

INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS COM AUTISMO EM FOCO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA VOZ DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

SCHOOL INCLUSION OF AUTIST CHILDREN IN FOCUS: CHALLENGES AND POSSIBILITIES IN THE VOICE OF EDUCATION PROFESSIONALS

Josiani Gerardi Pagani ¹

Fernanda Regina Luvison Paim ²

RESUMO: A pesquisa a seguir analisou, pela perspectiva dos profissionais envolvidos, o percurso da inclusão de crianças com autismo, em uma escola regular, no município de Ermo/SC. O objetivo desta pesquisa surgiu em decorrência de um estágio não obrigatório, que esta pesquisadora realizou durante o Curso de Pedagogia, em que acompanhou uma menina com autismo, desde o diagnóstico. O corpo teórico do trabalho configurou-se a partir de estudos da legislação e da contribuição de autores como Mantoan (2013, 2015) e Orrú (2017). Como metodologia, optou-se pela pesquisa de caráter qualitativo e descritivo, utilizando a técnica de Grupo Focal, que reuniu os seguintes profissionais: Coordenadora Pedagógica, Auxiliar de Ensino, Pedagogas e a Professora de Artes; com o foco de discutir inclusão e Transtorno do Espectro Autista. Os resultados indicam que os profissionais da escola onde foi realizada a pesquisa acreditam na educação inclusiva e preparam-se para melhor atender a este público. Torna-se necessário ressaltar, que não há a pretensão de apresentar um modelo de inclusão (ideal), mas justamente dar visibilidade às situações reais do fazer pedagógico.

PALAVRAS CHAVE: Educação Especial Inclusiva; Escola Regular; Profissionais da Educação; Inclusão; Transtorno do Espectro Autista.

ABSTRACT: A research to follow, from the perspective of the professionals involved, or by tracking the inclusion of children with autism in a regular school in the municipality of Ermo/SC. The purpose of this research came as a result of a non-compulsory internship, which this researcher performed during the Pedagogy Course, in which she accompanied a girl with autism, from diagnosis to adaptation at school. The theoretical body of the work is configured from studies of legislation and the contribution of authors such as Mantoan (2013, 2015) and Orrú (2017). As a methodology, choose the qualitative and descriptive research, using the technique of the Focus Group, which brings together the following professionals: Pedagogical Coordinator, Teaching Assistant, Pedagogues and Arts Teacher; focusing on discussing inclusion and Autistic Spectrum Disorder. The results selected for the professionals

1 Graduada em Pedagogia da UNESC. Técnica em Ciências da Computação. Membro da Associação Autismo Araranguá. josiani.gerardi.pagani@gmail.com

2 Psicopedagoga. Mestre em Educação. Professora do Curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense. psicofernanda.paim@gmail.com

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

of the school where the inclusive education research was conducted and prepared to better serve the public. It is necessary to emphasize that there is no pretense of presentation in an (ideal) inclusion model, but only to give visibility to the real situations of pedagogical performance.

KEYWORDS: Inclusive Special Education. Regular school. Education Professionals. Inclusion. Autistic Spectrum Disorder.

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa analisa, pela perspectiva dos profissionais envolvidos, o percurso da inclusão de crianças com autismo, em uma escola regular, no município de Ermo/SC. O objetivo da investigação surgiu em decorrência de um estágio não obrigatório, que esta pesquisadora realizou durante o curso de Pedagogia, em que acompanhou uma menina com autismo, desde o diagnóstico até sua adaptação na escola. Por isso, vamos, brevemente, resgatar a experiência vivenciada pela pesquisadora, que justifica a aproximação/interesse pelo tema.

Sempre quis trabalhar com educação especial, a oportunidade de aprender com essa experiência, pareceu-me importante. Quando criança, as visitas à APAE de Jacinto Machado e a oportunidade de presenciar o trabalho daquelas professoras, com seus alunos, despertou uma vontade de também contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos mesmos. Passados muitos anos, já na condição de auxiliar de turma, com a experiência de acompanhar o caso supracitado, foi necessário, com o auxílio da família e da equipe pedagógica, investigar e conhecer maneiras de auxiliá-la. Para assim oportunizar espaços e experiências pedagógicas que contribuíssem para a aprendizagem dela.

Neste caso, a impressão desta pesquisadora, na posição de auxiliar de turma, foi a de que o Atendimento Educacional Especializado (AEE) atuou como um fator positivo no processo de ensino-aprendizagem dessa criança. Sendo ela, a primeira aluna com autismo da escola, muito do auxílio veio da professora especialista, responsável pelo AEE na escola em estudo.

A partir desta experiência, foi possível formular as primeiras percepções sobre o percurso da inclusão escolar. Algumas das observações foram:

- A importância de que toda a equipe escolar, tanto professores quanto os demais funcionários saibam trabalhar com estes alunos.
- As contribuições da atuação da profissional responsável pelo AEE que, com a equipe escolar, ministrou palestras, rodas de conversa e exposições em eventos da escola para sensibilizar sobre a importância da inclusão.

