

# A EDUCAÇÃO ESPECIAL NO DESENVOLVIMENTO PSICO-SOCIAL DE CRIANÇAS AUTISTAS

(2009)

**Carla Adriana Drago de Melo**

[carlaadrianadrago@hotmail.com](mailto:carlaadrianadrago@hotmail.com)

**Laira Sampaio Faleiro**

[laira\\_sampaio@hotmail.com](mailto:laira_sampaio@hotmail.com)

**Monique Silva Luz**

[monique\\_psi7@yahoo.com.br](mailto:monique_psi7@yahoo.com.br)

Alunas do 10º semestre do curso de Psicologia da UNIJORGE, Brasil

---

## RESUMO

O artigo aborda uma análise das questões envolvidas da educação especial, desde a sua origem no Brasil, destacando o desenvolvimento psico-social de crianças autistas. A abordagem promete a reunião de teóricos e seus fundamentos na psicanálise, na amostra de críticas e parâmetros explicativos da evolução dos estudos sobre o assunto.

**Palavras-chave:** Educação especial, autismo, educação, desenvolvimento psico-social

---

### 1.0. Introdução

A criança autista representa um grande desafio para os educadores, uma vez que para elas o outro não existe (AJURIAGUERRA; MARCELLI, 1991), ou seja, sua interação com os sujeitos que constituem o seu meio está comprometida pela síndrome, portanto, é fundamental um tratamento com crianças autistas buscando um maior desenvolvimento psico-social.

Segundo Ajuriaguerra e Marcelli (1986), o autismo, normalmente se manifesta no decorrer do segundo ou terceiro semestre de vida, tornando-se bastante evidente a partir do

segundo ano, quando se associa o mutismo; isolamento ou solidão; ausência de linguagem e imutabilidade, compreendida como uma necessidade imperiosa da criança de manter sempre o seu ambiente idêntico, com os objetos e móveis conservados sempre no mesmo lugar, com o mesmo aspecto e coordenação. Com a idade, o quadro evolui para um estado de retardamento grave. Conseqüentemente, raros são aqueles que conseguem ter acesso a um nível de autonomia que permita uma inserção escolar e, posteriormente, profissional.

O autismo é uma síndrome comportamental com etiologias múltiplas e curso de um distúrbio de desenvolvimento. Caracteriza-se por um déficit social, visualizado pela inabilidade em relacionar com o próximo, usualmente associado às carências de linguagem e alterações de comportamento (GILBERT, 1990 *apud* SPROVIERI, 1995)

É importante ressaltar que o autismo não é uma deficiência mental, e sim, uma dificuldade que a criança tem de se diferenciar do outro e não se tornar um sujeito. Esse transtorno também é conhecido como autismo precoce, autismo infantil ou autismo de Kanner (AJURIAGUERRA; MARCELLI, 1991)

Segundo Ajuriaguerra e Marcelli (1991) a síndrome se torna perceptível entre o 2º e o 3º ano de vida, pois a dificuldade de contato com o meio se torna mais visível. Além disso, a mãe começa a vivenciar o sentimento de não ser reconhecida pelo filho. Essa ainda é a época em que a criança começa a frequentar a escola, tornando-se mais evidente, por professores e pais, a distinção entre uma criança autista de outra com o desenvolvimento normal.

A psicanálise de Freud advoga que o nascimento não é um mero acontecimento biológico, é preciso essencialmente que um lugar simbólico seja destinado ao novo ser. Esta fase implica que a criança deve ser tomada pelos dizeres de quem ocupa a função materna, o que permite que ele se identifique na imagem recortada por esta fala, num certo projeto narcísico. Contudo, para que, um sujeito se situe num mundo simbolizável, no qual os objetos participam de um sistema de trocas é preciso aderir a esse projeto (ROCHA, 2001).

Para a psicanálise, a criança não nasce autista, ela se torna autista a partir de uma relação com o outro que não permite que ela se diferencie no meio. O autismo infantil resultaria de uma falha primordial na inserção no simbólico.

O sujeito humano depende de relações (não só relações instintivas) com seus cuidadores para se constituir enquanto tal. A pessoa que assume a função materna precisa atribuir desejos, sentidos ao bebê, para que ele constitua a sua subjetividade.

