



**A IMPORTÂNCIA DO PEDAGOGO NA PRÁTICA MULTIDISCIPLINAR PARA
ATENDIMENTO AO PORTADOR DE TRANSTORNO GLOBAL DO
DESENVOLVIMENTO:
RELATO DE EXPERIÊNCIA**

Larissa Nogueira de Menezes Borges

2013

SUMÁRIO

Primeira Parte - RESUMO	3
MEMORIAL - Caminhos que dão sentido	4
Segunda Parte - A IMPORTÂNCIA DO PEDAGOGO NA PRÁTICA MULTIDISCIPLINAR PARA ATENDIMENTO AO PORTADOR DE TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
- Introdução	20
Capítulo 1 - O Pedagogo e o autista – diálogo com os autores.	23
- O conceito pedagógico e o perfil do profissional.....	26
- A importância da avaliação pedagógica do aluno autista.	30
Capítulo 2 - Apresentação do programa Neurocognitivo- A prática multidisciplinar no método.	36
Capítulo 3 - A presença do Pedagogo no método.	43
Terceira Parte - Perspectiva profissional.	58
Referências	63

RESUMO

Este trabalho é um relato de experiência enquanto graduanda no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, no âmbito da Educação Especial. Proponho-me a fazer um estudo sobre o perfil do profissional que atua na área, na modalidade específica dos Transtornos Globais do Desenvolvimento. Faço uma crítica à formação do educador e descrevo o programa Neurocognitivo. Para realização deste trabalho foi utilizado especialmente o trabalho de Dr^a Lucia Helena Vasconcelos Freire. Além da vivência/pesquisa na sala de terapia, com o intuito de delinear a prática da lida com o aluno TGD.

PALAVRAS – CHAVE: Educação Especial – Transtornos Globais do Desenvolvimento – Pedagogia – Perfil Profissional – Programa Neurocognitivo – Formação do educador.

Memorial Caminhos que dão sentido

“Aquilo que uma pessoa se torna ao longo da vida depende fundamentalmente de duas coisas: das oportunidades que teve e das escolhas que fez”
Autor Desconhecido

Pretendo em algumas páginas contar minha história e trajetória; pois dar forma às lembranças das experiências acadêmicas é um importante e árduo exercício, pelo trabalho de reflexão que o memorial exige, na medida em que dá as tintas e o significado da vivência. Para revisitar as escolhas que fiz diante das oportunidades que tive, buscando a inspiração para o mundo lá fora, que apresento este relato de experiência para o trabalho de conclusão de curso da Graduação em Pedagogia.

A escrita de si é formação. Autoconhecimento é o eixo que rege a trajetória de uma pessoa. Nesse sentido, pretendo nestas palavras, relatar e refletir sobre alguns momentos que julgo mais significativos de minha trajetória dentro da Universidade e os pensamentos que permearam essa fase, numa tentativa de definir as posturas e o meu olhar diante do âmbito escolar e acadêmico. É nesta abordagem que meu olhar encontra novas formas e novos contornos.

Enquanto aluna de escola pública (do ensino fundamental à universidade), aprendi a valorizar o estudo como chance de evolução e o espaço da escola como oportunidade de vivência. Assim, foi na escola que me tornei pessoa, que pude conhecer a mim e o que estava à minha volta. Foi, como nas palavras de Freire, experimentando o mundo que me fiz gente: “Vamo-nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte” (FREIRE, 1993, p. 88).

Sempre fui muito sensível e, para mim, perceber os sentimentos dos outros era tão fácil que eles passavam a se tornar meus próprios sentimentos. Com uma grande tendência ao idealismo, era importante acreditar em algo que iria além do

que os meus sentidos conheciam. Em casa, minhas qualidades imaginativas sempre foram estimuladas, me conferindo talento para a arte ou para a música, mas sendo essas áreas um pouco prejudicadas pela reserva que eu me expressava, deixei simplesmente aflorar internamente, como inventividade e criatividade, características que apliquei em várias áreas de minha vida.

Sem dúvidas me mostrei muito solidária com as pessoas. Se alguém precisava de ajuda, estava eu lá, na medida das minhas possibilidades. Nessa fase, ainda tinha todo o potencial um pouco escondido, por isso nem sempre sabia como me impor ou me colocar, invejava aqueles que pareciam ter mais energia ou os que sabiam como forçar as coisas para conseguir o que queriam. Eu sentia que queria mais, podia mais, mas não estava pronta, de alguma forma. Não me deixei levar, porque depois descobri que o mundo também precisa de pessoas como eu: seres mais reflexivos, que tentam fazer do mundo um lugar melhor para todos. Era essa a finalidade da minha existência, e hoje, já adulta, percebo o quanto de adrenalina perdi nessa agonia de crescer.

Sendo muito emotiva, absorvia os humores e emoções das pessoas, introjetando-os. Essa característica fazia com que eu fosse muito fácil de ser magoada, mas com o tempo fui descobrindo que isso era uma grande vantagem na profissão que escolheria no futuro. Ser sensível e reconhecer isso requer coragem, pois mostrar que temos algumas falhas é sinônimo de honestidade e generosidade consigo mesmo. Por ter a capacidade de me colocar no lugar de qualquer outra pessoa, desenvolvi um entendimento das necessidades dos outros. Quando podia ajudar, sentia-me muito bem, e essa particularidade me abre as portas para o trabalho que pretendo desenvolver depois de graduada. O Pedagogo deve ser, antes de tudo, um exímio conhecedor do que é SER humano.

Reservada, preferia os bastidores, e hoje entendo que a maior parte do espetáculo é feito na coxia. Hoje em dia, já gosto de me esconder, de não fazer alarde. Realizar pra depois divulgar. O trabalho que escolhi me acolhe nessa necessidade de investigação, pois tenho especial atração pelos segredos e pela imaginação. A carreira com na Educação Especial me fará aproveitar essas

inclinações com muita qualidade, pois não há mistério maior a ser desvendado do que a mente humana e todos os seus domínios.

Com o passar dos anos, fui desenvolvendo minha sensibilidade, para tentar compreender tudo aquilo que é emblemático, que a maioria dos seres humanos não consegue compreender de modo objetivo. E por isso, sinto-me uma escolhida por ter optado por essa carreira. Penetrar na redoma psíquica de um autista requer uma habilidade que eu acredito piamente que nasceu comigo.

O que levou a me identificar com a área da Educação e finalmente, optar por ela? Refletir sobre esse ponto é o que vai nortear esse memorial, pois é a partir daí que dou o significado à opção de ser educador, mas sobretudo, ao entendimento que tenho do que é ser um educador.

Ingressei no curso de Pedagogia desta universidade em 2007. Morando em Brasília, mantive-me no círculo social que já fazia parte, e por isso, juntamente com os meus antigos amigos, jovens com formação política e com uma ligação forte com o Diretório Central dos Estudantes da Universidade de Brasília, estive imersa neste universo desde a escola, bem como sempre presente nas discussões e manifestações que eram organizadas pela Universidade, abertas ao público. Essas experiências marcaram profundamente minha concepção de vida como profissional e como pessoa.

No curso, percebi que o espaço da universidade pública oferecia diversas oportunidades de envolvimento e inserção. Mas segui um caminho independente. Então, a partir do 2º semestre no curso, durante o recesso de julho, procurei na internet e achei a possibilidade de estagiar em consultório com autistas. No primeiro momento, tinha dentro de mim a certeza de não querer trabalhar em sala de aula, quem diria em ensino especial. Queria estar nos bastidores, trabalhando em pesquisa, através de acompanhamentos e análises. Até aquele momento estava encantada com a introdução ao mundo da pesquisa em Educação. Nesse sentido, vale destacar o quão importante é a defesa da práxis na formação do educador, com as atividades de pesquisa, que certamente constituem um espaço para o desenvolvimento do espírito investigativo e da autonomia profissional.

Mesmo assim, fui atrás da vaga de estagiária, muito mais pelo desafio que me foi colocado no dia da entrevista. A Dr^a Lucia Helena V. Freire, dona do consultório e psicóloga responsável pelo método, havia me alertado da importância da inclinação para essa função, quase como um chamado vocacional. Acreditei na provocação e me dispus a trabalhar no consultório. A oportunidade de atuar como estagiária nesse programa durante praticamente toda formação na graduação, me permitiu a exclusiva dedicação ao tema durante minha vida universitária, fato este que me fez dar ênfase nesse diagnóstico, em particular.

Este estágio foi o divisor de águas na minha escolha profissional, e me deu a chance de iniciar os estudos e me encantar com o trabalho feito com alunos que apresentam os Transtornos Globais do Desenvolvimento.

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) são distúrbios nas interações sociais recíprocas que costumam manifestar-se nos primeiros cinco anos de vida. Caracterizam-se pelos padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, assim como pelo estreitamento nos interesses e nas atividades.

Os TGD englobam os diferentes transtornos do espectro autista, as psicoses infantis, a Síndrome de Asperger, a Síndrome de Kanner e a Síndrome de Rett. (Freire, 1994)

Através da participação de seminários, congressos, cursos, encontros de estudantes, monitorias e pesquisas, pude me aproximar ainda mais da Educação Especial e a cada oportunidade de exploração, ter a certeza de que era isso mesmo que eu queria para a minha vida e meu futuro. Como causa, como ideal, como trabalho.

Assim sendo, foram nos momentos em que eu auxiliava nas pesquisas e elaboração de palestras e cursos, como assistente da psicóloga responsável, que encontrei espaços de atuação que me fizeram problematizar e observar no dia-a-dia a questão da fragmentação do conhecimento, na busca de um olhar do todo,

de uma articulação mais conveniente do que aprendia na graduação para a prática dentro do consultório e futuramente em sala de aula, bem como na troca de saberes com estagiários como eu. Nesse sentido, há um processo de aprendizado, na medida em que a dinâmica e a complexidade da vida prática sofisticam a capacidade de análise, os instrumentos de interpretação e o olhar sobre o mundo.

Na faculdade, procurei me direcionar para as disciplinas que contemplavam toda aquela nova realidade. No começo da caminhada, a disciplina Perspectivas do Desenvolvimento Humano me marcou muito com a idéia de que a vida é um contínuo processo de aprendizagem. Ali que me foram apresentados, pela primeira vez nomes como Skinner e Piaget. Na minha trajetória, posso afirmar que as teorias destes autores foram as que mais me influenciaram posteriormente, por possibilitarem a interpretação do desenvolvimento dos indivíduos, em vários aspectos, sob os mais diferentes contextos.

Meu primeiro contato com a Educação Especial na Unb de fato ocorreu com a matéria O Educando com Necessidades Educacionais Especiais, cuja essência refere-se ao trabalho com crianças e jovens cujas necessidades decorrem tanto de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender. Está associada, portanto, a dificuldade de aprendizagem, não necessariamente vinculada às deficiências. Nessa disciplina pude reconhecer que muitos alunos apresentam necessidades educacionais que passam a ser especiais quando exigem respostas específicas adequadas.

No semestre seguinte, me matriculei na disciplina específica Aprendizagem e Desenvolvimento do Portador de Necessidades Educacionais Especiais (PNEE), que basicamente visa estimular a criação de propostas educacionais para os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). Passando pelas perspectivas históricas e também possibilitando uma análise crítica do contexto sócio-educacional, compreendendo o processo de desenvolvimento desses alunos, suas dificuldades e suas necessidades. Nessa disciplina, o que mais me provocou foi a Abordagem Comportamental, que já se mostra uma forte

tendência no trabalho junto ao aluno com Necessidades Educacionais Especiais e eu acabei me tornando uma defensora ferrenha dessa linha. Essa matéria tornou-se muito significativa em minha formação acadêmica por mostrar a importância da família e da escola como contextos sociais para o desenvolvimento do aluno e por legitimar a finalidade maior deste trabalho: a construção da autonomia desse aluno.

Depois, pude me deparar com a Psicologia da Educação e me aproximar dos paradigmas científicos, para então interpretá-los e fazer um paralelo com as finalidades educacionais. O exercício que fiz nessa disciplina foi exatamente me debruçar sobre os conceitos clínicos para então esboçar, modestamente, enquanto estudante, uma possível apropriação construtivista dessas teorias.

Nesse processo, percebi a distância que existe entre o aprendido dentro da universidade e o mundo real, e conseqüentemente essa conclusão me proporcionou um novo significado do próprio mundo e de mim mesma, num movimento que transpôs os limites das disciplinas, diante das necessidades concretas do público a que me refiro, o qual eu lidava todos os dias.

Junto à equipe do consultório, pude observar alguns casos distintos e suas implicações na vida escolar e dos familiares. Foi uma experiência ímpar, na medida em que tive contato, como estudante do Curso de Pedagogia, com a organização, as práticas sociais e, sobretudo, as práticas escolares desta categoria educativa.

Instigava-me muito conhecer suas facetas e problemas, e na medida do possível, poder contribuir no processo de aquisição de um dos direitos básicos do ser humano, a Educação. Ou seja: a conquista da cidadania ocorre através da escola. Em especial neste caso, em que a escola pública é designada para atender pessoas *portadores de necessidades educacionais especiais* e refere-se a todas as crianças, jovens e adultos que durante sua vida escolar apresentam alterações no processo de aprendizagem, temporárias ou permanentes, e requerem das escolas decisões e atitudes diferenciadas daquelas que usualmente ocorrem para o conjunto dos alunos.

Naquele momento, percebendo a importância de um trabalho sobre a problemática da educação para portadores de autismo, busquei como enfoque central de minha formação esta temática que, até ali, era um tanto segregada das discussões educacionais, tanto em matéria de conteúdo quanto de peso curricular nos cursos de formação de professores. Na Universidade de Brasília esse fato mostra-se claro, pois o curso de Pedagogia carece de um currículo mais perspicaz não só acerca deste tema, mas em todos os outros temas que o curso abrange, justamente por se complementarem.