Posterior à escolha e justificativa do tema, avançamos para a pesquisa na legislação vigente e discussão teórica que sustentaram este estudo. Esta discussão comporá a sessão 2 deste trabalho, com ênfase nas elaborações de teóricos como Mantoan (2013;2015) e Orrú (2017). Na LDB 9.394/96, no Art. 58, os alunos com TEA, reconhecidos como pessoas com deficiência para todos os efeitos legais, têm o direito de frequentar a escola regular e esta deve oferecer todos os recursos e as adaptações necessárias para que a inclusão ocorra de fato. Segundo Bosa (2006), o planejamento deve ser pensado de acordo com o desenvolvimento de cada aluno, adaptando as aulas às necessidades particulares desses estudantes.

O AEE garante a efetiva inclusão, contribuindo com todo aluno, em sua permanência e sucesso na escola, assim atuando com práticas pedagógicas inclusivas, que envolvem e estimulam o aluno (DUTRA, 2010). Deste modo, há necessidade de um ambiente que favoreça o pleno desenvolvimento do aluno com autismo, assim como se espera que aconteça com os demais alunos.

A oferta da Educação Especial Inclusiva é parte integrante do sistema educacional brasileiro e está presente nos diversos níveis da educação escolar, desde a Educação Básica até a Educação Superior, bem como na interação com as demais modalidades da educação escolar. Ao trabalhar com a educação especial inclusiva, é fundamental lembrar que para que as disposições legais se efetivem, é necessário assegurar a cada aluno, um olhar especial, um planejamento e um ambiente adaptado. Logo, a comunidade escolar precisa estar preparada para receber esta criança, conforme citado na LDB 9.394/96, em seu Art. 58. (BRASIL, 2008).

No contexto destas primeiras elaborações teórico-conceituais, apresentam-se os objetivos específicos traçados para a pesquisa, que são:

- Identificar a(s) concepção(es) teórico-metodológicas de inclusão dos profissionais em atuação na escola em estudo.

- Coletar o(s) conceito(s) de Transtorno do Espectro Autista (TEA) formulado(s) pelos profissionais da escola, à luz da experiência no que tange aos casos dos alunos incluídos.
- Enumerar contribuições para a consolidação da inclusão diante das narrativas de quem atua na escola.

Como metodologia, optou-se pela pesquisa de caráter qualitativo e descritivo em uma escola pública do município de Ermo/SC. O percurso metodológico, com detalhamento, será pauta da sessão 3. A pesquisa qualitativa permite ao pesquisador uma conversa mais aberta, e ao entrevistado permite responder de maneira menos formal, ficando mais à vontade para citar e comentar o assunto (GIL, 2002). A coleta de dados foi realizada por meio de grupo focal (GF), os profissionais convidados para participarem do GF foram professores regulares de turma, auxiliares de turma, professora do AEE e coordenadora pedagógica da escola.

Posteriormente, na sessão 4, apresentaremos os dados coletados alinhados aos objetivos de pesquisa já mencionados acima. Assim os critérios de análise definidos foram: concepções teórico-metodológicas de inclusão e TEA dos profissionais da escola; experiências junto aos alunos com autismo; percurso da inclusão na escola; dualidades de ser uma professora inclusiva.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nessa sessão, discorreremos sobre os três conceitos: Educação Especial Inclusiva, Atendimento Educacional Especializado e Transtorno do Espectro Autista. Assumimos como referência a legislação vigente: Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e Política Nacional de Educação Especial (2008). Destacamos a contribuição de autores como Mantoan (2013,2015) e Orrú (2017). A primeira autora destaca-se como pioneira no Brasil na defesa do direito de todos à educação em ambientes escolares inclusivos. A segunda autora dialoga com a área da psicopedagogia, destacando-se em estudos e pesquisas, acerca da aprendizagem e da inclusão.

2.1 Inclusão escolar

Segundo Mantoan (2015) mesmo já transcorridos alguns anos da implantação de políticas públicas de inclusão e do endossamento do debate nas universidades e escolas de educação básica, no Brasil, ainda podemos encontrar inúmeros professores, que se sentem incapazes de trabalhar em uma sala de aula com tantas diferenças, principalmente, ao tratar-se de alunos com deficiências.

Ainda, de acordo com a mesma autora:

Sempre existe a possibilidade de as pessoas perceberem que podemos enxergar de outros ângulos o mesmo objeto/situação, que conseguimos ultrapassar obstáculos que julgamos intransponíveis, que somos capazes de realizar o que tanto tememos de início, vencer nossas inseguranças, de nos deixar levar por novas paixões... As transformações movem o mundo, modificando-o, tornando-o sempre diferente, porque passamos a entendê-lo e a vivê-lo de outros modos (MANTOAN, 2015, p.14).

A autora nos faz perceber que alguns sentimentos acometem o professor diante do desafio da inclusão, que “se sentem incapazes” e necessitam vencer inseguranças. Contudo, a autora encoraja que é possível “ultrapassar obstáculos” e “enxergar outros ângulos”, que seriam condições necessárias para que a inclusão aconteça no cotidiano escolar.

