

UFRRJ

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

**CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

DISSERTAÇÃO

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E A ESCOLARIZAÇÃO DE
PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
PERSPECTIVAS HISTÓRICO-POLÍTICAS DO MUNICÍPIO DE
DUQUE DE CAXIAS/ RJ**

Joana da Rocha Moreira

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E A ESCOLARIZAÇÃO DE
PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
PERSPECTIVAS HISTÓRICO-POLÍTICAS DO MUNICÍPIO DE
DUQUE DE CAXIAS/ RJ**

JOANA DA ROCHA MOREIRA

Sob a Orientação do Professor
Allan Rocha Damasceno

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica, RJ

Abril de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M835 Moreira, Joana da Rocha, 1985-
 Políticas Públicas de Inclusão e a Escolarização de
Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA):
Perspectivas Histórico-Políticas do Município de Duque
de Caxias /RJ / Joana da Rocha Moreira. - 2019.
 199 f.: il.

 Orientador: Allan Rocha Damasceno.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação em
Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas
Populares, 2019.

 1. Transtorno do Espectro Autista. 2. Políticas
Públicas. 3. Inclusão. I. Damasceno, Allan Rocha,
1978-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Educação,
Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III.
Título.

"O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001"

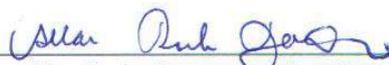
"This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Finance Code 001"

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES

JOANA DA ROCHA MOREIRA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 29/04/2019.


Allan Rocha Damasceno. Dr. UFRRJ
(Orientador)


Valéria Marques de Oliveira. Dra. UFRRJ


Fátima Niemeyer da Rocha. Dra. UV

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha filha Beatriz por toda
compreensão e aos meus estudantes por todas
as reflexões suscitadas, sem vocês
não seria possível.

AGRADECIMENTOS

A minha mãe Maria Emília por toda dedicação e incentivo para que eu chegasse até aqui. Eu sei que todos os esforços foram feitos com satisfação e amor!

A minha filha Beatriz que no auge da sua infância foi extremamente compreensiva nos momentos em que era necessário um ambiente propício aos estudos e ela desejava algo diferente.

Ao meu companheiro Anderson pela confiança apresentada a todo o tempo.

Ao meu orientador Allan Damasceno por toda a contribuição ao longo desses anos, por ter me propiciado crescimento acadêmico e pessoal, foram muitas as oportunidades de evolução como pesquisadora e como ser humano.

Aos componentes do grupo de pesquisa LEPEDI, em especial Rosângela e Célia, pelas conversas, produções e participações no universo acadêmico.

Aos professores do PPGEduc por todos os ensinamentos e provocações.

Às professoras que participaram da pesquisa pela solicitude e recepção em um contexto tão desfavorável.

Aos meus estudantes que constantemente me suscitam reflexões acerca do modelo educacional que está posto, dos propósitos da escola e da vida.

Às equipes diretivas das duas escolas que leciono pela compreensão e incentivo.

Aos colegas de trabalho com os quais pude compartilhar práxis, em especial Etiene Abreu e Sonia Azevedo.

À agradeço a todos pela confiança e energias positivas enviadas, gratidão me define!

A formação humana é anterior a formação da sensibilidade, que é anterior a formação profissional. A formação possível nesse estado civilizatório não tem nos permitido humanizar, que dirá nos sensibilizar diante das diferenças humanas”

(Damasceno)

RESUMO

MOREIRA, Joana da Rocha. **Políticas Públicas de Inclusão e a Escolarização de Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA): perspectivas histórico-políticas do município de Duque de Caxias /RJ.** 2019. F. 199 Dissertação. (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019