Assim, procurei a realização do estágio de prática docente com o acompanhamento da professora Fátima Vidal, especialista no assunto, como meio de legitimar meu interesse pelo tema. Mais especificamente na relação comportamental do aluno na escola, já que entendia a importância de vincular a prática de ensino com minha trajetória acadêmica, junto à experiência que tive no consultório, alicerçada no compromisso com a escola pública.

Hoje, revisitando o vivido no passado e refletindo sobre o seu significado no presente, percebo que tanto na escola especial quanto na escola regular, uma das questões que mais me provocava era: qual processo educativo e escolar poderia ter significado para a vida daquele grupo de alunos? Saindo da Universidade, o professor deve pensar não somente no portador de necessidades educacionais especiais, mas naquele aluno dito típico, que pode ser um catalisador da qualidade do trabalho com os colegas diagnosticados.

Compreendi no decorrer da minha trajetória que a escola especial era feita não só por seu currículo específico e sintomático, mas também pelos seus professores especiais e alunos especiais, além dos NEE. Sentia que era indispensável fazer uma leitura do mundo, ou seja, buscar compreender as lógicas internas deste grupo no que englobava sua prática social, sua interação, sua produção material e simbólica da vida. No fim, era necessário para mim ali, enquanto observadora, traçar mentalmente estratégias que fizessem de toda a turma, um agente transformador na realidade daqueles NEE.

Considero, assim, a relação com a comunidade é um pressuposto básico que orienta as ações no espaço político pedagógico da escola, salientando a inserção do professor, no sentido de criar um vínculo real com os grupos para os quais as suas práticas se destinam. Bem como pensar na gestão da escola com a finalidade de possibilitar o redimensionamento desta, considerando a organização da comunidade para aceitação e total adaptação desse aluno. Antes de tudo, o estudante ainda dentro da Universidade tem o direito de se preparar para ser um disseminador dessa consciência que facilitará em muito o seu trabalho.

Em suma, mesmo percebendo os limites e as mazelas da escola, é imprescindível reconhecer, sem euforia e ingenuidade, que a instituição escolar é um espaço possível de ações profundamente comprometidas com a criatividade, com a cooperação, com a autonomia, com a curiosidade das pessoas envolvidas neste processo intrinsecamente político.

Pensar dessa forma mais responsável engloba não só as políticas públicas e o currículo da formação de profissionais de educação. Este pensamento evoca também a posição de cidadão e contribuinte, de peça chave nos processos de evolução da sociedade.

A discussão em torno de uma sociedade inclusiva e de uma escola que inclua efetivamente tomou uma nova direção a partir da Declaração de Salamanca, em 1994.

Em junho de 1994, em Salamanca, na Espanha, ocorreu a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Nesta conferência reuniram-se mais de 300 representantes de 92 governos e 25 organizações internacionais com objetivo de promover a Educação para Todos, analisando as mudanças fundamentais de políticas necessárias para favorecer o enfoque da educação integradora, capacitando realmente as escolas para atender todas as crianças, sobretudo as que têm necessidades especiais. (Declaração de Salamanca, 1994, p.5).

A conferência aprovou a Declaração de Salamanca, que expõe

princípios, políticas e práticas das necessidades educativas especiais e uma linha de ação. Por este documento firma-se a urgência de ações que transformem em realidade uma educação capaz de reconhecer as diferenças, promover a aprendizagem e atender as necessidades de cada criança individualmente.

Pela importância desta declaração para o movimento de educação dos Portadores de Necessidades Especiais, destacarei a seguir alguns pontos deste documento que norteia ações em busca de uma educação inclusiva.

No item 2 e 3, a declaração defende que toda criança têm direito à educação e ao acesso aos conhecimentos. E que as escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Destaca o entendimento de que a expressão “necessidades educativas especiais” refere-se a todas as crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua capacidade ou de suas dificuldades de aprendizagem. Encerra que as escolas têm que encontrar a maneira de educar com êxito todas as crianças, inclusive as com deficiências graves.

No item 4, destaca-se que uma pedagogia centrada na criança, deve partir do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e, portanto, a aprendizagem deve ajustar-se às necessidades de cada criança, e não o contrário. E que existe a imperiosa necessidade de mudança da perspectiva social centrada na incapacidade da criança para a perspectiva centrada em seu potencial.

No item 6, destaca-se que a experiência de muitos países demonstra que a inclusão dos PNE é alcançada, de uma forma mais eficaz, em escolas integradoras para todas as crianças de uma comunidade, mas que, para ter êxito, requerem um esforço comum, não só dos professores e do pessoal restante da escola, mas também dos colegas, pais, famílias e voluntários.

No item 7, diz que o princípio fundamental que rege as escolas integradoras é de que todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas, independentemente de suas dificuldades e diferenças.

No item 8, destaca que as crianças PNE devem receber todo apoio adicional necessário para garantir uma educação eficaz. É que a permanência de crianças em escolas especiais ou classes especiais, deveria ser uma exceção, só recomendável naqueles casos, nos quais se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer as necessidades educativas ou sociais da criança, ou quando necessário para o bem estar da criança ou de outras crianças.

No item 11, indica que o planejamento oficial da educação deveria centrar-se na educação de todas as pessoas de todas as regiões do País e de qualquer condição econômica.

No item 26 destaca que a criação de escolas inclusivas, requer a formulação de políticas claras e decisivas de inclusão e um adequado financiamento; lançamento de programas educativos; programas de orientação e formação profissionais e os necessários serviços de apoio. Também se faz necessário, mudanças na escolarização, tais como: programa de estudos, construções, organização de escola, pedagogia, avaliação, ética escolar, atividade extraescolares, adaptação em mobiliário e etc.

No item 28 afirma que os programas de estudos devem ser flexíveis e adaptados às necessidades da criança e não o contrário.

No item 30 acrescenta que a instrução deve ser relacionada com a própria experiência dos alunos e com seus interesses concretos, para que assim se sintam mais motivados.

No item 35 proclama o direito dos estabelecimentos escolares em criar procedimentos de gestão mais flexíveis, remanejar os recursos pedagógicos, diversificar as opções educativas, facilitar a mútua ajuda entre crianças, ajudar alunos que experimentem dificuldades e estabelecer relações com pais e a comunidade. Uma boa gestão escolar depende da participação ativa e criativa dos professores e do pessoal, da colaboração e do trabalho em equipe para atender às necessidades dos alunos.

No item 38 diz que o acesso dos professores às fontes de informação e pesquisa devem ser facilitadas. O de número 40 defende que a preparação

adequada de todos os profissionais da educação é um dos fatores-chave para propiciar a mudança para escolas inclusivas. A formação em serviço é um componente fundamental para a preparação de professores em seu ambiente de trabalho.

No item 53 destaca que o êxito das escolas inclusivas depende em grande parte de uma pronta identificação, avaliação e estímulo de crianças, ainda muito pequenas, com necessidades educativas especiais. Devem ser elaborados programas de atendimento e de educação para crianças com menos de seis anos de idade ou para reorientá-las com vista ao seu desenvolvimento físico, intelectual e social e ao aproveitamento escolar.

No item 57 destaca que deverá ser dispensada a necessária atenção as pessoas PNE na hora de elaborar e executar os programas educativos: essas pessoas deverão ter prioridade nesses programas. Deverão ser também planejados cursos especiais que se ajustam às necessidades e condições de diferentes grupos de adultos PNE.

A Declaração de Salamanca ratifica que a origem do conceito de educação inclusiva são as estratégias estabelecidas, em 1990, na “Conferência Mundial sobre Educação Para Todos”.

Hoje se observa uma mudança de perspectiva na medida em que se propõe a inclusão de todos os indivíduos que apresentam ou possam vir a apresentar uma necessidade educacional especial.

Dentro da Universidade senti uma falta muito grande de apoio para quem quer trabalhar nessa área. Não temos medidas significativas para nossa formação, o olhar científico que nos estimularia a lutar pela causa. Existe todo um discurso em torno da inclusão, mas não vemos nenhuma medida que de fato nos prepare para essa demanda.

É evidente que deve partir da sociedade as atitudes que farão a diferença nesse quadro no futuro. Mas como se dissemina essa idéia na comunidade, se dentro da academia o tema não é discutido? Temos uma disciplina chamada

Políticas Públicas da Educação que não contempla a parte da Educação Especial em sua ementa. Podemos enumerar as disciplinas que tratam de desenvolvimento cognitivo e não aprofundam em pontos elementares dessa discussão.

É realmente frustrante ingressar na Universidade, fazer uma opção por um curso, encontrar-se nele e não ter recursos para desenvolver aquilo que se escolheu. Muitas vezes nos deparamos com os recém-ingressos, trocamos nossas experiências e não temos boas notícias a dar. A grande verdade que conseguimos absorver da trajetória acadêmica na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília é que se quisermos nos especializar de fato, teremos que buscar caminhos alternativos, inclusive no ensino particular.

Para que os avanços sejam significativos, no decorrer do curso percebemos o quanto que é necessário que haja um esforço coletivo, que todos compreendam que cabe à sociedade responder pela mediação desse processo e principalmente pela vontade de querer fazer. Dentro da Universidade não se tem a consciência que dali é que sai o conhecimento para ser compartilhado. O eterno discurso de que é preciso primeiro prover financiamento e/ou capacitação já não cabe mais, porque significa ainda mais tempo para a legitimação da defasagem. E enquanto as escolas se preparam, o que faremos com as crianças com deficiência em idade escolar?

Pela Constituição Federal, Capítulo II, Seção I, Artigo 205, "a educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (...)".

O maior obstáculo para as mudanças necessárias está muitas vezes dentro das expectativas do professor. Guiado pela frustração e pelo retorno muitas vezes ínfimo, superdimensiona as dificuldades que são inerentes a um desafio desta medida. O professor se subestima, não encara o trabalho difícil como nobre, como ferramenta de superação, não é resiliente. Acredito que essa postura se cria ainda na faculdade, onde o bom professor é aquele que exige pouco, e o mau professor é o que é rígido. Essa cultura se reflete na vida

profissional, onde a turma boa é a que não apresenta desafios e a turma ruim é aquela que o professor é forçado a pensar e se desdobrar para fazer um bom trabalho.

É tempo de mudar as escolas, as atitudes, os conceitos, os pensamentos, o ambiente como um todo, não é um processo fácil, mas que importante destacar que inclusão significa transformação. Porém, antes de tudo, deve-se haver uma reforma radical na maneira em que são formados os professores dessa modalidade.

E foi com esse foco que enxerguei meu papel na escola, após a experiência em consultório. Pude observar a necessária prática educacional que organize os serviços, disponibilizando aos educadores novas ferramentas pedagógicas, proporcionando uma participação efetiva dos alunos, para que melhore o aprendizado dos colegas NEE e o seu próprio. Comparei o nível das exigências entre um estudante da Psicologia com um estudante de Pedagogia e as diferenças são extremas. Acredito que já não é mais possível que a comunidade acadêmica aceite tamanha disparidade.

Observei que o futuro educador deve ser preparado para atuar de forma colaborativa, para a definição de estratégias inteligentes e criativas, que favoreçam o acesso do aluno com necessidades educacionais especiais ao currículo, tendo conhecimento o suficiente para trabalhar preparando o material específico para o uso dos alunos; o estudante de pedagogia tem que formar-se um professor capaz de orientar as famílias para envolvê-los no processo e deve ter conhecimento da legislação vigente que assegura a inclusão.

De acordo com esses pressupostos e com a intenção do trabalho, pude pesquisar e refletir sobre as características de uma escola que estaria preparada para receber um aluno autista: a) turmas limitadas, sem superlotação b) presença de, no máximo, dois alunos com NEE em cada classe; c) A presença de um professor de apoio ou monitor; d) Avaliação contínua, baseada no sujeito como parâmetro de si mesmo.

Além de possuir um profissional preparado, o professor, o ideal é que possa existir um amplo trabalho multidisciplinar, com médico, psicólogo, terapeuta ocupacional, enfim, uma equipe preparada para lidar com esse aluno. Nesse caso, em especial, posso afirmar sem dúvidas que, enquanto trabalhei com a equipe do consultório, observei a evolução de professores da rede, que se aproximaram da equipe e aprimoraram suas abordagens, inspirando novas perspectivas de trabalho e com isso, fazendo daquele aluno o grande beneficiado pelo espírito investigativo. Nesse ponto, o fato desanimador é que são professores já com anos de experiência, e não os novos profissionais que saem com essa sede de se aprimorar e de fazer um trabalho inteligente.

De fato, com a inclusão escolar do aluno autista, não só ele estará ganhando, ao interagir socialmente, ao passar a aceitar mais o contato interpessoal, ao desenvolver uma postura mais disponível ao aprendizado e à descoberta; ainda estará ganhando a turma, pois poderão construir canais de comunicação com esse colega, melhorar a qualidade de interação tanto com ele quanto com os demais, e acima de tudo, aprender o respeito, a tolerância, a generosidade e a alteridade. Ganha ainda mais o professor, por estar se desafiando, por superar as dificuldades inerentes da profissão.

Nesse pouco tempo de convivência e experiência, pude perceber claramente que na escola muitas coisas precisam ser reformuladas, desde o planejamento das aulas, até as políticas e práticas pedagógicas, assim como os processos de avaliação. Porém, a necessidade primordial está dentro da Universidade, pois não temos um currículo que nos prepare para realizar o trabalho dessa maneira. É o caso de se fomentar o ciclo vicioso.

Muitos professores, inclusive os que acompanhei, precisam mudar sua postura e não aceitá-lo apenas porque existe uma lei que lhe garante o direito de ser incluído, e sim perceber que a socialização com outros alunos pode enriquecer as experiências de todo o coletivo, sobretudo as delas mesmas. E isso foi colocado como deficiência da formação acadêmica, pois sabemos que dentro da Universidade não se tem o contato com aquilo que na realidade será o trabalho que deve ser encarado com mais coragem e altivez.