No autismo, falham as duas funções, tanto a materna quanto a paterna. A configuração do meio se diferencia muito no triangulo clássico papai, mamãe e bebê, constituindo perda de referencia dos pais. O bebê se torna uma extensão da mãe. A mãe sabe pelo seu bebê, assim como ela sabe por ela mesma. É a dimensão transitiva da função materna. Não há uma separação necessária entre a mãe e a criança, o que prejudica a diferenciação do bebê para criar a subjetividade. Eles funcionam como se fosse um só. (CULLERE;CRESPIN; 2004)

A função paterna é um operador psíquico da operação da separação. Ele corresponde à capacidade reparadora do pai e à função reguladora da onipotência primordial da mãe. Assim as funções maternas e paternas são antagonistas e complementares e é de sua articulação dialética que resulta o que habitualmente identificamos como as trocas satisfatórias com o bebê. (ROCHA, P.S 97)

O tratamento com crianças autistas pode se dar através da clínica do olhar que é central no primeiro ano de vida, não somente por que a ausência do olhar constitui o sinal patognomônico das patologias autísticas, mas também porque a instauração do olhar, no sentido de acesso ao especular, constitui a entrada do mundo visível.(Lacan,1975/1986).

Assim o recém-nascido aparece fenomenologicamente no campo perceptivo de sua mãe, no momento de expulsão biológica, tornando-se perceptível no sentido visual, auditivo, tátil, ele entra em contato com o que costumamos chamar de “o bebê imaginário”. (CULLERE, CRESPI; 2004).

O nascimento corresponde a esse tempo de encontro, em que chamamos de reconhecimento primordial, o recém-nascido encontra-se, pelas vias das semelhanças com os pais, aderido ao conhecido. O reconhecimento primordial tira seu valor fundador do seu poder de fazer o recém-nascido entrar numa filiação, na qual o bebê se identifica com o modo pelo qual sua mãe o percebe. É a partir daí que o recém-nascido torna-se verdadeiramente semelhante a sua genitora, no que diz respeito ao que ela pode colocar em ação da sua função materna. (CULLERE, CRESPI; 2004).

Quando as funções materna e paterna falham, o autismo acontece e se faz necessário o acompanhamento psicoterápico da criança e de seus pais. O tratamento do autismo é complexo, pois o terapeuta tem que fazer essa separação entre o bebê e a mãe, tornando o processo doloroso para ambos.

As pessoas com deficiência mental são muito diferentes entre si, assim como todas as pessoas da sociedade. A escolarização desses alunos e os níveis que irão alcançar dependerão de muitos fatores, como: o grau de suas limitações intelectuais e adaptativas certamente desempenha um papel relevante nas suas expectativas de realização escolar. Os resultados educacionais dependem ainda de como o ambiente escolar favorece o acesso ao currículo de modo a ser desenvolvido pelo aluno (MEC, 1997).

Diante da complexidade que existe em torno dessa tema, das questões que envolvem a educação especial esse artigo tem como objetivo verificar e analisar a importância de um possível trabalho educativo com crianças autistas para o seu desenvolvimento psico-social. Tornando-se necessário para os pesquisadores e estudantes iniciar um estudo mais consistente em que fosse possível esclarecer mais a respeito da educação especial e sua aplicação nas escolas, além de buscar um conhecimento mais apurado desta síndrome e do comportamento do indivíduo.

## 2.0. Metodologia

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, que envolve um levantamento de trabalhos, artigos, textos e revistas científicas já publicadas, sobre o tema referente, em língua portuguesa. Com o objetivo de levar o leitor a um contato direto com o assunto permitindo a análise de pesquisas e envolvimento com o assunto.

No decorrer da leitura, serão apresentadas algumas categorias de análise que foram avaliadas criticamente dos textos que se referem à abordagem psicanalítica, sobre a educação especial, dando ênfase no autismo, dentre as categorias estão:

- a) A história da educação especial no Brasil
- b) Educação especial e o autismo

## 3.0. A história da educação especial no Brasil

Segundo Kassar (1999), a sociedade Brasileira, no período colônia, e no período do Império, sofria grandes influências do pensamento evolucionista, gerado pelo desenvolvimento da ciência moderna que ocorria em toda a Europa, levando os nossos intelectuais a pensarem em uma educação no acurado estado das faculdades mentais e seu importante desenvolvimento.

O pensamento positivista também teve influência em nossa formação educacional, constituindo-se nas bases epistemológicas da educação especial. A valorização do progresso das ciências naturais proporcionou a criação de espaços para a criação e desenvolvimento de idéias sobre o movimento natural da sociedade (KASSAR, 1999).

De acordo com Kassar (1999), a partir do século XX, a educação brasileira sofreu grandes alterações e com a evolução social, contribuiu na forma de como entender e promover a educação especial, apesar de já no Império existirem preocupações, como a criação do Império Instituto de Meninos Cegos e o Instituto dos Surdos-Mudos. Outras ações na área de educação foram muito importantes para a formação da educação no Brasil, principalmente a partir de 1850, como a criação da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte; a reformulação dos estatutos da Academia de Belas Artes, e, no final do século XIX, a criação de instituições em Salvador e Rio de Janeiro para pessoas com retardo mental.