Essa dissertação de mestrado elegeu como pesquisa os desafios da inclusão e da escolarização de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no município de Duque de Caxias tendo como referencial teórico metodológico a Teoria Crítica. O estudo teve como objetivos: caracterizar a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), no âmbito da trama histórico-política da modalidade educação especial, no município de Duque de Caxias/RJ; caracterizar as tramas histórico-políticas de educação no âmbito da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA); analisar os impactos das políticas públicas de educação inclusiva no processo de escolarização dos estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA); analisar as perspectivas e estratégias de constituição do “ser professor” de estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA); caracterizar os desafios escolares (organizacionais, pedagógicos, entre outros) e docentes (cotidiano escolar, formação, entre outros) no processo de escolarização dos estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA). As reflexões acerca desses objetivos foram realizadas principalmente com as ideias de barbárie, desbarbarização, conscientização e emancipação de Theodoro Adorno. Também contribuíram para a análises dessa pesquisa autores como: Damasceno, Bueno, Glat, Mazzotta, Sasaki, Gandin e Panek, Andrade, Mendes, entre outros. Estiveram presentes nesse estudo, dentre outras legislações, as Leis Nº 13.146/2015 e Nº12.764/2012. A pesquisa foi realizada nas escolas da rede municipal com os docentes que atuam com estudantes com TEA em classes especiais e em turmas do ensino regular. A pesquisa foi realizada através de entrevistas semiestruturadas e questionários de caracterização com professores. Os resultados da investigação revelam que o paradigma norteador não estava relacionado com a forma de escolarização, mas sim com a prática docente e que a inclusão e escolarização da pessoa com TEA enfrenta grandes desafios e carecem de políticas educacionais elaboradas e implementadas de maneira que os estudantes tenham suas especificidades respeitadas e não estejam em uma pseudo inclusão.

Palavras-chaves: Transtorno do Espectro Autista; Políticas Educacionais; Inclusão.

ABSTRACT

MOREIRA, Joana da Rocha. **Public Policies of Inclusion and Schooling of People with Autistic Spectrum Disorder (TEA): historical-political perspectives of the municipality of Duque de Caxias / RJ.** 2019. F. 199 Dissertation. (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education / Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2019.

This dissertation chose as a research the challenges of inclusion and schooling of people with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the city of Duque de Caxias, having as methodological theoretical reference to Critical Theory. The aim of the project was to characterize the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (TEA) in the area of the history of the special specialization policy in the municipality of Duque de Caxias / RJ; characterize as historical-political paths of education in the scope of inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (TEA); the supporters of the students of education including the students of Autistic Spectrum Disorder (TEA); the strategies of constitution and education teaching with the Autism Spectrum Disorder (TEA); The school is made up of teachers, teachers, academics, among others, and teachers of elementary education, training, elementary education, and the teaching of students with Autism Spectrum Disorder (TEA). The reflections on these goals were made mainly with the ideas of barbarism, debarbarisation, conscientization and emancipation of Theodoro Adorno. Also contributed to the analysis of this research authors as: Damasceno, Bueno, Glat, Mazzotta, Sasaki, Gandin and Panek, Andrade, Mendes, among others. Law 13,146 / 2015 and Law No. 1264/2012 were present in this study, among other legislations. The research was carried out in schools of the municipal network with teachers who work with students with ASD in special classes and in regular teaching groups. The research was conducted through semi-structured interviews and characterization questionnaires with teachers. The results of the research reveal that the guiding paradigm was not related to the form of schooling but to the teaching practice and that the inclusion and schooling of the person with ASD faces great challenges and lack of educational policies elaborated and implemented so that the students have their specificities respected and are not in a pseudo inclusion.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Educational Policies; Inclusion.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-Mapa com matrículas dos estudantes com deficiência na idade obrigatória em classes comuns por município em 2017.....	47
Figura 2- Mapa Região Metropolitana do Rio de Janeiro.....	81
Figura 3-IDEB Municipal X Estadual	84
Figura 4-Localização das escolas com classes especiais de autismo	120

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1-Distorção idade-série no Ensino Fundamental em 2018.....	33
Gráfico 2- Matrículas da Educação Especial na Educação Infantil (2013-2017).....	49
Gráfico 3- Matrículas da Educação Especial no Ensino Fundamental (2013-2017).....	51
Gráfico 4- Matrículas da Educação Especial (1998-2017).....	52
Gráfico 5- Matrículas em classes especiais e no ensino regular com e sem AEE.....	53
Gráfico 6- Estudantes de 4 a 17 anos que não frequentavam a escola em 2015	55
Gráfico 7-Educação Especial - Número de Matrículas na Educação Infantil (2008-2017)	63
Gráfico 8-Educação Especial - Número de Matrículas no Ensino Fundamental (2008-2017).	64
Gráfico 9- Formação dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil ...	75
Gráfico 10-Pirâmide Etária.....	81
Gráfico 11- Nível de escolaridade da população.....	82
Gráfico 12-Faixa Etária dos participantes.....	99
Gráfico 13-Tempo de Atuação no Magistério	100
Gráfico 14-Tempo que leciona com educação especial ou inclusão	101
Gráfico 15-Carga horária de trabalho semanal.....	102
Gráfico 16-Tempo de planejamento dentro da carga horária de trabalho	103
Gráfico 17-Ano de escolaridade que lecionam os professores do ensino regular	104
Gráfico 18-Formação dos professores no Ensino Médio	106
Gráfico 19-Curso de extensão relacionado à educação especial	107
Gráfico 20-Professores que possuem graduação	108
Gráfico 21-Professores com pós- graduação na área da educação	109
Gráfico 22-Professores com pós-graduação em educação especial	110
Gráfico 23- Tempo que realizou a última formação.....	112
Gráfico 24-Realização de curso pela SME.....	113