Avançando a discussão para analisar a maneira como a escola está organizada, tocamos em dois termos: Integração e Inclusão Escolar. O primeiro termo refere-se às seleções feitas pela escola para decidir quais alunos são aptos à inserção. “A escola não muda, como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptar às suas exigências” (MANTOAN, 2015, p.27). Já a inclusão, ainda segundo a mesma autora, questiona o próprio conceito de integração, quando prevê que todo aluno precisa frequentar a sala de aula regular, fazendo com que a escola passe por uma completa transformação. Neste caso, é a escola que se adapta ao aluno. Na perspectiva de inclusão escolar, todo o modelo de ensino é repensado, para que todos os alunos sejam alcançados. É o ideal almejado da escola de todos e para todos (MANTOAN, 2013; 2015).

A inclusão é uma forma de inovar, implica mudanças, reestruturação, em grande parte do que a escola é hoje. Isto só acontece, a partir do momento, que se entende que a

dificuldade do aluno não é somente dele, mas também da maneira como as aulas ainda são ministradas e de como é feita a avaliação desses resultados escolares (MANTOAN, 2015).

Infelizmente, muitas vezes, a escola passa à medicina o critério de decidir quem terá capacidade de aprender, e quem irá apenas acompanhar a turma, sendo medicado, mas sem perspectiva de evolução na aprendizagem, no mesmo tempo que os outros alunos (ORRÚ, 2017). Ao ensinar uma turma inteira, tem-se a noção de que os alunos sempre sabem algo. Acredita-se que serão capazes de aprender, cada um em seu tempo. É, assim, importante que o professor saiba explorar as capacidades e os talentos de cada aluno. Suas dificuldades serão percebidas e entendidas, mas não serão problema para a efetivação do processo de ensino-aprendizagem (MANTOAN, 2015).

Para Orrú, (2017, p.26), “O universal (diagnóstico) nomeia, rotula, classifica, mas não explica cada uma das diferentes fases ou circunstâncias de algo, por ténue que seja a diferença cambiante entre eles”, portanto, não se deve rotular um aluno, por seu transtorno ou deficiência, todos são capazes de aprender, de evoluir diante dos desafios, colocados a sua frente. Cada um a seu tempo, e cabe aos profissionais da educação, perceberem isto, transformando, também, o modo de apresentar suas aulas.

2.1.1 As disposições Legais

Segundo a Constituição Brasileira, de 1988, em seu Art. 205, é dever do Estado e também da família proporcionar ao indivíduo a sua plena formação para que esteja preparado ao exercício da sua cidadania e sua formação para o trabalho (BRASIL, 1988). Para fins de discussão deste trabalho, quando nos referirmos ao público-alvo da inclusão, trata-se indivíduos “com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação”, de acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seu Art.27 afirma que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades

físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

A criança com deficiência ou algum transtorno têm o mesmo direito que qualquer outra criança. Incluir vai além de trazer a criança para o meio, mas modificar o espaço e as estratégias para que ela possa participar de todas as atividades e aprender/desenvolver-se, na interação com as demais crianças e adultos. A LDB 9394/96 no seu Artigo 58 institui a educação especial para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). Sendo assim, conforme explica no parágrafo primeiro, do artigo supracitado: “Haverá quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial”. Desta forma, é possível afirmar que a escola deve fornecer todos os meios possíveis para tornar a educação acessível aos alunos, bem como preparar sua equipe e ambiente para que possam ser atendidos.

2.2 O Atendimento Educacional Especializado (AEE)

O Atendimento Educacional Especializado tem como principal objetivo: trabalhar ações pedagógicas que permitam o pleno desenvolvimento do aluno, quebrando as barreiras e fazendo a inclusão deste por meio de atividades que possibilitem a autonomia e sua independência. Portanto, o aluno com autismo tem direito a este atendimento. O professor responsável pelo AEE deve planejar o atendimento individual de acordo com as necessidades específicas de cada aluno (BRAUN; VIANNA, 2011).

O referido atendimento deve acontecer em uma Sala de Recursos Multidisciplinar. O aluno, que estuda em uma escola, que não possui o Atendimento Educacional Especializado tem o direito de solicitar à gestão, para que esta busque recurso. Isto será feito, a partir da apresentação de avaliação de especialistas da área da saúde, que apurem as necessidades educacionais especiais do estudante. Caso não haja número suficiente na escola, deve-se implantar o AEE em uma escola polo.

Segundo Braun e Vianna (2011), o AEE é uma das ferramentas fundamentais, no processo de ensino-aprendizagem, destes alunos atendendo toda Educação Básica. Em parceria com os professores da sala regular, inicialmente deve-se incluir estes alunos, no ambiente da escola em geral e da sala de aula em específico, de modo a conhecer suas dificuldades e suas habilidades. Alguns alunos precisam de recursos específicos para serem incluídos, visto que o TEA, possui peculiaridades a cada indivíduo. O processo de ensino-aprendizagem dos alunos com deficiência, algum transtorno global do desenvolvimento, altas habilidades e/ou superdotação, dar-se-á pelo trabalho em conjunto com os professores da escola regular e do AEE. Conhecendo as possibilidades e dificuldades deste, devem ser adaptados os recursos para que este possa acompanhar a turma regular, sempre estimulando o seu desenvolvimento psicomotor, cognitivo, afetivo e social (BRAUN; VIANNA, 2011).