No Brasil Colônia/Império, a educação brasileira foi introduzida e desenvolvida pela Igreja Católica, através do ensino religioso, onde os jesuítas foram fundamentais. (KASSAR, 1999).

Para Kassar, veio a República e sua primeira Constituição (1891), onde prevalecia a modernização da sociedade, com a livre concorrência e valorização das iniciativas privadas, surgindo a disputa do que era público e privado. Daí surgiram então as “Instituições Comunitárias” privadas, principalmente as voltadas para a educação especial, tal como o Instituto Pestalozzi, no Rio Grande do Sul.

De acordo com Kassar (1999), na constituição de 1946 houve uma preocupação com as deficiências e lacunas da educação brasileira, havendo um incentivo a inserção de impostos para essa área, proibindo a cobrança de impostos em Instituições de Ensino. Baseando-se nos princípios e idéias de solidariedade, a educação é tida como o “direito de todos”.

Em 1954, já com a mentalidade do ensino especial consolidada na sociedade Brasileira, é criada a Associação de Pais e Amigos Excepcionais – APAE, inspirada em uma entidade Americana. Em 1961, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), ficou estabelecida a preocupação do governo Brasileiro com o ensino especial, ao consolidar a integração entre público, privado e Institutos.

A igualdade de condições para acesso e permanência na escola é garantida na Constituição de 1988, em seu artigo 206, a educação como direito de todos é dever do Estado e da Família, devendo estender-se também ao atendimento educacional especializado, aos deficientes, preferencialmente na rede regular de ensino. Isso quer dizer que a formação de educador deve estar voltada para uma profissionalização preparada e qualificada para lidar com o aluno, seja ele “normal” ou “deficiente” (CARTOLANO, 1988).

Para Cartolano (1988), a institucionalização da “diferença” parece ter se consolidado entre nós com a criação do Cenesp (Centro Nacional de Educação Especial), em 1973, que propunha a capacitação de professores “especiais” para educação especial, através de licenciatura curta e plena duração, no 3º grau. Não sendo um técnico ou especialista, mas possuindo formação básica comum, o professor para a educação especial é em primeiro lugar, um profissional da educação que deve saber buscar o específico na totalidade do saber socializado, sendo que sua formação dar-se-á no confronto da teoria com a prática pedagógica e com a pesquisa daí decorrente.

Em 1986, o presidente da República dessa época, José Sarney, criou o comitê para o aprimoramento da educação especial com o objetivo de elaborar um plano nacional de atendimento às pessoas com deficiência (KASSAR, 1999).

De acordo com Ferreira (1998), nas disposições específicas sobre educação especial, o artigo 4º define como dever do Estado o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (FERREIRA, 1998, pg.03). A categoria de necessidades aparece pela primeira vez no texto da câmara, englobando os portadores de deficiência e os superdotados.

No artigo 58 da LDB, caracteriza-se à educação especial destinada aos educandos portadores de necessidades especiais. Prevê-se, nos parágrafos 1º e 2º, a existência de apoio

especializado no ensino regular. Destaca-se, no mesmo artigo, a educação especial já na educação infantil. Certamente, a expansão recente do atendimento em educação infantil no Brasil, já incorporando parte das crianças com necessidades especiais, é um marco muito significativo para a história do país. (FERREIRA, 1998).

No final da década de 1980, momento de reforma Constitucional, que começam chegar ao Congresso os debates sobre a nova LDB. Na câmara, o projeto vai aos poucos incorporando as questões da educação especial. Em 1988, apenas o registro do que estava na lei 5.692/71, na 2ª ementa, já em 1989, acrescenta-se o dispositivo constitucional, na 3ª ementa, também de 1989, passa a constatar um capítulo específico destinado à educação especial. No projeto aprovado pela câmara em 1993, é mantido o capítulo, cuja relação é alterada, mas no sentido de reforçar a idéia de constitucional da integração escolar (FERREIRA, 1998).

#### 4.0. A educação especial e o Autismo

No Brasil, a secretaria de Educação Especial (SEESP), do Ministério da Educação, é responsável pela coordenação, implementação, supervisão e fomento da Política Nacional de Educação Especial. Sua função é identificar oportunidades, estimular iniciativas, gerar alternativa e formular ações que propiciem o acesso a permanência do aluno com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino, de forma a garantir o seu direito à educação (MEC,1997).