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Matrículas da Educação Especial (2014-2018).....	56
Tabela 2-Breve resumo dos DSMs.....	68
Tabela 3-CID 10 e DSM-5	70
Tabela 4-Escolas Municipais que possuem Classe de Autismo.....	91
Tabela 5-Docentes das Classes Especiais	93
Tabela 6-Docentes do Ensino Regular	96
Tabela 7- Calendário de greve e paralisação no ano de 2018	117

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
FORMULAÇÃO DA SITUAÇÃO PROBLEMA: POLÍTICAS EDUCACIONAIS E O COTIDIANO ESCOLAR: DESAFIOS E POSSIBILIDADES COM AS PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	21
I- PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO: DESAFIOS, DILEMAS HISTÓRICO-POLÍTICOS E PERSPECTIVAS	31
1.1 Da segregação a inclusão em educação.....	39
1.2 Educação Especial em tempos de inclusão em educação: novos horizontes e antigos desafios.....	43
1.3 Classes especiais na perspectiva inclusiva.....	59
II- CONHECENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	65
2.1 Levantamento histórico do TEA.....	66
2.2 Classificações: DSM e CID.....	67
2.3 Transtorno do Espectro Autista na Atualidade.....	71
III - SOBRE TEORIA E PRÁXIS: TEORIA CRÍTICA COMO REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL	77
3.1 Caracterização do Lócus: O município de Duque de Caxias.....	80
3.2 Cenário e desafios no sistema educacional Duque Caxiense.....	83
3.3 Caracterização dos Sujeitos do Estudo.....	90
3.4 Procedimentos e Instrumentos de coletas de dados.....	113
3.5 Reflexões e narrativas acerca da implementação de políticas educacionais para/na educação especial em Duque de Caxias.....	115
CONSIDERAÇÕES FINAIS	161
REFEÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	172
APÊNDICES	179
ANEXOS	199

“A educação seria impotente e ideológica se ignorasse o objetivo de adaptação e não preparasse os homens para se orientarem no mundo. Porém ela seria igualmente questionável se ficasse nisto, produzindo nada além de well adjusted people, pessoas bem ajustadas, em consequência do que a situação existente se impõe precisamente no que tem de pior. Nestes termos, desde o início existe no conceito de educação para a consciência e para a racionalidade uma ambigüidade. Talvez não seja possível superá-la no existente, mas certamente não podemos nos desviar dela.”

Theodor Adorno

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Pensar a educação é uma tarefa complexa que exige pesquisas e criticidade. A amplitude desse processo permite inúmeras escolhas; não existe um único verdadeiro, mas algumas escolhas podem fazer com que toda essa riqueza e multiplicidade se transforme em mediocridade. Existe a necessidade de orientar as pessoas quanto as regras e convivências sociais para que estas se adequem ao que já está posto, mas concomitantemente é necessário despertar a consciência e a criticidade.

Um dos desafios que vivemos atualmente na educação é a democratização do ensino, porque há poucas décadas atrás alguns grupos eram excluídos da escola e com o ensino obrigatório praticamente universalizado novos públicos adentraram o universo escolar. O formato de escola atualmente não é muito diferente do existente há várias décadas atrás. Estamos na perspectiva da inclusão mas os: “problemas são ocultos sobretudo na medida em que parece haver soluções para todos esses problemas” (ADORNO, 1995, p.84). Dentro da inclusão do público-alvo da educação especial, há muito de exclusão velada.