A aprendizagem deve ser avaliada a partir da análise da trajetória do próprio aluno, ou seja, considerando a sua evolução no processo de ensino-aprendizagem, sem haver julgamentos ou comparações com outras crianças. O aluno com deficiência é como qualquer outro, um indivíduo em constante processo de aprendizado. Assim como todos os outros alunos, cada um apresentará dificuldades e a equipe pedagógica deve buscar meios de oportunizar apoio e aprendizado.

2.3 O Transtorno do Espectro Autista (T.E.A)

O Transtorno do Espectro Autista é marcado por algumas perturbações no desenvolvimento neurológico, tendo como características importantes:

- Dificuldade na comunicação e interação social;
- Comportamento padrão repetitivo e estereotipado.

O diagnóstico é estabelecido de acordo com uma lista de critérios de comportamentos, que podem ser baseados nos estabelecidos pelo CID-10 e/ou pelo DSM-TR (PASSERINO, 2012).

Conforme o próprio termo “Espectro” indica, esse transtorno é composto por uma gama de características, que podem variar em amplitude ou intensidade nos diversos sujeitos. Por isso, acima, destacou-se apenas duas características, sugeridas na literatura como as Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

principais. Desta forma, a criança com autismo na sala de aula regular, comumente, tem dificuldade em socializar-se, em fazer contato visual e receber carinhos. Costumam não compreender quando recebem um elogio, pois muitas vezes estes vêm de maneira metafórica e o aluno não consegue simbolizar, uma crítica ou mesmo uma piada. De acordo com Passerino (2012, p. 227):

Esse déficit na simbolização, afeta a comunicação, pois há necessidade de um uso ativo de símbolos para representação, especialmente quando se trata de situações que envolvem elementos mais abstratos como sentimentos, emoções, entre outros.

Segundo a autora é perceptível o déficit, já que afeta a comunicação. É possível ter o entendimento sobre o quanto este quadro de características do sujeito, torna-se desafiador no cenário da escola. Visto que, caberá aos que o rodeiam buscar maneiras de auxiliar em sua socialização, sempre respeitando seu espaço e suas individualidades.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa analisa, pela perspectiva dos profissionais envolvidos, o percurso da inclusão de crianças com autismo, trata-se de um estudo de caso, de uma escola regular. A escola em estudo situa-se na cidade de Ermo/SC, no Bairro Centro, sob a orientação da Secretaria Municipal de Educação. Anteriormente, tratava-se de escolas isoladas, nas comunidades do município. Em 2012, concretizou-se o processo de nucleação desta escola, levando alunos e professores da zona urbana e rural para o centro do município. Em 2015, a escola recebeu uma nova estrutura, que serviu como ampliação do prédio já existente.

Um dos primeiros movimentos da pesquisa foi a análise documental do Projeto Político-Pedagógico (P.P.P.) da escola, em que foi possível coletar algumas informações, referentes à trajetória desta instituição e ao tema da inclusão. Segundo o P.P.P., a escola possui espaços adaptados e acessíveis. Mas, sempre que surgem novas necessidades, são feitos novos ajustes para melhor atender ao público, que frequentemente passa pela escola.

Ainda de acordo com o mesmo documento, mencionou-se que a comunidade escolar entende a necessidade de uma educação inclusiva. No entanto, percebe-se que “essa

materialização ainda está em processo”. Neste propósito, o P.P.P. salienta que o corpo diretivo, docente e discente da escola caminham juntos, coesos, buscando possibilidades, traçando metas, para superar os desafios, conscientes da responsabilidade de cada um em busca de uma sociedade mais justa e igualitária. Por meio da observação participante³, constatou-se que além dos demais alunos com outras deficiências e transtornos, tem-se o conhecimento de que quatro alunos com laudo de TEA estão matriculados nesta instituição de ensino. Sendo um no pré-escolar I, outro no primeiro ano do ensino fundamental, outro no segundo ano do ensino fundamental, e ainda outra aluna, no terceiro ano do ensino fundamental, em que o transtorno é associado à Baixa Visão.

Como técnica de coleta de dados e interação com os sujeitos envolvidos na inclusão nesta escola, optou-se pela realização de Grupo Focal (GF), conforme já anunciado na introdução. Como o próprio nome indica, o grupo focal é uma técnica de pesquisa em que será tratado um assunto em foco, o grupo irá debater e expor suas ideias, percepções a respeito do assunto. A fim de discutir, neste caso, a inclusão de alunos com autismo, nesta escola regular, do município de Ermo, “a utilização da técnica de grupo focal, em pesquisa qualitativa, possibilita um processo de construção de sentido em relação ao tema estudado, sendo um procedimento efetivo na coleta de material discursivo/expressivo” (PAIM, 2015, p.6).