Tabela: Evolução da matrícula de alunos com necessidades especiais

-	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003
Tipo de Necessidade	Qtd. Alunos	Qtd. Alunos	Qtd. Alunos	Qtd. Alunos	Qtd. Alunos	Qtd. Alunos	Qtd. Alunos	Qtd. Alunos
Deficiência Visual	8.081	13.875	15.473	18.629	8.019	8.570	9.622	20.521
Auditiva Deficiência	30.578	43.241	42.584	47.810	35.545	36.055	35.582	56.027
Deficiência Física	7.921	13.135	16.463	17.333	10.764	12.182	11.817	24.658
Deficiência Mental	121.021	189.370	181.377	197.996	178.005	189.499	199.502	251.506
Deficiência Múltipla	23.522	47.481	42.582	46.745	41.726	47.086	50.484	62.283
Condutas Típicas	9.529	25.681	8.994	9.223	7.739	9.190	9.744	16.858
Superdotação	490	1.724	1.187	1.228	454	692	625	1.675
Outras	-	-	28.666	35.165	18.268	20.125	20.521	66.850
Total Brasil	2001.142	334.507	337.326	374.129	300.520	323.399	337.897	500.375

Fonte: MEC/NEP/SEEC

Com base na tabela acima pode se verificar que vem aumentando consideravelmente o numero de alunos com necessidades especiais, mais especificamente deficiência mental, matriculados em escolas regulares por todo o país.



Pode-se observar que o autismo não está incluído na tabela, apesar de ser uma síndrome que necessita de atenção especializada. Isto se deve ao fato de existirem diferentes abordagens que se propõem a estudar o autismo, sendo que algumas delas definem o autismo como deficiência mental, enquanto outras como uma síndrome.

Segundo o MEC/SEESP (2003), a evolução da síndrome autística, em diferentes graus, é na primeira infância, semelhante, confundindo muitos profissionais experientes no sentido de subestimar como superestimar as habilidades dessa criança. Sendo assim, é importante, independentemente da localização dos distúrbios que haja intervenção o mais rápido possível, dando maior oportunidade de desenvolvimento para criança em todos os sentidos: educação, sociabilização, comportamento e aprendizado (MEC/SEESP,2003).

De acordo com dados do MEC/SEESP (2003) ao iniciar o processo de inclusão de uma criança com necessidades educacionais especiais associados ao autismo infantil, o professor pode sentir-se incapaz de interagir com essa criança, por entender apenas que ele se recusa a interagir com o professor e a aprender.

Em relação a aprendizagem de criança autista, é importante a compreensão de que o método para aprender utilizado por ela, não é por exploração independente do meio, ou simples observação. Ela deve aprender a ser independente e isso é conseguido por meio do apoio de um sistema de comunicação e de estrutura. As atividades livres em geral tendem a levá-las ao maior isolamento, e muitas vezes, a realizar sequências intermináveis de uma atividade sem sentido e também à destrutividade. O ensino estruturado pode introduzir um novo repertório de competências ao mesmo tempo em que pode aumentar a autonomia com relação as atividades de vida diária (MEC/SEESP,2003).

Segundo Ajuriaguerra e Marcelli (1986) são constantes os distúrbios de linguagem nas psicoses infantis, tanto mais quanto a precocidade que aparecem. De acordo como o autismo de Kanner, nos casos do autismo, a linguagem pode estar totalmente ausente, sendo a criança silenciosa ou emitindo apenas ruídos bizarros e estereotípias ( como ranger os dentes, gritar). De um modo geral, pode-se dizer que a linguagem não exerce uma verdadeira função de comunicação com o outro ou, pelo menos, que o prazer não reside nesta comunicação.

De acordo com Maratos (1996) *aput* Bosa e Calias (2000), a preocupação inicial da maioria dos psicanalistas era descrever o funcionamento mental, os estados afetivos e o modo como essas crianças se relacionam com as pessoas. Especulações a respeito da gênese do autismo surgiram com a tese inicial de Kanner( 1943) de que crianças sofriam de uma inabilidade inata de se relacionarem emocionalmente com outras pessoas.

Segundo Fonseca (1987), o papel da família é fundamental para o desenvolvimento da criança com o transtorno do desenvolvimento. Muitas vezes, o choque da chegada de uma criança especial, a surpresa humilhante e culpabilizadora, pode implicar por parte da família,

num conjunto de atitudes afetivas que em nada favorece o desenvolvimento da criança (FONSECA, 1987).

