquadraram nos critérios de inclusão e exclusão. Nesta etapa também foram extraídas as informações relevantes para esta revisão.

REFERÊNCIAS

- Almeida, D. C. A importância do psicólogo na inclusão escolar do autista. *Revista Eletrônica Acervo Saúde*, 15(4), 1-7. <https://doi.org/10.25248/reas.e10180.2022>
- Andrada, E. G. C. (2005). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 196-199. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722005000200007>
- Bartoszeck, A. B., & Grossi, M. G. R. (2018). A neurociência do autismo. In A. A. P. Borges, & M. L. M. Nogueira (Orgs.), *O aluno com autismo na escola*. Mercado das Letras.
- Benini, W., & Castanha, A. P. (2016). A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na escola comum: desafios e possibilidades. In R. Hasper, G. C. Barros, & C. C. Muller (Orgs.), *Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE* (Vol. 1). SEED/PR.
- Camargo, S. P. H., & Bosa, C. A. (2009). Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*, 21(1), 65-74. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822009000100008>
- Carvalho, S. M. C. R. (2007). *Representação social da pessoa com deficiência frente à exclusão / inclusão* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4876>
- Ciantelli, A. P. C., Leite, L. P., & Nuernberg, A. H. (2017). Atuação do psicólogo nos “núcleos de acessibilidade” das universidades federais brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(2), 303-3011. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201702121119>
- Cruz, T. (2014). *Autismo e inclusão: experiências no ensino regular*. Paco Editorial.
- Defensoria Pública do Estado de São Paulo. (2011). *Cartilha direitos das pessoas com autismo*.
- Klin, A. (2006). Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 28(supl. 1), S3-S11. <https://doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>
- Lago, M. (2007). *Autismo na escola: ação e reflexão do professor* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. <http://hdl.handle.net/10183/13077>
- Lima, S. M., & Laplane, A. L. F. (2016). Escolarização de alunos com autismo. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(2), 269-284. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382216000200009>
- Lopez, J. C. (2011). *A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas* [Trabalho de conclusão de curso de especialização, Universidade de Brasília]. Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente. <http://bdm.unb.br/handle/10483/3523>
- Marfinati, A. C., & Abrão, J. L. F. (2014). Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. *Estilos da Clínica*, 19(2), 244-262. <https://doi.org/10.11606/issn.1981-1624.v19i2p244-262>
- Martins, L. A. R. (2003). *A inclusão escolar do portador da síndrome de Down: o que pensam os educadores?* Editora da UFRN.
- Mello, A. M. S. R. (2007). *Autismo: guia prático* (5ª ed). Associação de Amigos do Autista.

- Nunes, D. R. P., & Araújo, E. R. (2014). Autismo: a educação infantil como cenário de intervenção. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 22(84), 1-14.
<https://doi.org/10.14507/epaa.v22n84.2014>
- Oliveira, A. C. (2002). *O autismo e as “crianças-selvagens”: da “prática da exposição” às possibilidades educativas* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
<http://hdl.handle.net/10183/200652>
- Orrú, S. E. (2012). *Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar* (3ª ed.). WAK Editora.
- Sacramento, S. J. S., & Silva, M. S. (2019). A atuação do psicólogo escolar na inclusão de crianças com transtorno do espectro autista. *Revista Científica Semana Acadêmica*, 167, 1-23.
- Sanini, C., Sifuentes, M., & Bosa, C. A. (2013). Competência social e autismo: o papel do contexto da brincadeira com pares. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 29(1), 99-105.
<https://doi.org/10.1590/S0102-37722013000100012>
- Serra, D. (2010). Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular: quando o campo é quem escolhe a teoria. *Revista de Psicologia*, 1(2), 163-176.
<http://www.periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/66>