Para a realização do GF, a pesquisadora assumiu a posição de moderadora do encontro, com o papel de lançar as perguntas aos participantes. Foi elaborado um roteiro preliminar com problematizações, que se situaram na intenção de promover dois blocos de discussões, sendo o primeiro geral acerca da temática da inclusão e o segundo específico sobre o TEA, conforme segue:

- O que entendem por educação especial inclusiva?
- Como ela ocorre e quais são os envolvidos?
- Como se sentem diante dessa demanda?
- O que entendem por Transtorno do Espectro Autista?
- Como é incluir os alunos com autismo?

³ A autora desta pesquisa, também atua na escola pesquisada, como estagiária. Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, nº3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

- Qual a opinião de vocês, a escola tem conseguido avançar na questão da inclusão?
- Quais foram as superações?
- Quais as metas a serem alcançadas?

Cabe reiterar que a moderadora se manteve atenta ao decorrer da técnica, para o surgimento de novos assuntos pertinentes ao tema e novas perguntas que puderam ser (re)formuladas aos pesquisados. O grupo foi formado por cinco (5)⁴ participantes que se caracterizam como profissionais da escola em estudo, segundo identificação da tabela a seguir:

PA - Professora de Artes

CP - Coordenadora Pedagógica

PD1 - Pedagoga, Pré-escolar II-1 e 4º ano I

PD2 - Pedagoga, Pré-escolar I-1 e 4º ano II

AX - Auxiliar de Ensino

De acordo com o roteiro apresentado, o assunto foi debatido por este grupo, o encontro foi acompanhado por um observador (acadêmico convidado) que realizou registro escrito⁵, a fim de contribuir com suas impressões à gravação de áudio. Cabe reiterar que o grupo focal não atua apenas como uma técnica de coletas de dados, mas como uma oportunidade de intervenção, quando oportunizamos um espaço de debate entre os agentes envolvidos na inclusão escolar, que puderam (re)pensar suas concepções teórico-metodológicas, ao formular respostas, para as perguntas realizadas. Foi um momento de relato das experiências vividas com os alunos, que eles têm contato no cotidiano. Este estudo buscou dar voz a quem atua diariamente com estes alunos.

4 Conforme já mencionado na introdução deste trabalho, foram convidados profissionais, como: professores regulares de turma, auxiliares de turma, professora do AEE e coordenadora pedagógica da escola. Contudo, na data de realização, apenas consolidaram a presença cinco (5) profissionais, dentre os convidados.

5 Ver apêndice 1.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

4 ANÁLISE DOS DADOS

Nessa última parte do trabalho, analisaremos à luz do referencial teórico, as falas dos profissionais da educação, coletadas⁶ na ocasião do Grupo Focal. Dentre o material coletado⁷, estabelecemos critérios para a seleção das ocorrências, que agora figurarão no corpo deste texto. Estes critérios de seleção vieram a se configurar como sessões de análise, expressas nos quatro subtítulos abaixo. Os nomes dos alunos citados pelos profissionais, foram trocados por nomes fictícios. Cabe salientar que as três primeiras sessões vinculam-se aos objetivos específicos⁸ já previamente estabelecidos, enquanto a quarta/última sessão delimitou-se a partir do “material discursivo/expressivo” (PAIM, 2015) enunciado pela professora PD2, mas que é representativo dos sentimentos do grupo ao falarem sobre as práticas pedagógicas, com vistas à inclusão.

4.1 Concepções teórico-metodológicas de inclusão e TEA dos profissionais da escola

Ao serem provocadas a pensar sobre a inclusão, as participantes responderam, com expressões como: “mesma oportunidade que as outras⁹”, “ter acesso, pelo menos”, “vivenciar aquilo ali”. Falas desta natureza nos possibilitam analisar que as concepções destes profissionais se vinculam a uma preocupação com *acesso* e *permanência* destas crianças na escola.

Pesquisadora: A inclusão ocorre igual para todos?

PD2: Não! Não ocorre igual, porque cada autista é um autista, não tem nem como.

6 Os pesquisados firmaram um termo de consentimento livre e esclarecido, para uso de suas falas. O grupo focal durou aproximadamente 30 minutos, foi gravado em áudio e posteriormente transcrito, cujos recortes agora serão analisados.

7 No momento de transpor as falas para a escrita, optamos por manter as características da oralidade de cada participante e sua maneira original de articular as ideias e colocações.

8 Identificar a(s) concepção(es) teórico-metodológicas de inclusão dos profissionais em atuação na escola em estudo. Coletar o(s) conceito(s) de Transtorno do Espectro Autista (TEA) formulado pelos profissionais da escola, à luz da experiência no que tange aos casos dos alunos incluídos. Enumerar contribuições para a consolidação da inclusão, diante das narrativas de quem atua na escola.

9 Sugere-se a leitura: ter a mesma oportunidade que as outras crianças.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

PD1: Essa é a maior dificuldade, porque se todos fossem iguais seria mais fácil, se a dificuldade fosse a mesma.