É de fundamental relevância a necessidade de se conhecer o desenvolvimento de cada aluno e suas relações com o processo de ensino aprendizagem, levando em conta como se dá este processo para cada indivíduo. Também é importante dominar os conceitos, as técnicas e a legislação vigente que abarca essa modalidade. O preparo que a Universidade deve oferecer tem que ser interdisciplinar, dinâmico, polivalente. Acredito que o processo pode e deve ser mais complexo.

O professor só terá acesso a esse atalho se de fato se envolver. Não há escapatória, o negócio é realmente submergir no trabalho, fazer dele a motivação maior. Não há nada tão importante para o processo de inclusão do que a vontade do fazer acontecer, pois é fato que os problemas existem, são autênticos e desestimuladores. No entanto, acredita-se que a mudança deva partir de cada um, pois as alterações no nível da qualidade da tarefa, adaptação curricular e preparação profissional só acontecerão quando, primeiramente houver mudanças dentro dos professores, em suas motivações pessoais mais profundas, desde quando aceitaram essa carreira para si. Essa consciência deve ser trabalhada no âmbito acadêmico, pois a base da competência desse profissional se constrói nessa fase da vida.

Nesse sentido, vale lembrar as palavras de Freire (1996) quando diz que ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo, onde pensar certo é fazer certo. Como posso ensinar ética, solidariedade e democracia se não os vivo no cotidiano das minhas relações? Como inspirar alunos participativos, curiosos, pró ativos, se a prática é feita de má vontade, com insegurança e reclamações a todo momento? Falar do professor é se reportar a José Carlos Libâneo e tantos outros pesquisadores na área de educação, que em seus textos retratam a importância dada a este profissional ao mesmo tempo que evocam sérias críticas à forma como vêm sendo conduzidas as políticas para sua formação nos cursos superiores. O estudante desde a faculdade já é recebido com essa energia de negação.

O que ainda falta na Universidade, é ensinar ao estudante que, antes de qualquer coisa, escolher essa carreira traduz muito mais a posição de cada um: extrapola a lei, a norma, a política. É um ideal de vida.

Querer ser professor é optar pela força de vontade e persistência, pois é uma área que está historicamente em alarme, em condição de risco, por todos os aspectos que a caracterizam: estruturais, humanos, políticos. Essas são algumas conclusões que tirei após as leituras e trabalhos realizados no decorrer do curso, que só aumentaram minhas expectativas saudáveis diante do panorama. Afirmo que, para ser professor, a decisão deve ser séria e partir da premissa do prazer naquilo que se escolheu fazer e não pela acalentada busca pelo emprego fixo, assim como acredito que esse pensamento deve ser primordial em qualquer profissão que esteja baseada no compromisso e na ampliação pessoal.

Fazer escolhas, tomar decisões, optar por significados para dar rumo à nossa existência é o que nos define. Em muitos momentos fazemos indagações ou buscamos responsáveis por aquilo que não deu certo, ou que não veio a acontecer, ou que efetivamente tenha acontecido em nossa vida tanto pessoal como profissional. Mas responsabilizar-se pela própria trajetória, conhecer-se antes de conhecer qualquer outro ser é o que realmente vai determinar a relevância da sua passagem pela vida. E pensando nisso, sinto-me segura e confiante na missão que me foi dada e aceitei sem titubear, fazendo deste momento mais um passo para a caminhada que está apenas começando

2013.

SEGUNDA PARTE

A IMPORTÂNCIA DO PEDAGOGO NA PRÁTICA MULTIDISCIPLINAR PARA ATENDIMENTO AO PORTADOR DE TRANSTORNO GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Introdução

“... aquilo que por vós mesmos experimentastes, provastes e reconhecestes verdadeiro, aquilo que corresponde ao vosso bem e ao bem dos outros - isso deveis aceitar, e por isso moldar a vossa conduta”

Buda

O tema deste trabalho é o relato da minha experiência enquanto graduanda no curso de Pedagogia, no âmbito da Educação Especial. Proponho-me a fazer um estudo sobre o perfil do profissional que atua na área, na modalidade específica dos Transtornos Globais do Desenvolvimento. Além disso, pretendo fazer uma crítica à formação do educador, descrever o método que aprendi nesse estágio e lançar à luz as minhas perspectivas profissionais.

Partindo do princípio que a educação é um direito básico do ser humano, previsto na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948) e na Constituição Brasileira (1988) artigo 205, faço uma reflexão enquanto agente de transformação, sabendo que essa proposta é mais uma peça na busca por uma sociedade mais justa e solidária. O tema gira em torno da necessidade de atender todas as pessoas e habilitar todas as escolas para essa demanda, que se concentra naqueles que têm sido mais excluídos das oportunidades educacionais.

No Brasil, percebe-se uma gradativa movimentação da sociedade pelo respeito à diversidade. Saindo da Faculdade de Educação, o profissional deve se desenvolver para garantir o acesso e a permanência de seus alunos com

necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, bem como deve procurar semear a novos paradigmas que fortalecerão as mudanças do sistema educacional brasileiro.

A Assembléia Geral das Nações Unidas, em 1948, proclamou a Declaração Universal dos Direitos Humanos, na qual reconhece em seu artigo primeiro que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais, em dignidade e direitos”. (Art. 1º), “... sem distinção alguma...” (Art. 2º).

A relevância do tema se edifica no compromisso de assegurar às pessoas com deficiência os mesmos direitos à liberdade, à dignidade e à livre participação na vida em comunidade.

Como objetivo, pretendo estimular meus pares a se descobrirem cedo nessa carreira que tanto requer força de vontade. Refletindo sobre o que há de mais moderno e motivador na área, o autoconhecimento que embasa as melhores atitudes diante dos desafios que se apresentarão a partir do primeiro dia quando se reconhece um educador em si.

Como dar segurança ao professor da educação especial? Discuto a possibilidade de valorizar as metas e não os obstáculos encontrados pelo caminho, priorizando as questões pedagógicas e não apenas as questões clínicas, evitando a expectativa de que tudo será resolvido pela parte médica e farmacológica. Espero estimular o trabalho que leva em conta as especificidades do sujeito e não mais as suas deficiências e limitações.

Para realização deste trabalho foram feitas leituras que me auxiliaram no desenvolvimento da monografia, especialmente do trabalho da minha supervisora responsável nesta caminhada, Dr^a Lucia Helena Vasconcelos Freire. Além da vivência/pesquisa na sala de terapia, com o intuito de delinear a prática da lida com o aluno autista. Nesse tempo, foram colhidas entrevistas com as professoras titulares na escola, psicólogas e terapeutas com o propósito de descobrir o ponto-de-vista de cada uma delas. Foram analisadas fontes da parte clínica e

pedagógica para o serviço com o autismo em sala de aula e ambiente terapêutico.

Através da prática/pesquisa com o trabalho na sala de terapia, aprendi a lidar com o aluno autista, como me comunicar, como me relacionar, conviver e buscar a competência profissional para ocupar-me com tal deficiência.

Os depoimentos foram coletados com uma questão central: como cada profissional trabalha o desenvolvimento dos indivíduos com esta síndrome. Pude refletir sobre qual a melhor maneira de se trabalhar a inclusão de um autista na vida em sociedade, de acordo com a análise comportamental e com o Método Neurocognitivo.

Optei por apresentar esse trabalho em forma de ensaio. Na primeira parte, me apresento e compartilho um pouco da minha personalidade, explicando a razão que me fez escolher essa carreira e o caminho que tracei até o presente momento. Na segunda parte, faço um diálogo com os autores que tratam do tema, sempre com o olhar pedagógico, que vai além da descrição clínica do distúrbio a que me refiro especificamente. Trago o que a Pedagogia pode me oferecer em termos de conceito para o tema e o perfil ideal do profissional que se dispõe a trabalhar nessa modalidade. Falo sobre a importância da avaliação pedagógica como ferramenta inicial para um trabalho de sucesso, pois hoje em dia não se pensa mais no autismo como algo incurável e já é impossível se falar de atendimento à criança especial sem considerar o ponto de vista pedagógico.

Na terceira parte descrevo o programa em que trabalhei durante quatro anos e, na sequência descrevo a prática nesse método, depois falo sobre a importância do pedagogo numa equipe multidisciplinar de atendimento ao aluno portador dessa síndrome. Depois faço um elenco de orientações sugeridas para o atendimento desses alunos. Finalizo com um aceno sobre minhas perspectivas profissionais, anseios e sonhos.

Capítulo 1

O PEDAGOGO E O AUTISTA

Um diálogo com os autores

“Educar uma criança autista é uma experiência que leva o professor a questionar suas idéias, seus princípios e sua competência profissional.”
(Bereohff, Leppos e Freire, 1994).

Neste capítulo discuto sobre o profissional de Educação Especial, sob o enfoque de ser professor de uma pessoa portadora de um Transtorno Invasivo do Desenvolvimento - Transtorno Autista (DSM IV, 1994), cujo desenvolvimento se encontra profundamente afetado na sua totalidade, principalmente nas áreas da Interação Social, da Comunicação e do Comportamento.

Para garantir a equidade de oportunidades a todos os cidadãos, é necessário que sejam transformadas muitas limitações culturais que são impostas pelo modelo cultural de nossa sociedade.

Pretendo discorrer sobre o perfil ideal do profissional de educação que se vê escalado para a intervenção educacional com este público, dentro de uma equipe multidisciplinar de atendimento, além de apresentar o modelo teórico e prático o qual tive contato no meu desenvolvimento enquanto futuro profissional da Educação Especial.

Assim, pretendo trazer à luz a necessidade de uma nova perspectiva dentro dos ambientes de formação do educador, apontando a urgência de um foco especializado na concepção e entendimento das particularidades dessa modalidade de ensino, basicamente enumerando as habilidades pessoais necessárias para um trabalho de excelência e para um modo de execução mais moderno e eficiente. Além disso, desejo propor uma reflexão sobre a opção profissional de cada um e conseqüentemente sobre a importância de apreciar

esta escolha, pois a partir desse sentimento poderemos buscar a qualidade e a competência tão necessárias para o desempenho pleno de nossas funções.

Nós, futuros profissionais da Educação Especial, vivenciaremos e experimentaremos constantemente inúmeras dificuldades e desafios, fatores que por si só, não nos diferenciará de muitos outros profissionais. Em nosso caso especificamente, nos definiríamos como professores ou educadores, que teríamos como tarefa principal educar pessoas e como objeto de trabalho, indivíduos com as mais distintas dificuldades e os mais diversos transtornos. Pensar assim torna tudo muito mais simples, principalmente quando nos vemos como detentores da competência e dos modelos de atendimento, conseqüentemente ocupando somente a posição de mestres e jamais a de aprendizes.

Seria tudo assim tão simples? Que profissional é este?

Este profissional se encontrará diante de um aluno com uma gama de comportamentos tão excepcionais, por vezes tão complicados e na maioria das situações tão imprevisíveis, que muitas das teorias possivelmente não terão validade, levando-o a se colocar por várias vezes na posição de aprendiz para poder garantir mais tarde a posição de professor. O professor de TGD é “um profissional privilegiado como poucos, pois raramente a vida lhe proporcionará outra oportunidade como esta, tão difícil, tão assustadora, tão desafiante e ao mesmo tempo tão rica, tão comovedora e tão fascinante. A chance de se tornar em muitos casos, o maior intermediador entre o estar aqui e o viver aqui de muitos seres humanos.” (Freire, 1994)

“Esta tarefa educativa é provavelmente a experiência mais comovedora e radical que pode ter o professor. Esta relação põe à prova, mais que nenhuma outra, os recursos e habilidades do educador.” (Rivière, 1991)

Diante de um caso de autismo, normalmente o profissional se sente como um navio à deriva, sem saber o que fazer, por onde começar, como fazer e se conseqüentemente irá conseguir êxito. Rivière (1991) expressava com grande sensibilidade tais preocupações: “Como ajudar os autistas a aproximarem-se de um

mundo de significados e de relações humanas significativas? Que meios podemos empregar para ajudá-los a se comunicar, atrair sua atenção e interesse pelo mundo das pessoas?”

Como se responderão essas perguntas? Acredito que na prática, a construção de um vínculo real, forte, que é o cerne da educação e o catalisador da qualidade desse processo. “Quanto mais significativo para o aluno for o seu professor, mais chances o mesmo terá de promover novas aprendizagens.” (Bereohff, Leppos e Freire, 1994).

O primeiro grande desafio, e por isso mesmo, a mais complexa missão do professor de TID/TGD é tornar-se significativo para o seu aluno. Conquistando isso, pode-se dizer que é uma das mais importantes vitórias nesses casos, porque somente com o professor, ou através dele, que um universo de interesses, de possibilidades, de descobertas, de sensações boas ou não, de conhecimentos e aprendizagens adequadas ou não, se abrirá.

Na maioria dos casos naturalmente, por vezes com a ajuda de alguém ou até mesmo sozinhos, vamos guardando e selecionando sem perceber, quem é mais ou menos importante, o que gostamos do que não gostamos, o que queremos do que não queremos e é assim que vamos nos individualizando. Enfim, cada um de nós desde que nasce, desenvolve-se diariamente, incorpora plenamente suas características próprias, mas busca o lugar comum, busca às vezes ser igual para ser aceito.

Como professores especiais, a sala de aula vai superar os objetivos da aprendizagem acadêmica e vai experimentar diariamente o prazer de mostrar a este aluno que poderá usar seu professor não somente para atividades funcionais, mas para aprender a desempenhar atividades que contribuirão para sua autonomia, a utilidade real das coisas, aprender os modos de uso das nossas emoções, inferir o papel das pessoas em sua vida cotidiana, a função de cada uma delas.

Além disso, o professor especial dará suporte emocional, respostas para suas dúvidas, por mais primitivas que elas sejam. Sendo sempre incentivador da busca do equilíbrio, o facilitador do encontro dele consigo mesmo e com as outras pessoas, o

criador de oportunidades de vivências cognitivas e afetivas, as quais ele tanto precisa para dar significado ao mundo e principalmente a “se significar” dentro deste mundo.