Entretanto o mundo mudou, a sociedade mudou, as pessoas mudaram e a tecnologia muda constantemente, mas a escola está sempre da mesma maneira e tornando-se cada vez mais obsoleta. Mas, “é possível, pela educação, se assumir uma postura libertadora das amarras ideológicas de um sistema que nos impele continuamente para o estado de auto inculpável minoridade (DAMASCENO 2015, p.138)

As instituições escolares têm diversas atribuições e com frequência são colocadas diante de novos desafios e incumbências. Dentro da lista de responsabilidades da escola destaca-se o desenvolvimento dos educandos nos aspectos pedagógicos através do ensinamento de conteúdos, assim como o desenvolvimento humano através da formação de cidadãos conscientes e emancipados. A educação precisa ter significado para transformar a realidade social e assim promover as mudanças que almeja.

A educação de qualidade pode ser entendida por uma educação holística que tem o compromisso com uma formação plena que almeje tanto o desenvolvimento de conhecimentos como o desenvolvimento emocional e humano.

A educação de qualidade visa à emancipação dos sujeitos sociais e não guarda em si mesma um conjunto de critérios que a delimite. É a partir da concepção de mundo, ser humano, sociedade e educação que a escola procura desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para encaminhar a forma pela qual o indivíduo vai se relacionar com a sociedade, com a natureza e consigo mesmo. A “educação de qualidade” é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos humanos, sociais, culturais, filosóficos, científicos, históricos, antropológicos, afetivos, econômicos, ambientais e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social. Nesse sentido, o ensino de qualidade está intimamente ligado à transformação da realidade na construção plena da cidadania e na garantia aos direitos humanos. (CONAE, 2014)

A emancipação dos estudantes e a conscientização são consequências do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas as quais tem a sensibilidade de compreender que a realidade social não pode ser desconsiderada dentro da escola. Considerar o contexto na qual a escola e os estudantes estão inseridos e entender que o compromisso da escola com a formação ultrapassa e não se limita a conteúdos é o caminho para uma educação de qualidade.

É necessário vislumbrar transformações na vida das pessoas, daqueles que nos cercam e na sociedade. Desenvolver um trabalho de qualidade, pautado nos ideais citados é de um trabalho complexo que exige demasiadamente dos profissionais da educação. Os desafios são inúmeros e eles surgem cotidianamente. As demandas são específicas de acordo com os contextos nos quais docentes e discentes estão inseridos.

É fato que são tempos de precarização do ensino e desvalorização do magistério, dessa forma as questões que surgem passam a ter volumes mais densos do que realmente tem.

Lidar com a diversidade humana na escola não tem sido tarefa simples; as instituições estão mais plurais e com isso a exclusão e a barbárie se fazem presentes dentro das instituições escolares. Porém os discursos e as atitudes intolerantes não são exclusividade da escola porque as hostilidades também acontecem em outros espaços da sociedade inclusive com questionamentos sobre direitos humanos, igualdade de direitos, políticas de equidade, valorização da meritocracia, entre outros.

Enfim, o individualismo e a barbárie não são exclusividade e nem criação da escola, são trazidos para dentro da escola e nesse espaço precisam ser combatidos. Existe um longo caminho a ser percorrido até que aqueles que atualmente são excluídos e marginalizados estejam de fato incluídos na escola e na sociedade. No momento em que esses grupos conquistarem a sua inclusão, é provável que novos grupos de excluídos surjam e esse propósito de incluir seja contínuo. Assim a educação necessita apropriar-se de suas responsabilidades e seus propósitos de desbarbarizar, conscientizar e emancipar as pessoas.

O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu dever. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão. (ADORNO, 1995, p.12)

A partir do momento em que cada ser humano se compreende como sujeito da história o posicionamento perante a sociedade se modifica. Quando as pessoas são respeitadas e valorizadas em sua autenticidade as experiências se tornam mais plurais e o aprendizado oriundo da convivência entre as diferenças é enriquecedor. A multiplicidade de oportunidades pode ocorrer de forma conturbada porque nem sempre a aceitação do outro ocorre de forma amistosa, ainda mais quando existem diferenças em questão de gênero, raça, classe social, orientação sexual, nacionalidade, questões relacionadas a peso, ao tamanho ou outras situações que não ocorrem de forma tranquila.