No relato das professoras, aparece uma dificuldade ainda recorrente em lidar com estas identidades, que são móveis, voláteis e instáveis, embate com a necessidade de desconstruir o sistema de significação excludente da escola atual. Contudo:

Se nosso objetivo é desconstruir esse sistema, temos então de assumir uma posição contrária da perspectiva da 'identidade normal' que justifica essa falsa uniformidade, destas turmas escolares. A diferença é pois, o conceito que se impõe para que possamos defender a tese, de uma escola para todos. (MANTOAN, 2013)

Ao pensar uma escola tradicional, tem-se a ideia de que toda atividade, que ocorre naquele local, deve ser da mesma forma para todos os indivíduos presentes. Enquanto o ideal de uma escola inclusiva e democrática deve ser pautado na perspectiva de diferenças, deve-se buscar conhecer as necessidades de cada um, reformulando a maneira de trabalhar com os alunos. Sabendo-se que não somente as adaptações físicas na estrutura escolar são necessárias, é preciso, também repensar as práticas pedagógicas e a relação professor-aluno. Buscando conhecer a sua turma, a saber que cada um possui especificidades. O aluno com autismo possui diversas características, que o difere de seus pares. Tratando-se de um transtorno, que desafia o professor na sua atuação, por não saber a causa, o que acomete e como trabalhar com aquele aluno. Não há uma fórmula pronta para o ensino. É necessário pesquisa e conhecimento a respeito do mesmo.

Ainda vale discutir que Mantoan (2013), na citação acima nos fala sobre a busca da “identidade normal”, no que compreende as turmas escolares. As professoras pesquisadas, PD1 e PD2, comparam os alunos com autismo não em relação à turma, mas entre eles próprios. Ainda assim, buscam uma igualdade “se todos fossem iguais seria mais fácil”.

Para a autora:

[...]embora haja problemas com a igualdade e diferença no sentido de se perceber de que lado nós estamos, quando defendemos uma ou outra (dado que essa bipolaridade tem nos levado a muitos paradoxos), ficamos com a firme intenção e propósito de privilegiar a diferença na perspectiva da máxima proferida por Santos (1999): ‘temos o direito à igualdade, quando a diferença nos inferioriza, e direito à diferença quando a igualdade nos descaracteriza!’ (MANTOAN, 2013, p.31)

De acordo com a PD2, o Transtorno do Espectro Autista:

PD2: É o mais complexo de todos os transtornos, o mais complexo. Porque todas as outras, ele não é visto como uma deficiência, mas é o mais difícil o mais complexo e é o que mais tem coisas escritas! Mas, não tem nada muito fechado, não se sabe a causa, se tem algumas opções para trabalhar, alguma coisa, cada criança é uma criança, coisas diferentes e todo dia tu está descobrindo uma coisa, tem que ser trabalhado na descoberta. Ele é um espectro mesmo, como se fosse um fantasma, a gente não sabe o que é.

PA: Um espectro, um fantasma.

PD2: Porque ele é assim, ele é muito amplo!

No extrato acima, a professora relaciona o espectro a um fantasma, como forma de explicar que entende ser um conjunto de características amplo e que difere de sujeito para sujeito. Isto, na opinião da referida professora, torna difícil a compreensão do transtorno. Também, em outros trechos da conversa, as entrevistadas citam que percebem muitas diferenças entre as características de alunos com o mesmo diagnóstico (TEA), o que a elas soa como uma dificuldade, por não conseguirem estabelecer “comparação”. Neste contexto, afirmaram dizendo: “eu não entendo, sabe?”, “A gente não entende”. Cabe ainda destacar que, segundo os profissionais que participaram do grupo, aspectos como “estrutura familiar”, “acompanhamentos”, “terapia” e “recursos”, são determinantes para que a inclusão aconteça.

Para Mantoan (2015), a inclusão acontece ao passo que o professor compreende as possibilidades de cada um, planejando e explorando as potencialidades e interesses desses alunos. Não se trata de aceitar que o desempenho escolar destes alunos seja diferente dos outros. Mas, de possibilitar a todos uma educação de qualidade, utilizando o que for necessário de recursos materiais e/ou buscando formas de adaptar o modo de trabalhar com estas crianças. Logo, para que isso ocorra é necessário conhecer as características pessoais do aluno.

4.2 Experiências junto aos alunos com autismo

Uma característica recorrente do grupo foi a de trazer exemplos e experiências com seus alunos. Visto que o GF oportunizou o diálogo e a reflexão entre os participantes, de

suas práticas e experiências, ocorridas no ambiente escolar juntamente a estes alunos. Um dos casos citados, foi o de Marcos, que “surpreendentemente”, gosta de barulho, toca bateria. Essa ambiguidade entre o silenciar e o barulhar faz as professoras questionarem a máxima do senso comum, a de que “autistas não gostam de barulho”. Conforme exemplificado, no diálogo que segue:

PA: A gente trabalha com a parte comportamental mesmo.

PD2: Porque, assim, se a gente for comparar a interação social muito relativo, porque o meu aluno ele tem interação social, quem disse que ele não tem, talvez ele não tenha o vocabulário só.