Percebe-se a relevância em haver uma iniciativa de educação especial, em possuir uma estrutura adequada e uma equipe especializada, capaz de lidar com as particularidades destas crianças a fim de promover uma melhor condição de desenvolvimento destas.

Os objetivos educacionais e os resultados terapêuticos alcançados, como no caso de outras crianças excepcionais, dependem em grande parte de grau de deficiências de cada indivíduo. Contudo, especialistas sugerem algumas regras gerais do ensino. São elas:

- Ajudar a criança a se comportar de maneira mais apropriada;
- Ensinar tarefas simples, um passo de cada vez, utilizando sempre que necessário a ajuda física;
- Dar ênfase ao treinamento de linguagem;
- Trabalhar sistematicamente na generalização e manutenção do que foi aprendido (LETNER E RANGÉ, 1987).

Em relação à impossibilidade de cura que se tinha em estudos mais antigos, existe atualmente abordagens, como a psicanálise, atribui a possibilidade de cura a um diagnóstico precoce. A criança que possui transtorno autista além das necessidades de uma criança normal, precisa para o seu desenvolvimento de um acompanhamento intenso para desenvolver aprendizados, como comunicação, coordenação motora, sociabilização.

Uma das prioridades no processo de educação com crianças autistas, independente do nível de limitação, é o desenvolvimento social, por onde a criança autista vai iniciar o estabelecimento da consciência sobre si mesma e, como consequência, a consciência sobre os demais. A criança autista, por ter deficiência na interação social, precisa de ajuda para socializar-se (MEC/SEESP, 2003).

## **5.0 Considerações finais**

O autismo é uma síndrome complexa, que atinge diversas populações do mundo inteiro, independente de classe social, raça ou sexo, e a educação especial entra em cena dando maior oportunidade para a criança em todas as direções, seja na comunicação, no comportamento, na sociabilização e aprendizado. A estimulação e o desenvolvimento de suas potencialidades proposto pela educação especial são fundamentais para o desenvolvimento da criança autista, lhe proporcionando uma melhor qualidade de vida.



No decorrer do artigo, foi possível observar a importância do material e pesquisa bibliográfica que deram um auxílio na compreensão e no estudo sobre educação especial e sua importância no desenvolvimento psico-social da criança autista. O trabalho proporciona uma maior abrangência a respeito dessa síndrome e por mostrar a importância da educação especial em crianças portadoras do autismo, ressaltando e validando os seus métodos e técnicas.

O autismo ainda requer um maior estudo, para que as questões que permeiam essa síndrome possam ser compreendidas. Existem diversas abordagens que se propõem a estudar o autismo, muitas dessas apresentando diferentes visões e pontos de vista, principalmente no que diz respeito a fatores causacionais, ao diagnóstico e prognóstico.

Este artigo é importante para a relevância para formação de futuros psicólogos, auxiliar profissionais que buscam maiores informações na área do autismo, a respeito da educação especial e da sua aplicação em crianças autistas. O desenvolvimento desse trabalho nos permitiu obter e aumentar os conhecimentos na área que diz respeito da educação especial e do autismo.

## 6.0. Referências Bibliográficas

AJURIAGUERRA, J.MARCELLI,D.Manual de Psicologia Infantil.2.ed.Porto Alegre:Artes Médicas,cap.6,1986.

CULLERE-CRESPIN;A clínica precoce;2004.

ROCHA, F.H.;O tratamento de crianças psicóticas e autistas entre a Psicanálise e a educação: Aproximações iniciais;2001.

BOSA, C. As relações de autismo, comportamento social e função executiva. Psicologia Reflexões e Crítica. Porto Alegre, vol.2, n.1,p.38-41,2001.

CARTOLANO, M.T. Formação do educador no curso de pedagogia: A educação especial. CAD. CEDES, cap.19, n.46, 1998.

BOSA, C.; CALLIAS, M. Autismo: breve revisão de diferentes abordagens. Psicologia reflexão e crítica v.13, n.1, p.57-68, 2000.

FERREIRA, Julio Romero. A nova LDB e as necessidades educativas especiais. Cad. CEDES, cap.19, n.46, p.101-103, 1998.

KASSAR, M.C. Deficiência múltipla e educação no Brasil: Discurso e silêncio na história de sujeitos. Campinas: Ed.Autores Associados, 1999.

MEC. SILVA, A.M. (trad). Necessidades especiais em sala de aula. Brasília: MEC/SEESP, 1997.

MEC.CARVALHO, N (org). Educação especial: deficiência mental. Brasília: SEESP, 1997.

FONSECA, V. Educação especial. Porto Alegre: Artmed, 1987.