Incluir e desenvolver o respeito por todas as pessoas passou a ser mais um dos desafios da escola, porque o modelo de escola que ainda se perpetua atualmente não foi pensada para a pluralidade. Durante um longo período a escola foi privilégio de alguns e com a universalização da escola o público ficou mais heterogêneo. Um dos grupos que está conquistando o seu espaço na escola são os estudantes com deficiência.

A mudança de paradigma sobre as pessoas com deficiência apresentou alterações significativas recentemente. Segundo González (2017), vivemos o modelo social segundo o qual se defende que todas as pessoas têm direito a saúde, educação, trabalho, cultura e acesso à justiça.

A chegada das pessoas com comprometimentos mais significativos no ensino regular aconteceu na década de 1990 por conta de algumas políticas internacionais. O objetivo principal e o foco dessas políticas não era esse grupo de pessoas, apesar de ter sido beneficiado. O principal evento que culminou nesse movimento foi a Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990, realizada em Jontiem (Tailândia) e financiada pela Organização das Nações Unidas para Educação (ONU), Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial (BM).

As pessoas com deficiência chegaram a escola, principalmente ao ensino regular, no momento em que esses grupos governamentais e não governamentais decidiram que a educação precisava ser para todos. A defesa de algumas dessas organizações ocorreu pelo interesse na formação de mão de obra rudimentar para o trabalho.

Entretanto, quando se fala em políticas públicas, deve-se ter em mente as estruturas de poder e de dominação presentes no tecido social; das quais derivam as políticas. As políticas públicas foram e são implementadas, reformuladas ou desativadas de acordo com as diferentes formas, funções e opções ideológicas assumidas pelos dirigentes do Estado, nos diferentes tempos históricos. Com relação à proposição de políticas educacionais, isso não é diferente.” (GIRON, 2008, p.18)

Já existiram movimentos em prol dos direitos das pessoas com deficiência, porém a conquista do direito de estar no espaço escolar não aconteceu através da elaboração de uma política educacional ou ação que considerasse as especificidades das pessoas com deficiência.

No início da década de 1990, eu vivenciei a chegada das pessoas com deficiência no espaço escolar, entretanto em uma posição diferente da que me encontro hoje porque atualmente sou professora da rede pública de ensino e na época era uma das alunas da escola. Ao longo dessas décadas vivi experiências que contribuíram para que eu me constituísse no que sou hoje; indiscutivelmente estudar em um espaço plural foi o início dessa construção.

Ao iniciar minhas reflexões e memórias acerca da minha trajetória escolar me recordei de uma pequena escola de bairro na qual eu tinha estudado que possuía um trabalho pedagógico diferenciado e era a única da região que recebia estudantes com deficiência. Nas classes em que estudei não houve nenhuma matrícula de estudantes público alvo da educação especial; se houve foi algum caso leve que não tenha me chamado tanta atenção; mas a relação entre todos os estudantes era próxima independente das turmas porque o quantitativo de estudantes era pequeno e em algumas situações ficávamos todos juntos.

Ao lembrar desse período, rapidamente três estudantes vem em minhas memórias; eram estudantes que apresentavam grande comprometimento. Cada um com seu diagnóstico e suas especificidades, mas em meu universo infantil o laudo médico deles era o que menos importava. Tínhamos carinho, consideração, cuidado, percebíamos a diferença e isso não nos afastava. Lembro-me deles sempre juntos de nós, as participações nas brincadeiras e atividades eram dentro de suas possibilidades.

Quase trinta anos depois, os seus nomes, rostinhos e nossas experiências ainda se fazem presentes em minha trajetória. Sou grata a eles por terem contribuído com a construção da minha identidade. Não foram apenas esses três, porque depois fui me recordando de outros estudantes com quadros que necessitavam de menor adaptação em função de um comprometimento menor.

Durante a minha graduação e na prática pedagógica através de conversas notei que quase todas as pessoas que militam em prol dos direitos das pessoas com deficiência têm parentes nessa situação. Quando eu dialogava sobre educação inclusiva, educação especial ou assuntos correlacionados com as pessoas que nunca tiveram experiências com pessoas com deficiência as colocações costumavam ser relatos sobre medo e angústia e “justificados” pelo fato de não saberem como agir.