AX: Com mais facilidade do que os outros.

PD2: Ele tem dificuldade para parar sentado o outro da outra sala já fica sentado

PD1: ou também.

PD2: o outro nem se mexe, tem uns que não gostam de barulho, autista não gosta de barulho? Mentira, o meu adora uma bateria!

PD1: Ah não gosta de barulho, a *Bruna* não gosta de barulho? Porque ela grita, tem dia que ela tira para gritar e grita uma manhã inteira!

PD2: é que ela sabe da onde que vem o barulho.

Outra constatação, elaborada pelo grupo, é de que para que a inclusão aconteça são necessários “recursos”. Nesse percurso da discussão, a AX elabora a seguinte máxima: “uma professora muito boa, não é o suficiente”, conforme a ocorrência, que segue abaixo.

AX: o assunto esse do *João*, até porque, ele não tinha os recursos que ele tem aqui, ele não tinha nem um terço do que ele tinha aqui, professores muito bons, eu sei, eu trabalhei um tempo com ele. Tinha uma professora muito boa, mas não tinha os recursos, não tinha uma psicóloga, nunca vi uma psicóloga naquela escola, nada.

O grupo considera, sempre, que “recursos” para a efetivação da inclusão, trata-se muito mais de auxílio humano, tais como a Psicóloga, a Professora do AEE, as auxiliares, e não citam recursos materiais ou estrutura física. Também, pouco relataram sobre a sua própria prática pedagógica em sala de aula, o seu modo de trabalhar com este aluno.

A AX relata uma situação inusitada, que aconteceu no ano passado, quando um “tatame velho”, que a princípio era apenas para a decoração da sala, chamou a atenção do aluno autista.

AX: Era aquele tatame ele não deixava ninguém era só dele, só ele, no momento dele e eu dizia meu Deus eu botei uma coisa para ficar bonito né, porque os outros, a

amarelinha, eles não gostavam, [...] ele vivia por aquela amarelinha, até quando foi tirado, porque ele usou tanto, que chegou a desgastar a tinta, de tanto que ele pulava, de tanto, que ele brincava naquela amarelinha.

No relato acima, nota-se a importância de adaptar as aulas, de acordo com as necessidades e capacidades de cada aluno. Algo que passaria sem ser notado por outros colegas foi fundamental na aprendizagem deste aluno. Ter autismo, é ter uma deficiência, o Estatuto da Pessoa com deficiência em seu Art.27 (BRASIL, 2015), assegura que se deve buscar o pleno desenvolvimento do sujeito, dando-lhe o máximo de possibilidades de aprendizado, segundo o seu interesse e potencialidades. Sendo assim, conhecer o aluno, é uma “ferramenta” muito importante, no processo de inclusão.

4.3 O percurso da inclusão na escola

As profissionais, ao longo do debate promovido, enumeraram, algumas etapas que compõe o que elas entendem por inclusão da criança com autismo, na escola. Sendo estes respectivamente: “diagnóstico que a professora faz em sala de aula”, “encaminhamentos” e “trabalhar”. Na citação a seguir, a PD2 exemplifica este percurso: “então, a primeira coisa, que se faz é o diagnóstico, depois os encaminhamentos e procurar trabalhar da melhor maneira possível, dentro dos recursos e das possibilidades, que a *gente* tem.”

Ainda sobre o percurso da inclusão na escola, é evidente a percepção do grupo, de que se trata de um trabalho em equipe, por elas referido como “uma pesquisa feita pelo grupo”. Contudo, também há uma referência especial ao trabalho, desempenhado pela psicóloga da escola e professora responsável pelo AEE, conforme expresso na ocorrência abaixo.

PA: [...] foi tudo uma pesquisa, então uma pesquisa feita pelo grupo: o professor de sala, a psicóloga dando uma assistência fora da sala a equipe aqui do AEE, então foi toda uma equipe trabalhando para saber como seria, dando uma orientação de como seria a abordagem.

Ainda sobre esse empenho coletivo, a PD2 menciona: “[...]a *gente* não vê pessoas com má vontade, sempre tem amor e dedicação com essas crianças, não só com relação a elas.

Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

Mas, tem identificação, tem força de vontade, tem empenho, para que a coisa siga, e de todos os setores. [...].”

Por fim, como forma de analisar as superações e as metas ainda a alcançar, as professoras narraram:

PD1: Por isso, que as metas a serem alcançadas, não só que permaneça do jeito que está, com toda dedicação que está sendo feita, com toda assistência que, está sendo feita, que a gente permaneça do jeito que está com todos os profissionais que a gente precisa, escola, auxiliar e também.

PD2: Sim, os auxiliares também, a gente também precisa dos auxiliares!

PD1: Eu acho, que a gente não precisa ficar sonhando demais, acho que sim o que temos devemos permanecer.

Há que se ressaltar, como na fala de Orrú (2017, p.32), a necessidade de lembrar “as singularidades estão sobre o particular e não sobre o universal”. Muitas vezes, o que é pouco para um, pode ser muito para o outro. Um aluno com autismo nem sempre será igual, em suas características, aos seus pares. Torna-se fundamental, conhecer a cada um em suas particularidades.