Considero este um privilégio, uma tarefa irrecusável. Neste caminho, o professor descobre que cada pequeno avanço e que cada conquista são de beleza e valor inestimáveis. Mas entre querer fazer e ser capaz de fazer, Freire (1994) diz que “a distância se mede pela disponibilidade interna que caminha lado a lado com a tão almejada competência profissional, que por sua vez se enquadraria no que aqui chamamos de perfil ideal ou adequado para este professor, portanto, reafirmando a crença de que a essência de tudo está na relação professor-aluno.”

Como seria este profissional? Quais seriam então algumas das características mais importantes deste “perfil ideal”?

A essência da relação professor-aluno também está no profissional que precisa ter as habilidades abaixo citadas, segundo Isabel Neves Ferreira (1993):

- **Sensibilidade** - A sensibilidade natural deve ser uma característica intrínseca às pessoas que se propõem ao desempenho das atividades educacionais. É a habilidade que nos faz ver o mundo e as pessoas com mais doçura e tolerância. Aqui, particularmente, se não houver sensibilidade no olhar, algumas barreiras serão intransponíveis e as dificuldades serão multiplicadas, no sentir e no reconhecer no outro suas diferenças individuais, preservando seus direitos e suas infinitas possibilidades de crescimento.

- **Afetuosidade** - Seguindo o mesmo princípio, ser sinceramente afetuoso, também se torna condição indispensável ao professor de quem aqui estamos falando. O educador deve desenvolver uma relação afetiva baseada na confiança, na aceitação e no respeito. O aluno precisa sentir-se aceito, compreendido, confiante e seguro. Sabe-se que uma relação afetiva compreende troca, no entanto, no caso desta síndrome, o professor se depara com uma pessoa pouco responsiva, mas não deve esquecer que, ao estudar suas características e saber que os transtornos da interação social são bastante significativos, as diferenças notadas no resultado final do trabalho vão depender da sua persistência e da qualidade dessa relação.

- **Firmeza** – O professor deve se esforçar ao máximo para que o aluno compreenda aquilo que é exigido dele, para tanto é fundamental que se tenha clareza de objetivos e firmeza na condução das atividades.

- **Segurança** – É fundamental que o professor demonstre segurança diante do aluno principalmente em situações de grande agitação por parte do mesmo e não deixar transparecer alguma sensação de medo que possa eventualmente surgir.

- **Estabilidade emocional** – Tratando-se de um aluno TID/TGD, não se deve perder de vista as características do aluno, tratando-se de uma criança com uma profunda desestruturação interna, a qual se traduz numa dificuldade concreta de interpretar o que vê, de entender o que sente, de expressar o que deseja. Portanto, na maioria das vezes, o professor é sua referência externa de estruturação e a mudança constante de humor ou de comportamento, prejudica significativamente o alcance dos objetivos.

- **Assertividade** – O professor precisa ser assertivo em relação às metas programadas e principalmente diante das condutas inadequadas do aluno. A colocação de limites, quando necessária, deve ser feita de forma tranqüila. Enfatiza-se aqui a necessidade da clareza que o professor deve ter do que quer para conduzir com firmeza seus propósitos.

- **Organização** – A organização é outro aspecto importantíssimo dentro de qualquer contexto educacional e aqui, por tudo que já dissemos, torna-se imprescindível.

- **Serenidade** – O professor deve se esforçar para manter a serenidade dentro de si, em suas atitudes principalmente diante das situações de conflito, acreditando que assim tudo será mais fácil. É necessário propiciar um ambiente que favoreça a confiança, livre de tensões e coações.

- **Entusiasmo** – É muito importante manter o entusiasmo, a alegria, o dinamismo. Buscar formas criativas de trabalhar, para investir tudo na alteração do curso desta história e transformar as situações de fracasso em oportunidades concretas de sucesso. Os alunos TID/TGD estão muito mais habituados a experiências de fracasso que de sucesso. Suas vidas são repletas de não saber fazer, não poder

fazer, não entender, não querer, não gostar, ou seja, de tantos não e de tantas impossibilidades, que facilmente, se o professor não se atenta, vai também se habituando e se conformando.

Quando trabalhei com o Programa Neurocognitivo, desenvolvi por quatro anos atividades de caráter pedagógico, pensadas de forma didática, que trouxeram ao aluno um aproveitamento tanto cognitivo quanto comportamental bastante expressivo.

Esse saldo positivo deve-se em grande parte ao atendimento sistematizado e funcional, que lhe proporcionou certa autonomia (escrita, identificação e cuidados próprios), levando em consideração as suas restrições mentais. Pude agir e refletir como uma futura profissional dessa modalidade, o que significou uma experiência considerável e um total direcionamento da minha trajetória acadêmica.

Nesta prática, pude compreender as múltiplas conexões que permeiam o exercício da docência: além das óbvias relações pedagógicas, cognitivas e comunicativas, tive a oportunidade de reconhecer a importância do vínculo psicológico e afetivo que é necessário para um trabalho de sucesso. Antes de tudo, a Educação é um processo de substrato puramente humano, guiado pelas relações sociais, culturais e políticas a que somos submetidos.

É um pacto de cidadania, em que as premissas partem da troca emocional e afetiva, que são diretamente proporcionais à sensibilidade do profissional em perceber o temperamento e o mundo interior do aluno a cada dia para determinar qual tipo de intervenção mais adequada.

Posso afirmar que nessa experiência, os resultados pedagógicos obtidos, tais como: domínio parcial da lógica da escrita, ganhos qualitativos e quantitativos em sua comunicação (mesmo se tratando de um caso de autista não verbal), além da melhoria da qualidade de vida e maior auto estima, se deve à essa sensibilidade que extrapola os limites da prática do ensino, classificando-se como um reflexo de um trabalho pedagógico humanizado, que atinge a parte psíquica de uma forma geral.

Pude experimentar a amplitude de uma relação afetiva, em que meu aluno passou a confiar em mim, tanto que o acompanhava nos compromissos sociais com a família, sendo sempre muito aproveitável a minha presença nesses momentos, tamanha segurança com que eu lidava com ele nos momentos de pressão. Momentos esses que, em sua totalidade, para indivíduos ditos típicos, são triviais e comuns, mas no caso específico desse aluno eram angustiantes e dificultosos, diante de seu diagnóstico. Em dado momento essa compreensão de ambas as partes tornou-se motivo de comemoração e orgulho, pois o resultado da interação social só apresentava melhora. A persistência em ser sinceramente afetuosa e receptiva que possibilitou tornar esse aluno cada vez mais maleável, o que registrou progressos importantíssimos em meu trabalho.

Nesse trabalho, pude participar do treinamento de duas estagiárias novas, e na técnica que utilizávamos, dávamos ênfase na forma pontual em que expressávamos aquilo que era exigido do aluno, até mesmo para que ele pudesse compreender de forma rápida o objetivo de cada atividade, pois seu limiar de paciência era curtíssimo. Sem esse conhecimento, por várias vezes tive que contê-lo em crises de angústia e rebeldia, pois o excesso de comandos e palavras o agitavam de forma impressionante. Quando percebi a necessidade de ser firme ao conduzir aquele momento, tive uma melhora significativa na parte comportamental e nos resultados de aprendizado. Além de uma postura estável, nesses momentos de muita agitação era necessário estar segura para administrar a situação em geral e manobrar a contenção de forma habilidosa, evitando que machucasse a si mesmo e o aluno.

Depois de um tempo, percebi o quanto era necessário a auto avaliação acerca da minha própria estrutura emocional, até mesmo porque naquele momento, eu passava a ser uma referência de temperamento para o meu aluno. Se tratando de um caso em que a desordem sensorial ditava as regras, era fundamental que eu, enquanto estagiária, estivesse sempre com o humor linear, equilibrado, para um real alcance dos objetivos a que me propunha. Era importante que eu me mantivesse serena, principalmente diante das situações de conflito, propiciando um ambiente livre de crises e inibições. Apesar de ser necessária a minha harmonia interior, eu não poderia me mostrar passiva diante de comportamentos inadequados, então mesclava esse equilíbrio com uma conduta assertiva diante de resistências e caprichos que volta e meia, como qualquer criança, meu aluno demonstrava.

No estágio, a organização era imprescindível. Tanto na divisão das atividades, quanto na manutenção do ambiente de trabalho. O fato de o registro diário ser parte importante das atividades diárias me ajudou a desenvolver essa habilidade de descrever, fazendo assim com que eu me orientasse nos meses posteriores pelo histórico que ano após ano eu compilava.

Por fim, quando já me encontrava mais madura, pude experimentar uma das características as quais eu citei nesse trabalho, que acredito ser a mais motivadora de todas: a alegria. A coragem de buscar formas criativas de trabalhar, para investir tudo na transformação das situações de fracasso em oportunidades concretas de sucesso. De comemorar silenciosamente a cada dia de trabalho em que ele voltava para sua rotina com o temperamento equilibrado e calmo, sempre risonho e bem disposto. Pois esse é o verdadeiro retorno, o grande pagamento, o sinônimo de êxito nessa profissão: o bem estar do aluno, a autonomia e a felicidade de poder facilitar o caminho dele nessa aventura chamada vida.

A partir desse trabalho, com todas essas exigências que me eram feitas, me dei conta do encanto que a temática tinha sobre mim e pude dar sentido ao curso que escolhi, tendo a certeza de que essa oportunidade decidiu meu futuro enquanto pedagoga.

Para a avaliação do autismo, o professor, deve ter conhecimento teórico atualizado sobre os transtornos deste aluno. Segundo Izabel Neves Ferreira (1993), “para que a atuação profissional seja eficiente, torna-se indispensável a verdadeira capacitação que inclui o conhecimento do ritmo de desenvolvimento psicológico da criança e dos diferentes modos de aprender”, enfim, do estudo e da pesquisa incansável que enriquece a prática, tornando-a comprometida com o desenvolvimento da criança. A prática se construirá baseada na teoria, esses conceitos são fundamentais para o esclarecimento das dúvidas que por ventura surgirão a respeito do que o aluno apresenta.

Para este professor de quem estamos falando, é de suma importância saber quais transtornos são esses, o que é o TGD/ Autismo e as principais características da

síndrome, quais são os comportamentos mais freqüentes e que áreas estão mais comprometidas.

Além disso, a grande necessidade de buscar o conhecimento prático sobre o aluno, pois ter apenas domínio dos conceitos teóricos, embora tenha indiscutível importância, é insuficiente para possibilitar a operacionalização das atividades de sala de aula. Dificilmente se terá noção do que fazer sem antes saber como essa criança funciona. Freire (1994) coloca que, em um primeiro momento, é necessário obter dados concretos do tipo:

Como ela se comunica?

Que nível de independência ela possui?

Do que ela mais gosta?

O que a deixaria tão alterada a ponto de provocar uma crise?

Em que situações ela poderia se tornar agressiva?

Tem alguma noção de perigo?

Discrimina o que é alimento do que não é?

Pode fugir do ambiente onde está?

As respostas para estas perguntas e para muitas outras, serão adquiridas da família da criança que desde o início faz parte desse processo como um grande aliado.

Segundo Freire (1994), neste início de investigação sobre o comportamento do aluno, a família fornecerá dados de extrema importância, pois são os detentores das informações mais relevantes neste momento. É muito importante ter em mente que não se pode desprezar nenhum comentário, nenhuma dica ou sugestão. Tudo deverá ser cuidadosamente registrado durante a entrevista que se fará com os membros da família, pois certamente serão necessárias as referidas informações.

De posse dos dados preliminares, numa segunda etapa investigam-se outros comportamentos tais como:

De que modo a criança explora o meio em que se encontra?

Como se relaciona com as pessoas?

Busca o contato ou não? Se afirmativo, como?
Se não busca, aceita? De que forma?
Como se relaciona com os objetos?
Manifesta preferências? Se positivo, o que é comum nos objetos que prefere?
Há uso funcional dos mesmos?
Qual é o seu nível de interação em situações não estruturadas?
A ausência ou quebra de rotina altera seu funcionamento?
Estas alterações são significativas?
Quais são as principais alterações motoras?
Há presença de estereotípias? Muitas, poucas, quais?
Em que situações aparecem mais?
Existe auto-agressão ou hetero-agressão?
Em que contextos podem surgir?
Há manifestação de rituais? De que modo se expressam?

Estas e tantas outras informações são obtidas através de uma observação criteriosa do comportamento do aluno em todas as situações que se fizerem necessárias. Vale ressaltar que muitas destas situações são contextuais, mas algumas delas, os próprios professores terão que promover para que o comportamento ocorra.

“Na realidade, os problemas encontrados na definição de autismo, refletem-se na dificuldade para a construção de instrumentos precisos e adequados para um processo de avaliação. Devem-se considerar as severas deficiências que apresentam e sua programação psicopedagógica a ser traçada precisa estar centrada em suas necessidades.” (Freire, 1994)

O terceiro passo é a aplicação de um instrumento formal de avaliação com o objetivo de traçar um perfil do desenvolvimento deste aluno e avaliar o seu nível de comprometimento. Existem valiosos instrumentos disponíveis para uso do professor, entre eles o CARS (Childhood Autism Rating Scale) de Eric Schopler, o I.D.E.A (Inventario Del Espectro Autista) de Rivière e a Escala PORTAGE (Bluma e Colbs - 1978, adaptado para aplicação aos portadores de TID por Berechff ,Leppos e Freire - 1994), que foi a escala utilizada no ambiente desta pesquisa.

A Escala PORTAGE é um roteiro de observação, baseado em uma escala de desenvolvimento, de fácil aplicação, fácil correção e que avalia a criança nas áreas da socialização, linguagem (emissão e compreensão), cuidados próprios e cognição, além das habilidades psicomotoras.