4.4 Dualidades de ser uma professora inclusiva

Ao receber uma criança com autismo em sala de aula, o professor, na maioria das vezes, sente-se despreparado para trabalhar com o mesmo. “Faz-se necessário investir tempo no conhecimento desse aluno através do cotidiano escolar para que, se possa estabelecer as estratégias pedagógicas e reconhecer as possibilidades de aprendizado” (MANTOAN, 2013, p.85). No recorte feito, da fala da PD2, podemos observar um sentimento ambíguo, de contentamento e frustração. Aquilo que funciona hoje pode não funcionar amanhã, com o mesmo aluno. PD2: “Tem dia que a *gente* sente que arrasou, que foi um sucesso, que deu certo. Tem dia que *tu* quer comer o diploma sem nem passar margarina.”

5 CONCLUSÃO

A análise dos dados indicou que os profissionais, público desta pesquisa, estão em Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 4, n°3, setembro/dezembro 2020.– Curso de Pedagogia– UNESC

constante busca da *escola inclusiva*. Compreendem sua importância e sentem a necessidade de buscar formas de trabalhar com os alunos, que necessitam de auxílio. A narrativa dos profissionais demonstra um sentimento de insegurança e desconhecimento acerca da especificidade do TEA, expressos em “a gente não sabe” ou “a gente não consegue”. Por isso, recorrem ao que elas próprias intitulam “encaminhamentos” e “diagnósticos”, quando são envolvidos profissionais como a Psicóloga, a Professora do AEE, a Fonoaudióloga, Neuropediatra, para participar da investigação do caso, como citado por elas mesmas “é todo um processo”.

Nota-se, também, que a equipe escolar, está em constante observação e reflexão sobre as características dos alunos com autismo. Ainda há muitas dúvidas a respeito das suas causas, dos comportamentos e de como melhor intervir na socialização e aprendizagem, no dia a dia. Fazem menção, às experiências vividas ao longo do seu trabalho com estes alunos, sustentam-se em constatações empírica, por isso há dias que sentem ter “arrasado” e em outros nem tanto, justamente por não haver uma concepção teórico-prática consolidada, que possa direcionar os encaminhamentos pedagógicos a serem seguidos com estes alunos, como citam: “[...] autista não gosta de barulho? Mentira, o meu adora uma bateria! [...]”. Essa constatação nos faz refletir sobre importância da formação destes profissionais, em serviço, quando podem contrastar elementos teórico-práticos.

Torna-se necessário ressaltar que não há um modelo de inclusão. Seria contraditório, pensar que existe um manual em que podemos nos debruçar ao pensar a escola inclusiva. Faltam ainda estratégias para que se trabalhe plenamente a inclusão escolar. No entanto, é possível destacar que os valores já existem. Profissionais preparados para entender que uma turma inteira não aprenderá sempre da mesma forma, assim como alguns alunos necessitarão de auxílio em algumas tarefas. Entende-se, também, que nunca incluir é homogeneizar um grupo composto por diferenças. Mas, dar a cada um, o que necessita.

REFERÊNCIAS:

BOSA, C. **Autismo: intervenções psicoeducacionais**. *Revista Brasileira de Psiquiatria*. v. 28. São Paulo, 2006. Disponível

em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151644462006000500007&lng=en&nrm=iso Acesso em 14 jul. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 26 mai. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, jan. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2019

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental.

BRASIL. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa Com Deficiência nº 13.146, de 06 de julho de 2015.

BRAUN, Patrícia; VIANNA, Márcia Marin. ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAL E PLANO DE ENSINO INDIVIDUALIZADO: DESDOBRAMENTOS DE UM FAZER PEDAGÓGICO. **Educação Especial e Inclusão Escolar**: reflexões sobre o fazer pedagógico, Seropédica, RJ, p.23-24, 2011. Disponível em: <http://www.eduinclusivapesq-uerj.pro.br/images/pdf/Braun&Marin.AEE.2011.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2019.

DUTRA, Claudia Pereira; SANTOS, Martinha Clarete Dutra dos; GUEDES, Martha Tombesi. **Manual de Orientação: Programa de Implantação de Sala de Recursos Multifuncionais**. Brasil: Ministério da Educação Secretaria de Educação Especial, 2010. 33 p.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002. 4 v.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér (Org.). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013. 152 p.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer?. São Paulo: Summus Editorial, 2015. 96 p.

ORRÚ, Sílvia Ester. **O re-inventar da inclusão:** Os desafios da diferença no processo de ensinar e aprender. Rio de Janeiro: Vozes, 2017. 135 p.

PAIM, Fernanda Regina Luvison. **GRUPO FOCAL NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO “LER & EDUCAR”:** Educação, Linguagem e Memória. Criciúma: UNESC, 2015. 1 v.

PASSERINO, Liliana Maria. **Comunicação alternativa, autismo e tecnologia: estudos de caso a partir do Scala.** In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Alves (Org.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador/BA: Editora da Universidade Federal da Bahia, 2012, p. 217-240.