Com os resultados da aplicação do PORTAGE, pode-se de forma mais fidedigna, levantar pontos fortes e fracos que são dados muito importantes para elaboração do planejamento individual de ensino. Finalmente, somando as informações colhidas da família, os dados da observação e o resultado da aplicação do PORTAGE, pode-se considerar que tem-se subsídios suficientes para iniciar as intervenções com a criança e estabelecer um canal de comunicação com o aluno.

O transtorno de comunicação, embora em níveis variáveis, está presente de forma significativa nos alunos TGD/TID. Torna-se, portanto, de crucial importância, criar mecanismos que favoreçam esta comunicação. Será mais um grande desafio descobrir quais os canais de comunicação estão mais receptivos a uma estimulação, pois uma criança pode responder mais a estímulos visuais que auditivos, outra pode ser mais sensível à estimulação tátil que verbal (Bereohff, 1991).

Na experiência de Freire (1994), a compreensão das mensagens varia de criança para criança. Algumas se beneficiarão da associação da linguagem verbal e contato físico, outras se beneficiarão de dicas verbais e/ou físicas e assim por diante. É importante ressaltar que é possível em todos os casos desenvolver um canal de acesso, com o profissional sempre mantendo uma postura investigativa e tenaz, tendo tolerância à frustração, persistência e consistência.

“O dia-a-dia da educação especial é permeado por grandes batalhas e o êxito ao final de cada uma delas, somente será alcançado se souber buscar pequenas vitórias” (Freire, 1994). Neste contexto, a questão da frustração vai depender diretamente das expectativas depositadas em cada caso pelo professor, que estará proporcionalmente ligado ao conhecimento sobre o aluno.

Por isso, para o professor saber o que esperar é fundamental saber o que está fazendo. “As possibilidades de vinculação das pessoas com profunda dificuldade de

interação espontânea, viabiliza-se em grande parte, pela tolerância à frustração e persistência do profissional que se propõe a trabalhar com elas.” (Bereohff, Leppos e Freire, 1994)

Para orientar as famílias dos alunos, Izabel Neves Ferreira (1993), afirma que “a maneira dos pais perceberem a deficiência de seu filho influencia muito fortemente o modo como ele, criança ou adulto, verá a si próprio, a seus pais e a sociedade da qual faz parte, determinando o seu nível de integração à mesma.”

A escola tem o seu papel no nível da educação. São elaboradas estratégias para que estes alunos consigam desenvolver capacidades de poderem se integrar com as outras crianças ditas "normais".

Para Freire (1994), “os limites que terá uma pessoa com deficiência são condicionados não só pelo fator orgânico, como também, e principalmente, pelas atitudes familiares, que incentivam ou impedem as tentativas do sujeito se situar no mundo”. Concordando com esta afirmativa, a família do aluno TID/TGD é a grande aliada neste processo educativo. Dessa participação que se colherão as informações de grande relevância para o trabalho. Juntamente com a família que se julga e seleciona os objetivos da intervenção. É em parceria com a família que se trabalha durante todo o ano letivo, passando as orientações para o dia a dia em casa, investindo em sua aprendizagem na escola, sincronizando intenções, promovendo e realizando passeios conjuntos, estendendo o alcance da intervenção pedagógica inclusive nas próprias residências.

Com a família haverá a troca solidária de emoções, a divisão de expectativas e os ideais de sucesso. E finalmente, é da família que virá o retorno mais concreto, o reconhecimento para nutrir o dia- a- dia de trabalho.

Nesta experiência, tive a felicidade de participar de alguns cursos ministrados pela Dr^a Lucia Helena Vasconcelos Freire, entre eles o curso de Avaliação e Diagnóstico para o método Neurocognitivo, com a carga horária de 26 horas, no ano de 2009.

Munida deste conhecimento, minhas supervisoras me permitiram acompanhar algumas sessões de avaliação para o estabelecimento das prioridades do tratamento, para que eu colocasse em prática o meu olhar de Pedagoga, baseado nos estudos da Escala Portage.

A utilização desse instrumento permitia, a partir dessa avaliação minuciosa, que a equipe tivesse uma maior precisão na definição das prioridades, deixando um espaço mínimo para o improviso na elaboração das atividades. Para cada necessidade que a Escala apontava, era criado um programa diferente, com materiais personalizados e tabelas para registro de progresso.

Na parte comportamental, tínhamos referências concretas do que era desejável ou tolerável, e uma maior eficácia na hora de identificar para extinguir condutas inadequadas. Com isso, tínhamos a possibilidade de observar e comparar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, relacionando esse quociente com os objetivos previstos no currículo.

Nessa oportunidade, pude perceber que as dificuldades na linguagem, na motricidade e na interação social podem sofrer mudanças positivas se forem avaliadas de modo correto, para que se ofereça alternativas de tratamento funcionais e especialmente desenvolvidas para cada demanda, com métodos educacionais que possam resolver suas necessidades individuais.

São elaboradas estratégias para que estes alunos consigam se integrar. A família tem um papel fundamental, e de certa forma também são avaliados, porque as crianças autistas necessitam de atenção redobrada, durante 24 horas. Pude acompanhar essas avaliações e perceber a preocupação de inserir os familiares nesse processo.

A seguir, apresento o método que tive contato nessa experiência, sua estrutura e forma de aplicação. Além disso, trago a definição das funções de cada especialidade com um depoimento de peritos em cada área, para a definição do trabalho multidisciplinar, e por fim, falo sobre o papel do profissional da Pedagogia neste contexto.

CAPÍTULO 2

APRESENTAÇÃO DO PROGRAMA NEUROCOGNITIVO A PRÁTICA MULTIDISCIPLINAR NO MÉTODO

"Tudo o que nós seres humanos fazemos ocorre na constituição de um domínio social, torna cada ação humana uma declaração ética que valida a forma de coexistência"
Humberto Maturana

Neste capítulo falo sobre a estrutura e a aplicação do programa Neurocognitivo. Depois apresento as colocações dos especialistas que compõem uma equipe multidisciplinar ideal, e logo após discorro sobre o papel do profissional da Pedagogia nesta conjuntura, aquilo que dá validade à proposta no âmbito educacional do tema.

O Programa Neurocognitivo é uma abordagem terapêutica dos transtornos generalizados do desenvolvimento que visa proporcionar ao paciente um tratamento personalizado, intensivo e domiciliar, com a finalidade de estimular o trabalho independente e a concentração.

O tratamento consiste em sessões com quatro horas seguidas com um ou dois terapeutas (estagiários). Durante as sessões é executado um programa pré-determinado e registra-se com a maior precisão possível o progresso e o desenvolvimento da criança nas diversas atividades.

As supervisões com a psicóloga responsável são realizadas semanalmente com os estagiários, com o objetivo de avaliar o progresso da criança nos diversos programas e atividades, bem como seu comportamento em geral. Esse gerenciamento também coordena os horários de trabalho, uniformiza o atendimento entre os diversos terapeutas e esclarece as dúvidas que surjam a respeito do tratamento.

As reuniões gerais são realizadas a cada dois ou três meses com os estagiários, o psicólogo supervisor e os pais, com o objetivo de apresentar o desenvolvimento da criança no tratamento, esclarecer as possíveis dúvidas e questionamentos da parte da família, além de apresentar os novos programas que são delineados a partir do que é avaliado no decorrer do processo.

As oficinas de material são feitas periodicamente, diante da necessidade que é apontada pelos estagiários em seus registros e são feitas diante da aquiescência da família. Servem para confeccionar o material didático ou terapêutico personalizado.

A equipe tem papéis definidos, sendo que o trabalho do terapeuta em treinamento começa por observar o terapeuta treinado, por aproximadamente três meses, anotando dúvidas e sugestões. Progressivamente, ele realiza partes da terapia até se sentir seguro para trabalhar sem supervisão, realizando todas as tarefas de um terapeuta base. O terapeuta em treinamento também participa das reuniões de equipe, na elaboração e na confecção do material de trabalho.

O terapeuta base trabalha com a criança no mínimo três vezes por semana, que variam de duas a quatro horas. Suas funções são de fundamental importância, pois lê notas de progresso anteriores, avaliando o desenvolvimento das atividades, preenche as notas de progresso após finalizar a terapia, todos os dias, com a maior riqueza de detalhes que puder empreender nessa atividade; participa de todas as supervisões, de modo ativo, fornecendo pareceres e sugestões. Realiza, a cada trimestre, um relatório para o psicólogo supervisor, inclusive avaliando o desempenho do terapeuta em treinamento, de acordo com seu conhecimento prático. Além disso, recebe diretamente do supervisor, para implantação imediata, as orientações para continuação do tratamento.

O supervisor (psicólogo) realiza a primeira avaliação diagnóstica, e subseqüentes avaliações de progresso, elabora a programação junto com a equipe, faz as supervisões semanais e periódicas através de visitas e vídeos e realiza trabalho permanente de pesquisa para capacitação do grupo e aprimoramento do método.

A família, por sua vez, também faz parte da equipe. Participa das reuniões com o grupo, interfere, sugere, critica e autoriza intervenções. Adquire e também elabora materiais. E por fim, o mais importante, se compromete a ajudar nas generalizações, no estímulo à autonomia e na manutenção do temperamento ameno do aluno.

Com certeza, é bom ter em mente que, normalmente, as crianças à medida que vão se desenvolvendo, vão aprendendo a estruturar seu ambiente, enquanto que as crianças autistas e com distúrbios do desenvolvimento, necessitam de uma estrutura externa para aperfeiçoar uma situação de aprendizagem.

Atualmente, já é impossível se falar de atendimento ao autista sem considerar o ponto de vista pedagógico. Cada vez mais, valoriza-se a potencialidade e não a incapacidade de seres humanos.

Nas fontes pesquisadas, pude inferir que o melhor atendimento aos portadores de Síndrome de Autismo Infantil são as abordagens que dão preferência a uma prática multidisciplinar, que vai se configurando na medida em que as diversas especialidades se completam, interagem e intervêm entre si, efetuando a conexão dos diversos saberes.

Segundo Morin (1994), "o ser humano não precisa dominar todos os saberes, mas efetuar a conexão entre os saberes. A visão do todo é uma responsabilidade ética, considerar as relações interpessoais sem perder a noção da dimensão das partes que seria uma visão reducionista. As teorias são parciais, é o nosso olhar que vai fazer as conexões entre elas." Imbuídos destas idéias, os membros da equipe coordenam suas ações e especificidades profissionais, numa perspectiva conjunta de discussão. Deve haver amadurecimento e intenção de crescimento conjunto, em detrimento de destaques pessoais, quando se pretende evoluir em um trabalho multiprofissional.

De acordo com os textos, no início é feita uma anamnese geral e uma apreensão da demanda. Questões são levantadas: fechou-se diagnóstico? Existe

uma orientação? Como será feito o encaminhamento? Qual será a necessidade de acompanhamento?

Os encaminhamentos para pediatria, neurologia, genética e outros são realizados quando necessários. As intervenções terapêuticas são realizadas pelos profissionais da equipe, de acordo com cada caso e as necessidades destes. É uma preocupação constante que as especialidades e seus respectivos profissionais mantenham suas especificidades, trabalhando num contexto comum, cada um trazendo perspectivas diferentes para a compreensão da criança de forma global e abrangente.

De acordo com Oliveira (1994), fisioterapeuta, os pacientes TID que apresentam algum tipo de "disfunção motora" são encaminhados à fisioterapia. O trabalho integrado com outros profissionais da equipe é de extrema importância, uma vez que um complementa e possibilita a atuação do outro, buscando um mesmo objetivo, qual seja: o bem estar do paciente.

Na parte fonoaudiológica, Fornero (1994) destaca o distúrbio de comunicação como um aspecto marcante do quadro clínico de indivíduos portadores de autismo. Segundo ela, é indiscutível que tal distúrbio é determinado por sérios comprometimentos lingüísticos, que envolvem os mecanismos de compreensão e expressão, mas que, no entanto, não são fatores isolados ou os únicos. Ela complementa explicando que o conjunto de todos esses aspectos determina uma sintomatologia comunicativa característica do grupo - TID que varia quanto a qualidade, presença e predominância dos sintomas. A consideração desse conjunto é o ponto central do raciocínio e dinamismo terapêutico.

Paralelamente, com níveis melhores de representação e organização cognitiva e lingüística, formas comunicativas que exigem processos mentais mais elaborados começam espontaneamente a surgir até possivelmente chegarem no ápice do resultado do tratamento, ou seja, a fala.

No âmbito da Psicologia Clínica, Pereira (1994), coloca que a intervenção visa a aprendizagem, a socialização e o desenvolvimento afetivo. Este trabalho é realizado a partir de treinamentos e de atividades que desenvolvem o raciocínio, assim como uma escuta terapêutica da relação mãe-filho. De acordo com um pensamento empírico, o profissional observa o comportamento da criança e a influência exercida pelo meio, objetivando realizar alguns treinamentos com a pretensão de ensinar às crianças novas habilidades, realizando uma observação a partir do comportamento já adquirido. Habilidades tais como: higiene, autocuidados; aquisição de algumas habilidades sociais (melhorar o contato visual, o assentar, o imitar, executar ordens, aproximação física); atividades de lazer (uso adequado dos brinquedos); habilidades comunitárias (atravessar ruas e realizar compras).

Abordando a psicomotricidade, Pettinate (1994) afirma que o atendimento é basicamente singular. A psicomotricidade, que teve o seu início como prescrição da medicina psiquiátrica (Dupré, 1915), deixou de ser estudada isoladamente, encontrando-se enriquecida com os estudos da neurologia, da psicologia, da educação, da linguagem, da fisioterapia e de toda uma rede interdisciplinar, que vieram dar ao estudo do movimento humano uma dimensão mais científica e menos mecanicista.

A motricidade, alicerce central de todo o desenvolvimento neuropsicomotor, é a grande via de expressão corporal na abordagem psicomotora do autismo, pois esta continua sendo um campo a ser explorado. Sabendo que a conduta motora precede o ato cognitivo, e conseqüentemente quanto maior for o domínio de seu corpo melhor será o rendimento e a adaptação ao seu meio ambiente, pode-se afirmar que o desenvolvimento de uma criança autista é sempre um desenvolvimento neuropsicomotor em atraso.

Percebemos que a psicomotricidade é uma das áreas significativas a serem exploradas no trabalho com as crianças portadoras dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Provavelmente é também através dessa ciência que podemos ter uma compreensão da dinâmica da criança e dos meio

necessários para se acessar certas portas sensoriais significativas para um trabalho eficaz.

A psiquiatria é parte importante de uma equipe multidisciplinar, e Fonseca (1994) coloca que “o trabalho como psiquiatra em uma equipe multidisciplinar pode ser extremamente enriquecedor.” Nele, a psiquiatra inicialmente coloca a questão do trabalho baseado em critérios individuais” onde a profissional procura reunir todos os elementos conseguidos através de exames”, citando que “esta formulação de trabalho é extremamente freqüente, principalmente considerando que pertencemos a um terceiro mundo carente de recursos econômicos e pessoais”. Em outro momento faz referência ao fato da “Psiquiatria Infantil não ter o hábito de pensar procurando englobar conhecimentos provenientes de outras especialidades, ficando restrita ao pensamento psiquiátrico tradicional, difícil de ser transportado totalmente à compreensão da criança”.

Na psiquiatria, o trabalho consiste nas avaliações com formulações diagnósticas e acompanhamento dos casos. Tem como um dos objetivos o diagnóstico diferencial, tentando assim, pensar nos quadros TID e em outras possibilidades diagnósticas. Medicacões são utilizadas em sintomas - alvo, quando necessário, visando favorecer comportamentos mais adaptados, inclusive para que as outras propostas terapêuticas possam evoluir com melhores resultados.

Outra especialidade muito importante na equipe multidisciplinar é a terapia ocupacional. A terapeuta Lilian Pimentel Almeida Lopes coloca que “a intervenção terapêutica ocupacional visa ampliar a capacidade de independência do indivíduo portador de TID, possibilitando adaptações a certos atos e condições necessárias para o seu bem estar emocional, tentando aproximá-lo de um mundo de relações humanas mais significativas.”

O trabalho inicia se utilizando de observações clínicas e avaliações do desenvolvimento global, habilidades, rotinas diárias, perfil sensorial e natureza do brincar da criança, sendo possível estabelecer metas terapêuticas a cada caso novo. Dessa forma, brincadeiras usando os sentidos e os movimentos são

ajustadas às estimulações, com atenção especial às entradas proprioceptivas. Como o processo de aquisição das habilidades dessas crianças requer um monitoramento direto e intensivo, a família ou responsáveis participam como parceiros do processo de atendimento, em seus lares.

CAPÍTULO 3

A PRESENÇA DO PEDAGOGO NO MÉTODO

O pedagogo tem a função de despertar o interesse pelo saber, proporcionando ao aluno o acolhimento necessário e possibilitando a criatividade e capacidade do aluno em construir sua própria história. Nesse sentido, é de extrema importância que o professor atualize-se constantemente, proporcionando benefícios tanto para o aluno autista, quanto para a sociedade como um todo. Espera-se, portanto, que esse conhecimento produzido não se esgote, mas que possa ser base para que novas pesquisas se desenvolvam e produzam saberes mais ampliados, no intuito de orientar a prática não só do educador e dos pais, mas de uma gama de profissionais que participam do desenvolvimento educacional da criança.

Na obra *Autismo: Guia Prático (2001)*, podemos observar que a chave para o trabalho pedagógico com essa população é a individualização. Só a sala de aula fisicamente organizada e programada não beneficiará os alunos, a menos que as habilidades e necessidades de cada aluno estejam sendo consideradas na fase de planejamento. Um professor que use métodos de ensino como o reforço pode não estar sendo eficaz se não avaliar as necessidades individuais e a forma de aprendizado de cada um dos seus alunos.

Determinar áreas específicas para o aprendizado, ensiná-los a reconhecer seus próprios limites e oferecer acesso livre aos materiais ajuda os alunos a compreender de forma independente o que devem fazer em sala de aula. Desta forma os professores diminuem significativamente a quantidade de verbalizações na sala. Turmas distintas exigirão estruturas distintas. A organização da estrutura da sala, que muitas vezes implica limites mais definidos, vai depender diretamente do grau de comprometimento do aluno.

Programar o que vai acontecer na aula é algo que os autistas precisam muito. Além de dar uma noção de tempo, a programação das atividades ajuda-os

a prever os acontecimentos diários e semanais, diminuindo a ansiedade que eles sentem quando não sabem o que vai acontecer logo depois. Além de possibilitar a organização interna do aluno, a programação ainda estimula a independência e a autonomia em sala de aula.

De acordo com a obra e com o que foi colocado em prática na minha experiência com o Programa Neurocognitivo, é aconselhável afixar o cronograma do dia em algum lugar da sala para que todos possam ver e utilizar, pois autistas são extremamente figurativos. Este cronograma tem que ser feito todos os dias, para que eles se habituem a ordenar as atividades internamente. É interessantíssimo o quanto eles são afetados se existe alguma mudança nessa parte da aula. Eles percebem claramente que algo está errado ou faltando. É aí que se percebe quão atentos eles são.

Para se obter um trabalho de qualidade, o professor deve saber “considerar quais os alunos trabalham bem em pequenos grupos, quais conseguem exercer atividades de forma independente, qual atividade necessita do professor fora da sala e quais alunos tem comportamento de difícil controle” (Mello, 2001). No caso de uma turma com bi-docência, os professores devem saber dividir as demandas.

O professor deve organizar e sistematizar os métodos de ensino para que o trabalho seja eficaz: ajudando-os a superar a falta de motivação, a resistência a mudanças e a distração. As instruções podem ou não ser dadas verbalmente. Em qualquer caso, as instruções devem ser dadas de uma forma que o aluno compreenda, de acordo com o seu nível de comprometimento. No caso de instrução verbal, isto significa usar a quantidade mínima de linguagem necessária.

Para ensinar alunos autistas, o professor deve proporcionar em método de trabalho organizado, pensando inclusive na disposição sala de aula, de maneira que os alunos entendam o que fazer e como fazer, da forma mais independente possível.

É fundamental a preparação do pedagogo através de um programa adequado de diagnóstico e de avaliação dos resultados globais no processo de aprendizagem, já que a criança especial se caracteriza pela oscilação no seu rendimento, levando-se em consideração o nível de desenvolvimento da aprendizagem que geralmente é lenta e gradativa. Com todo esse processo, é necessário avaliar se o programa escolhido está sendo positivo, se são necessárias mudanças e alterações que não prejudiquem o andamento das atividades tanto do professor quanto do aluno. Além disso, o professor precisará lançar mão de recursos subjetivos, quase sensitivos, além da fundamental postura não- agressiva, porém assertiva, paciente, que transmita segurança e controle da situação, e, acima de tudo, muita dedicação e carinho pelo trabalho escolhido.

Embora seja sabido que muitas crianças com TGD possam ser administradas em classes regulares, elas freqüentemente precisam de algum suporte educacional. Ou seja, ambientes exclusivos para o desenvolvimento de certas habilidades que, dependendo do caso a se trabalhar, precisam de um foco mais minucioso. A sala de recursos se mostra como uma ferramenta muito eficaz na parte de atendimento individualizado, acolhimento esse que comprovadamente é o mais útil se tratando de Transtornos Globais do Desenvolvimento. A essência também está em seguir alguns princípios que as autoras consideram de fundamental importância para orientar o dia a dia do atendimento.

Eric Schopler (in Gauderer, 1993), afirma que “é bom ter em mente que, normalmente, as crianças à medida que vão se desenvolvendo, vão aprendendo a estruturar seu ambiente enquanto que as crianças autistas e com distúrbios difusos do desenvolvimento, necessitam de uma estrutura externa para otimizar uma situação de aprendizagem”. De acordo com os autores, para diminuir os níveis de angústia e para um controle maior dos distúrbios de comportamento do aluno, que são recorrentes diante de situações desconhecidas, utiliza-se a premissa de “oferecer uma previsibilidade para os acontecimentos, permitindo que a organização do todo se torne uma referência para a estruturação interna do aluno”. A rotina deve ser compreendida como planejamento e organização e não como uma restrição à criatividade do professor.

O ambiente deve se ajustar ao aluno e não o contrário, na medida em que o tipo de material a ser usado até a disposição do mobiliário são pontos fundamentais para o bom funcionamento da sessão ou aula, e o professor, ao iniciar seu trabalho diário deve ter um cuidado especial com essas questões antes de tudo. O professor deve proporcionar condições que levem o aluno a expandir ao máximo suas potencialidades, e no caso de um aluno autista, “um ambiente tranqüilo, organizado e estruturado de acordo com suas necessidades é fundamental para que isto ocorra” (Freire). Portanto, segundo uma das autoras, com quem pude trabalhar por dois anos, em classes de crianças portadoras do TID, mais especificamente Transtorno Autista, deve-se ter extremo cuidado com alguns aspectos, tais como:

- O excesso ou ausência de estímulos visuais em sala de aula.
- Objetos de grande interesse do aluno expostos, evitando situações de conflito.
- Brinquedos e outros objetos quebrados causando frustração durante o manuseio dos mesmos.
- Brinquedos e outros objetos que possam ser quebrados com muita facilidade, dificultando o manuseio livre da criança.
- Brinquedos e outros objetos que possam oferecer algum risco para a criança durante seu manuseio livre ou mesmo supervisionado.
- Ausência de música no ambiente, música inadequada ou ainda com volume inadequado.
- Ausência de condições para momentos de liberdade e/ou descanso do aluno entre uma atividade e outra.

Enquanto esses cuidados forem tomados, o educador evitará possíveis alterações de comportamento que, quando se apresentam, causam notáveis problemas no encaminhamento das atividades e na conservação deste ambiente estruturado. É de extrema importância que o professor respeite o ritmo de seu aluno, e uma sala de aula apropriada deve incluir, sempre que possível, um local confortável para que o aluno possa relaxar ou mesmo ficar um pouco sozinho. Na minha experiência mais significativa, meu aluno tinha um tapete com várias almofadas que foi posteriormente substituído por um sofá, onde ele podia se deitar e ficar tranqüilo. Observo que o professor deve ter a sensibilidade de permitir ou não o momento de intervalo, de acordo

com a condição do temperamento do aluno na ocasião, para que o trabalho flua sem problemas.

No que tange o aluno especial, uma das principais lições que aprendi foi principalmente olhar e ver a pessoa e não o transtorno do qual ele é portador. É importante que o medo seja superado, a insegurança seja vencida e que honestamente, o profissional possa oferecer condições de aprendizagem onde as possibilidades e sucesso sejam mais freqüentes que as de fracasso, mesmo que para isso os processos sejam incomparavelmente mais lentos que o usual. É fundamental que tenhamos extremo cuidado e respeito com suas estereotípias e rituais, que sejam interpretados como expressão mesmo que inadequada daquilo que ele deseja externar, pois por experiência própria pude desenvolver um olhar crítico para cada maneirismo, cada bizarrice e disso extrair algo que pudesse me aproximar do meu aluno, fazendo com que ele me aceitasse cada vez mais.

De acordo com Izabel Neves Ferreira (1993), a primeira condição para a produção do conhecimento é a ação. Ou seja, “para conhecer, o sujeito precisa agir sobre os objetos”. Neste diagnóstico, haverá uma insuficiência nesta ação sobre o mundo. Se existem carências na motricidade e na parte sensorial, essa interação com o meio será prejudicada, acarretando dano no desenvolvimento intelectual.

O meio deverá estimular esse aluno de forma compensatória, sempre que possível, aplacando as perdas dos mecanismos mentais. Da quantidade e da qualidade das experiências é que se formarão o conhecimento e as idéias desses alunos. As variedades das exigências nas atividades envolvem o educando neste trabalho, dando-lhe a oportunidade de aprender com uma visão mais ampla e funcional. Isso engloba o viver na prática, o estar na prática e principalmente o pensar na prática. Assim, proporcionando a vivência do que se quer ensinar, são utilizadas táticas menos subjetivas, já que são essas as que dificultam a captação formal do conteúdo por esses alunos.

“Ao educar uma criança autista pretende-se desenvolver ao máximo suas habilidades e competências, favorecendo seu bem estar emocional e seu equilíbrio pessoal o mais harmoniosamente possível, tentando aproximá-la de um mundo de

relações humanas significativas. Devemos ainda considerar as severas deficiências de interação, comunicação e linguagem, e as importantes alterações da atenção e do comportamento que podem apresentar estes alunos, levando sempre em consideração suas necessidades e as prioridades de sua família” (Bereohff, Leppos e Freire, 1994).

É parte importante do trabalho ponderar o grau do desenvolvimento do aluno se encontra para que seja traçado o plano de ensino que atenda suas necessidades individuais. Segundo Freire, é indispensável a preparação de um Planejamento Individual de Ensino (PIE), que será baseado nos dados da observação feita pelo professor em momentos de lazer e de atividade. Além disso, são levados em conta também os saldos da aplicação da escala de desenvolvimento. Freire utiliza em sua prática a Escala Portage (anexo) como instrumento formal, que dará as respostas sobre o nível de desenvolvimento nas áreas de sociabilização, linguagem (expressiva e receptiva), cuidados próprios, cognição e habilidades psicomotoras. Após a coleta desses dados, o professor poderá classificar por ordem de relevância as prioridades do trabalho com este aluno.

“Os objetivos do PIE devem respeitar uma seqüência evolutiva de aquisições, considerar os pontos fortes e fracos do aluno, ter funcionalidade, ou seja, ter um lugar em sua vida, além de visar a aquisição de maior independência na sua vida prática” (Bereohff, Leppos e Freire –1994). As táticas que serão adotadas devem ser flexibilizadas e sintonizadas com as demandas reais do aluno. Ressalta-se aqui a importância da criatividade e da capacidade de síntese do professor. “Olhar a mesma coisa de várias maneiras possibilita uma exploração diferenciada. Não há somente uma maneira de trabalhar um material, tudo depende do nível de desenvolvimento de quem está na situação de explorar, ou seja, do aprendiz”. (Izabel Neves Ferreira, 1993)

“Participar de um processo educativo extrapola a aquisição de conhecimentos acadêmicos. Freqüentar uma escola significa para o indivíduo a possibilidade de conviver com seus pares e vivenciar uma dimensão social da qual necessita para se desenvolver como qualquer ser humano” (Bereohff, Leppos e Freire, 1994).

A síndrome do autismo, até pouco tempo, mal era conhecida e as crianças que apresentavam esse diagnóstico era consideradas inacessíveis. Pela complexidade e variedade dos sintomas apresentados, tanto a família quanto os

profissionais ficavam perdidos na hora de lidar com essas crianças. Hoje em dia, temos uma gama de recursos e tratamentos apropriados para desenvolver as habilidades desses alunos, mesmo de forma diferente das outras crianças.

Na elaboração deste trabalho, a partir de minha experiência como estagiária, pude perceber que os tratamentos psicoeducacionais propiciam melhoras substanciais nos sintomas do autismo, pois combinam os princípios comportamentais com a educação especial, priorizando o ensino estruturado, que, de acordo com Gauderer (1993) é de fundamental importância para a eficácia do tratamento da criança, uma vez que, o autista necessita de uma estrutura externa para aprimorar uma situação de aprendizagem, diferente das demais crianças que a medida que vão se desenvolvendo, vão aprendendo a estruturar seu ambiente.

As técnicas educacionais usadas para o trabalho da criança autista possibilitam a aquisição de habilidades para a vida diária, organização do ambiente, alternativas de comunicação, melhora na interação social, e principalmente possibilidade de diminuição dos comportamentos inadequados, estereotípias e maneirismos. As mais utilizadas são: o PECS (Sistema de Comunicação Através da Troca de Figuras), o TEACCH (Tratamento e Educação para Crianças Autistas e com Distúrbios Correlatos da Comunicação) e a ABA (Análise Aplicada do Comportamento).

Durante o tempo que trabalhei com o Programa Neurocognitivo, posso afirmar que tais atividades possuem um caráter pedagógico. Todas as ações executadas junto ao educando especiais foram/são pensadas de forma didática e baseadas na epistemologia disponível.

Todo o escopo das atividades desenvolvidas se caracteriza pela natureza pedagógica, pois se trata de um caso de diagnóstico de transtorno do desenvolvimento de grau agudo, mas que por meio de nossa estrita intervenção pedagógica e comportamental (aqui em estrito sentido teórico) trouxe ao educando, (segundo amplo histórico adquirido com o decorrer de atividades de agosto de 2007 até o presente momento) aproveitamento cognitivo tendo em vista os anexos citados.

Atividades planejadas de natureza pedagógica, as demais ações teóricas que foram adquiridas como habilidades na graduação, foram sendo utilizadas para possibilitar ao educando um atendimento eficaz, desenvolvendo habilidades para sua autonomia (como já se apercebe na escrita, identificação e cuidados próprios) apesar de suas grandes restrições mentais diagnosticadas.

Também se justifica porque tanto a legislação, quanto a forma curricular que foi optada por mim seguiu e ainda segue essa especificidade de atendimento. Fora a demanda social por profissionais pedagogos(as) na educação especial. E mais que isso, esse trabalho me possibilitou a ação e a reflexão enquanto profissional dessa modalidade, me proporcionando uma experiência considerável e um total direcionamento da minha vida acadêmica.

Se tratando da prática do estágio com o aluno autista, que requer uma prática onde atividades avulsas não satisfazem tais demandas – residindo seu caráter pedagógico em termos de: aprendizado de letras e números, quantidades, motricidade fina, lateralidade, noções espaciais, raciocínio lógico, interpretação de textos, interpretações situacionais, em termos de classificação, ordenamento, diferenciação, artes plásticas, coordenação motora e N questões sensoriais, emocionais e de modelagem de comportamento. A compreensão e o exercício da docência envolvem múltiplas relações: pedagógicas, comunicativas, interativas, cognitivas, psicológicas, afetivas, estéticas, bem como ético-morais, políticas e sócio-culturais, e todas essas são satisfeitas na prática em questão.

Face ao exposto e ainda no cumprimento integral das diretrizes do curso de Pedagogia, vista em nossa legislação referendada no Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições pela Lei nº 4.024 de 20 de Dezembro de 1961.

Falar em atingir as metas das diretrizes dos profissionais da educação para nosso caso, seria dizer:

a) No cotidiano das atividades temos que ter de fato um conhecimento em sentido estritamente pedagógico no que tange o filosófico, o histórico, o antropológico, o

ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o aluno em detrimento sua sociedade e em termos políticos e culturais;

b) Diante de um compromisso de cidadania e também enquanto profissional da educação, este seria um trabalho de forma necessariamente presente, sistemática, intencional, estritamente planejada, segundo ampla literatura técnica e referendada mas também no entendimento especificamente NESSE processo pedagógico, se estabelece o emocional e o afetivo - indiscutivelmente, para o profissional - uma situação dúbia e de difícil trato em termos humanos;

c) Como demonstram os históricos do educando em questão - que se tal educação não fosse presencial, intencional, sistematicamente voltada ao estímulo, planejada minuciosamente para tal situação - não poderíamos hoje colher os claros resultados pedagógicos obtidos como domínio parcial da lógica da escrita e sua decodificação, sua comunicação, mesmo não verbal já com ganhos qualitativos e quantitativos, além da melhoria da qualidade de vida pessoal e social, maior auto estima declarada e extrapolando os limites da prática no ensino e aprendizado desse educando, podemos afirmar que a reverberação de tal trabalho pedagógico - atinge inclusive o psiquismo de uma forma geral, o Sistema Nervoso Central e periférico, sistema imunológico e todo um processo pedológico subjacente que vêm positivamente com tais intervenções planejadas.

Trabalho esse de caráter sério, de vínculo institucional e profissional e que sempre foi avaliado por nossos chefes imediatos e coordenadores de projetos como tal foi descrito - como um trabalho de ordem pedagógica, profissional e afetiva.

Considero essa oportunidade como um agente de ressignificação da escolha profissional, algo que transforma a visão enquanto ser humano e futuro educador. A partir desse trabalho, pude direcionar minha graduação e dar sentido à minha vida acadêmica, tendo a certeza de que esse feliz episódio determinou meu futuro enquanto pedagoga e foi o divisor de águas na minha vida enquanto cidadã.

O apoio do pedagogo é de fundamental importância nesses casos. É necessário que os professores tenham conhecimento de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, que sejam orientados para uma atuação adequada nos graves distúrbios de comportamento que apresentam essas crianças. Em primeiro lugar, pelo fato de o problema ter deixado de ser considerado apenas do ponto de vista médico e terapêutico, o pedagogo também faz parte da Equipe Multidisciplinar, qualquer que seja o nível de funcionamento das crianças, tem-se visto a necessidade de uma educação escolar mais estruturada. Com isso, as crianças menos comprometidas vão socializando mais, usando construtivamente as habilidades aprendidas, apesar da persistência de alguns sintomas. Fazem-se necessárias as intervenções especiais de verdade, com metodologia própria para as necessidades de cada aluno especial.

O diagnóstico é apenas o primeiro desafio que o Brasil está começando a utilizar e está dando um novo olhar para educação dessa década. E sabemos que o progresso do autista depende muito também da participação da família. O trabalho com a criança autista impõe, ao profissional, desafios contundentes, dentre os quais, o de lidar com a questão do tempo e a sua articulação com a emergência do sujeito. Quando existe informação, todos trabalham juntos pretendendo realizar um trabalho singular, pois todo autista é único.

O tratamento não esgota o problema porque não é doença, então não tendo cura, é a partir dele que se começa um trabalho que deve ser mantido por toda a vida.

Deparamo-nos com freqüência com a resistência dos professores, manifestadas através de questionamentos ou até mesmo com expectativas de que se possam criar soluções mágicas, de aplicação imediata, causas de recorrentes frustrações. O problema se agrava quando vemos o professor totalmente dependente de apoio ou assessoria de profissional da área da saúde, pois nesse caso a questão clínica se sobressai, fazendo com que novamente o aspecto pedagógico seja esquecido.

O professor se sente desvalorizado e fora do processo, concluindo que não pode fazer nada por seus alunos, visualizando apenas o tratamento clínico. O professor esquece-se do seu papel, por não considerar sua formação e as condições da própria escola como adequadas para receber esses alunos, que continuam excluídos de todo o processo, sedimentando os fracassos, dificultando assim a proposta de inclusão. Os professores se sentem inseguros diante dessa realidade que é agravada pela falta de suporte da administração, recursos parcos e materiais de baixa qualidade ou insuficientes.

Em minha passagem pelas duas escolas públicas, pude observar e colher alguns depoimentos sobre a dificuldade dos professores. Registrei falas carregadas de frustrações, estigmas e medo. Profissionais que se sentem incapazes, que não sabem por onde começar o trabalho, que sentem necessidade de uma equipe técnica especializada para esta demanda. Acreditam que a parte administrativa da escola não os auxilia nesse intento, temem que a atenção especial que precisam ter com esses alunos acabe por prejudicar os demais, ficam angustiados diante da possibilidade de rejeição por parte dos outros alunos, dizem necessitar de assessoramento tanto para os alunos com déficit cognitivo quanto para os de altas habilidades.

Nessas conversas, percebi que esses educadores manifestam uma carência muito grande de estímulo e treinamento específico, inclusive para se mostrarem polivalentes diante das necessidades eventuais. Esses professores da rede pública que tive a oportunidade de conversar, em sua grande maioria se sentem despreparados na área de conhecimento da psicologia e do comportamento, peças chaves para um trabalho de sucesso. O problema reside na Universidade, com seus currículos pobres e antiquados.

Além dessas falas, observei que o professor não sabe identificar o sujeito e a partir disso, inferir qual o seu potencial. Esta problemática é mantida certamente pela desinformação a respeito das deficiências e as formas mais adequadas de atendê-las. Além de tudo, podemos salientar a questão que já é clichê na educação brasileira: os baixos salários e o prestígio inexistente. Somando esses

fatores com a realidade da prática com pessoas que apresentam distúrbios mentais, a carreira acaba sendo julgada como um fardo.

Todo cidadão tem direito a uma educação que satisfaça as suas necessidades sociais e de aprendizado, e esta deve ter um caráter amplo e complexo, proporcionando a estruturação dos conhecimentos de modo gradual, em longo prazo. Deve ser beneficiário de programas educacionais, com o olhar justamente voltado para o seu potencial, respeitando suas particularidades. Isso exige do professor uma mudança de postura, uma ressignificação de seu papel enquanto profissional, uma nova concepção de trabalho pedagógico baseado na investigação de todas as alternativas possíveis para se alcançar a meta pretendida.

Nesta situação, o desenvolvimento cognitivo de meu aluno aconteceu juntamente com o meu desenvolvimento enquanto profissional, sucedendo-se, naturalmente, dentro de um contexto social que pode tanto contribuir para o sucesso quanto para o fracasso. Portanto, enquanto professora, devo diariamente estar focada em uma filosofia otimista que vai contra o negativismo intrínseco da parte clínica envolvida, consolidando um pensamento de que todo ser humano é capaz de evoluir e para que isso aconteça, é preciso haver uma estratégia de intervenção por meio de um profissional de excelência, que busca antes de tudo prestar um serviço de qualidade.

Vygotsky (1987) coloca que não podemos diminuir o valor das definições biológicas da espécie humana, mas devemos valorizar a importância das questões histórico-sociais, que simbolizam e dão significado ao mundo daquele aluno, apresentando as ferramentas psicológicas que fundamentarão a sua ação sobre a realidade, que por fim, apresentará o saldo do aprendizado.

Pude me enxergar como o mediador que organizará os estímulos, dará critérios e direcionará a interpretação do universo no qual este aluno está inserido; aquele que, diante de uma auto-avaliação minuciosa e quase diária, proporcionará condições ideais para um melhor desenvolvimento intelectual do educando. Essa intervenção deve ser interpretada como o saldo da interação

direta com o ambiente e com a experiência de aprendizagem sistematizada. Essa experiência deve então ter seu planejamento e avaliação desenvolvidos pelo próprio profissional, que deverá estar sempre atento às necessidades do indivíduo, delineando seu método de trabalho de forma absolutamente funcional.

O trabalho com esse público pode ser visto como um esquema de intervenção que depende muito da qualidade das ações do professor, da sua sensibilidade, da sua análise e atenção aos detalhes evidenciados por um prévio estudo de caso, além dos registros ao longo da prática, que nortearão as ações futuras. Em busca das mudanças das estruturas que processam os estímulos diretos; o professor deve ter uma atuação baseada na intenção e na consciência do trabalho, ciente da importância daquele momento diante dos momentos futuros.

Pois, penso que não é apenas a escola, por mais que ofereça ambientes enriquecidos de estímulos que será a principal responsável pela evolução cognitiva desses alunos, mas sim os professores, que precisam sair da universidade pensando na sua prática bem estruturada, baseados na luta contra a privação cultural e contra o fracasso escolar. Logo, o profissional da Educação deve adentrar no mercado de trabalho imune aos conceitos fatalistas sobre o potencial de aprendizagem de qualquer aluno, seja qual for seu diagnóstico.

Ao finalizar meu curso nesta Faculdade de Educação, afirmo que os meus pares não podem permitir a crença em indivíduos estáticos. Portanto, as atividades devem se conduzir de modo intencional, com interações reais, para que seus níveis de funcionamento cognitivo sejam estruturados, utilizando o máximo de seu potencial. Penso que o educador não pode se conformar, procurando transformar as situações controversas (que sempre se apresentarão, em maior ou menor intensidade) em circunstâncias favoráveis.

O professor de alunos com TID/TGD deve estar preparado para filtrar os estímulos, intervir em favor do aluno, em favor de sua aprendizagem e equilíbrio emocional. Toda pessoa é propensa a mudanças, o que justifica o papel das experiências interativas que são feitas por meio de transmissão cultural,

envolvendo posturas, intenções e outras atitudes que precisam ser realizadas tendo em vista a produção de efeitos que são pretendidos e podem ser mensurados. Assim, todo indivíduo modifica-se cognitivamente se for submetido a uma educação de qualidade, e essa educação é um fator importante na definição da própria evolução humana, sendo o progresso humano o produto da interação entre o indivíduo e os estímulos, mediados pelo professor.

O professor deve saber quando oferecer novos desafios, agindo conforme o desenvolvimento dos seus alunos, procurando estimulá-los a serem curiosos, originais e criativos, saindo do convencional, atraindo-os e levando-os a superar os obstáculos. Esse professor, sempre com a qualidade em mente, deve incentivar seus alunos, consciente do potencial intrínseco de cada um. Esse processo deve ser construtivo, norteado por uma lógica que dialoga e capacita.

Essa troca deve ser intencional e recíproca, compartilhando significados e metas, respeitando o indivíduo com suas peculiaridades, transcendendo o espaço escolar. Os objetivos devem ser planejados com competência, trazendo desafios e situações que proporcionem o exercício da autonomia e, no caso específico dos TID/TGD, o exercício da auto-regulação e autocontrole. Assim, o professor faz de sua prática um trabalho brilhante, que generosamente habilita seus alunos a interagir com o meio a partir de um mundo significativo processado não só com elementos pertencentes às circunstâncias imediatas.

Eu, enquanto educadora, saio da universidade acreditando na plasticidade dos seres humanos, na tendência natural que cada um apresenta, nos mais variados níveis, de alcançar a competência e a habilidade de ampliar os seus coeficientes de auto-realização.

Durante meu curso, busquei orientações tanto teóricas quanto práticas sobre a síndrome do autismo e as demais patologias associadas e procurei traçar o perfil ideal daqueles que tem êxito nessa demanda. Pude, nesse trabalho, discutir a prática pedagógica e fazer leituras sobre a teoria adotada como tema. Também pude avaliar e ponderar sobre o desenvolvimento do aluno com autismo a partir desta proposta pedagógica que tive contato.

Creio que, para fomentar a educação da pessoa com autismo, é necessário, primeiramente, transformar a vida do educador para renovar as questões profissionais. Para tanto, a ação do professor deve ser reflexiva, com consciência do que se trata a docência e tendo como direção as inovações tecnológicas e científicas que serão resultado de um olhar investigativo. Essa postura firma o propósito de valorização da prática docente, pois estimula o educador a pensar sobre seu trabalho, num exercício sincero de crítica sobre seus próprios atos, em busca da excelência.

A formação deste profissional é um processo contínuo, que de fato se inicia quando acaba a graduação. Deve-se sair da universidade com o pensamento alicerçado no respeito pelo seres humanos e no pacto com a profissão docente.

Para a Universidade fica esta provocação: precisa buscar se superar enquanto formadora do profissional docente, transformando-se para transformar o outro, levando seus graduandos a serem imersos na pesquisa e na ação.

Espero que eu tenha conseguido suscitar algumas críticas e questionamentos, que foram feitos com o propósito de dar continuidade à investigação a respeito do aluno TID/TGD. Também desejo que esse trabalho evidencie a minha própria ação reflexiva.

Na próxima parte pretendo expor minhas perspectivas profissionais, meus anseios, sonhos e medos.

TERCEIRA PARTE

PERSPECTIVA PROFISSIONAL

O futuro das escolas de educação especial depende de uma revisão de vários fatores críticos, além do aspecto político e pedagógico. Acredito que deve haver novas percepções de método, inserindo as novas tecnologias, modernizando o modelo de intervenção. Mais necessário ainda é um investimento na capacitação dos professores, impelindo-os a conhecer de fato do desenvolvimento humano e suas nuances, estimulando a atualização profissional e a sensibilização do fazer pedagógico. É importante destacar que esse porvir começa antes do ambiente escolar: inicia-se ainda na graduação, na formação do futuro profissional, que deve ser desde o começo inspirada e bem assistida, para que a confiança deste trabalhador não oscile.

O futuro educador especial precisa ser preparado desde cedo. Suas discussões teóricas e práticas devem aprofundar-se gradativamente, sempre se desenvolvendo com vistas à evolução do processo. Atualmente o currículo é carente, engessado, não leva em consideração as novas correntes de estudo que em vários países do mundo já se mostraram eficazes. O professor recém formado deve sair dos bancos da Universidade com o espírito destemido, considerando sempre como desafios as novas situações que se apresentam. Deve ter sagacidade para lidar com os problemas do cotidiano escolar, criando estratégias que beneficiem não só os seus alunos, mas a comunidade como um todo.

Acredito que a formação dos professores deve a ser encarada como a peça chave que irá estabelecer as melhorias na educação brasileira. Claro que, sempre levando em consideração que essa formação não conseguirá prever os desafios que no futuro este profissional irá encontrar. O docente deve ser preparado para refletir criticamente sobre a sua prática, utilizando das concepções teóricas para nortear seu trabalho, rompendo com a ambivalência entre práxis e teoria.

No futuro, devemos igualar o peso entre o teórico e o prático, pois se tratando de educação especial a atividade teórica que subsidiará o conhecimento em questões diversas e a intervenção sobre a realidade, além de auxiliar na enumeração de objetivos para as devidas mudanças, sempre tendo em vista a importância da prática para implementar essas transformações.

Fundamental nessa carreira é um exercício de reflexão sistematizado e objetivo sobre nossas reais necessidades, que nos possibilita levantar críticas construtivas e relevantes sobre o trabalho que estará sendo desenvolvido. Quando falamos de formação continuada, o olhar deve ser ativo a partir da escolha da modalidade do curso complementar, pois é comum a participação passiva, descrente dos resultados, com o objetivo de apenas legitimar a repetição do hábito, sem consciência das benesses que novos conhecimentos, teorias e métodos trazem para o dia a dia de trabalho desse profissional. Sobre isso, Libâneo (2005, 67) destaca que: “Muitos professores aderem às teorias que conferem sentido ao seu modo usual de agir na sala de aula, não as teorias que lhe são trazidas de fora”. O universo do professor não pode se restringir à sala de aula, deve transpor esses limites, conferindo-lhe a credibilidade que lhe é de direito.

Um dos pontos que mais me inquietou nessa Graduação em Pedagogia, foi o fato do professor se conformar com essa posição abaixo dos outros profissionais, principalmente se tratando da modalidade de educação especial, diante de psicólogos, terapeutas e psiquiatras. O profissional da educação deve ter sua autoestima recuperada, pois ele é o agente de transformação mais ativo no quadro clínico de seu aluno. Eu costumava escrever em meus registros que nós, enquanto educadores somos responsáveis pela parte mais alegre do trabalho: que é dar soluções a partir do diagnóstico, promover mudanças baseadas naquela infinidade de problemas, mostrar o positivo diante de tantos olhares fatalistas e negativos. Então, antes de tudo, o professor deve parar de encarar esta demanda como um fardo, até mesmo porque sua função é justamente essa: tornar leve o peso do julgamento clínico que apenas enquadra o indivíduo como incapaz.

A postura crítica proporciona ao docente responsabilizar-se pela correção das deficiências ou incompletudes de sua formação que porventura ele identifique a partir da prática, além de propiciar a busca pela atualização de seus conhecimentos, que o insere nas mais variadas competências, reconhecendo-se enquanto profissional e acadêmico, inviabilizando qualquer forma de inércia por parte deste profissional, fazendo com que ele seja capaz de elaborar seus conceitos, identificar seus problemas e solucioná-los. Pois só o professor que compreende a teoria e transmuta conhecimento em habilidade, meditando acerca de sua prática de forma construtiva, será capaz de tornar-se um profissional que prepara e realiza seu trabalho seguindo a necessidade que ele consegue inferir da realidade em que vive, fazendo assim, um serviço que agregador de valor real.

Almejo buscar autonomia profissional para dominar os conhecimentos teóricos que convergem com a minha prática, realizando uma reflexão sistematizada e objetiva sobre ela, consciente que a autonomia não é uma competência que se aprende na faculdade, mas é adquirida de acordo com a evolução no campo da docência. Autonomia esta que pretendo alcançar não só para lutar por um menor controle burocrático do sistema, mas sim para ser considerada como característica inerente à minha carreira, para uma atuação confiante e competente.

Pensando dessa maneira, uma das minhas maiores pretensões é continuar escrevendo para embasar meu próprio conhecimento, tendo a pesquisa como ferramenta para construir essa caminhada pelo saber. Tornar-me um profissional dotado de competências voltadas para o compartilhamento da informação, para então enxergar-me também como produtor dos conhecimentos que pretendo ensinar.

Assim, saio da universidade tentando compreender as causas dos fracassos daqueles que foram meus antecessores, contando com o advento da formação continuada, recorrendo a uma alternativa de enriquecimento que de fato me ajude a me constituir enquanto profissional da educação, rompendo antigos paradigmas neste âmbito, para acompanhar os constantes avanços da ciência e

da tecnologia. Mais do que buscar subsídios necessários para um trabalho competente, pretendo ser um multiplicador dessa consciência, dessa gratidão pelo desafio. O professor precisa se adaptar à essa nova realidade, mesmo que isso implique em mudanças extremamente profundas. Para a docência, é necessário dominar a informação e o conhecimento, com um olhar crítico, desenvolvendo a competência de se reciclar permanentemente.

Frei Betto, em seu texto *A Escola dos Meus Sonhos* coloca que "... é mais importante educar do que instruir; formar pessoas que profissionais; ensinar a mudar o mundo que ascender à elite. Dentro de uma concepção holística, ali a ecologia vai do meio ambiente aos cuidados com nossa unidade corpo-espírito e o enfoque curricular estabelece conexões com o noticiário da mídia" e traduz o que anseio como futura professora: realizar um trabalho que extrapole os conhecimentos acadêmicos, que faça a diferença na existência de cada aluno, e consciente da minha escolha, do nível responsivo a que estarei me sujeitando, colhendo o que me for oferecido, de bom grado. Pois acredito na habilidade que o professor deve ter em aproximar e gerenciar pessoas e situações, motivando o aluno de forma competente e constante, exercendo intuitivamente uma sintonia que faz toda a diferença no saldo do trabalho.

Pretendo estabelecer vínculos reais, a partir de um sincero interesse pelos meus alunos. Não me preparo para o fracasso, quero um bom relacionamento interpessoal com a equipe que me for designada a compor. Saio da universidade tomada por uma atitude positiva que sem dúvida merece ser captada inconscientemente por todos que me cercarão no trabalho. Pois como é sutil o impacto da energia que dispomos, para facilitar a aceitação ou provocar a rejeição! Esse sucesso também dependerá da forma como expressarei minha aptidão intelectual, aproximando a prática da teoria.

Espero aproximar-me de meus alunos pelo afeto, pela aceitação e pelo que possa haver de comum entre nós. Ambiciono continuar mostrando-me como um professor afetivo e compreensivo. Diante daquilo que aprendi neste curso de formação, quero exercer minha função baseada em gestos que aproximam, estimulando processos de participação e acolhimento, dentro dos contornos sociais e acadêmicos possíveis.

Antes de tudo, espero não ser perfeita para ser uma boa profissional. Farei o melhor trabalho na medida em que possa me mostrar como realmente sou. Cobiço aqueles alunos atentos, que estão dispostos a aprender e a ensinar, mesmo diante das maiores dificuldades. Minha maior ambição, enquanto profissional, é conseguir estimular e incentivar as melhores qualidades de cada pessoa, respeitando suas características e seu potencial.

REFERÊNCIAS

1. BEREHOFF, Ana Maria P. Autismo, uma visão multidisciplinar. São Paulo: GEPAPI, 1991.
2. BEREHOFF, Ana Maria P., LEPPAS, Analucia S. S. & FREIRE, Lúcia H. V. Considerações técnicas sobre o atendimento psicopedagógico do educando Portador de condutas típicas da Síndrome do Autismo e de Psicoses Infanto-juvenis. Brasília: ASTECA, 1994.
3. BOMTEMPO, Luzia. Escola do coração. Um conjunto de atividades para desenvolver nos alunos a inteligência emocional. Amae Educando. Minas Gerais: Fundação Amae Educando, nº 268, jun., 1997.
4. FERREIRA, Izabel N. Caminhos do aprender: uma alternativa educacional para a criança portadora de deficiência mental. Brasília, CORDE, 1993.
5. FREIRE, Lúcia Helena Vasconcelos. A Essência na Relação Professor-aluno- Palestra proferida no V Congresso Nacional de Autismo – Gramado –2000
6. GAUDERER, Christian E. Autismo e outros atrasos do desenvolvimento - Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais. Brasília, CORDE, 1993.
7. LIBÂNIO, José Carlos. Educação escolar, políticas, estruturas e organização. 2 ed. SP: Cortez, 2005.
8. MATEOS, Thomas e col. Treinamento de professores no Método Teacch. Realizado pela AMA, São Paulo, 1993.
9. MELLO, Ana Maria S. R. de. Autismo: Guia Prático; AMA/CORDE; 2001.
9. RIVIÈRE, Angel. El desarrollo y la educación del niño autista. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 1991.
14. _____. "Deficiência mental, cidadania e política". VII Ciclo de Estudos. São Carlos: UFSCar, março, 1995a.

15. _____. "Políticas públicas e a formação do professor". Anais do I Ciclo de Debates em Educação Especial: "Educação para Todos". Campinas: Unicamp-FE, 5 a 7 de dezembro 1995, pp. 1-10.

19. WERNECK, Cláudia. Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva - (3ª ed/1997)