Tentei refletir sobre os motivos pelos quais eu não temia, mesmo que em algumas situações não soubesse como agir. Logo percebi que na minha experiência de aluna desmistifiquei, ou sequer criei rótulos, sobre as pessoas com deficiência. A convivência com eles foi natural, aprendi desde a mais tenra idade a aceitar as diferenças e perceber que além de limitações existem potencialidades.

Assim como fui atingida maravilhosamente pela experiência da inclusão escolar, outros também foram e indiscutivelmente foi uma oportunidade de um crescimento pessoal e uma formação enriquecida pelas experiências plurais. Apesar de reconhecer o quanto fez diferença em minha vida não tenho como emitir qualquer juízo acerca do aproveitamento pessoal dos meus colegas que foram incluídos por diversos motivos, principalmente pelo fato de que eles seriam as pessoas mais indicadas para fazer essa avaliação e pela falta de amadurecimento que eu tinha para fazer essa análise. Experiências como essa enriquecem e colaboram com construção na sociedade de uma nova concepção acerca das pessoas com deficiência.

Essa convivência é fundamental porque fazem poucas décadas que essas pessoas deixaram de ser trancadas dentro de casa, dos abrigos, internatos e das instituições especializadas. As relações interpessoais propiciam o crescimento das pessoas e o processo de inclusão oferta essa possibilidade, mesmo que o ambiente e as oportunidades não sejam da melhor maneira.

A possibilidade de aprendizado foi muito grande para todos os envolvidos, mesmo com todas as lacunas e equívocos devido ao fato de ser uma nova experiência. Foi um período em que as instituições escolares viviam um novo momento porque estavam saindo de uma década onde o fracasso havia sido reconhecido e pretendiam alcançar objetivos bem diferentes. “Após conferência da ONU realizada em Paris em setembro de 1990 quando foi reconhecido o fracasso de seu programa mundial de ação para o desenvolvimento dos países mais pobres do globo, formulado em 1981, generalizou-se avaliação que atribuiu aos anos 80 o caráter de década perdida. (SAVIANNI, 2010, p. 402)

A chegada dos estudantes com deficiência nas escolas ocorreu em um período em que a educação passava por uma reestruturação de modelo educacional motivado por insucessos. Essa transformação não ocorreu para o público alvo da educação especial, mas também os envolveu. Essas mudanças atingiram também o paradigma da educação especial.

A concepção que tenho é fruto desse novo paradigma, porque nasceu em minha infância, exatamente na década em que ocorria essa transformação. Crescer em um ambiente onde a pluralidade estava presente nas relações e convivência é fundamental para que não se construam estereótipos, estigmas e preconceitos por conta de um imaginário que não condiz com a realidade. Essa visão se fortaleceu com meus estudos e minha prática docente; eu não posso ser injusta e desconsiderar nenhuma delas.

Em minha trajetória acadêmica a inclusão sempre se fez presente. Em minhas graduações pesquisei sobre inclusão, porém na primeira sobre a formação da identidade das crianças residentes na primeira comunidade do Rio de Janeiro e na segunda sobre práticas docentes com as pessoas com deficiência intelectual. Nas pós-graduações continuei com a deficiência intelectual, mas com novos enfoques. Na primeira o trabalho da orientação educacional com as famílias e, na outra, a inclusão nos anos finais do ensino fundamental.

Leciono na rede pública há 11 anos, dentre os quais 8 anos dedicados à educação especial de diferentes maneiras: Sala de Recursos Multifuncionais, classe de autismo, classe de deficiências múltiplas e turmas de ensino regular com estudantes incluídos. Também estive em uma instituição privada que atendia a pessoa com deficiência motora; a maioria apresentava comorbidades.

Ao longo desses anos, notei que em muitas situações a falta de uma política pública educacional atrapalhava demasiadamente a prática docente. Isso começou a me inquietar porque o discurso comum apenas responsabiliza a formação do professor. É necessário ampliar o olhar para a questão e refletir acerca da precarização docente, da elaboração e implementação de políticas públicas que orientam o cotidiano da escola. “Em outras palavras, o processo de formulação de política pública é aquele através do qual os governos traduzem seus propósitos em programas e ações, que produzirão resultados ou as mudanças desejadas no mundo real.” (SOUZA, 2003, p. 13).

A pesquisa surgiu desses anseios e inquietações que emergiram de situações do meu cotidiano que não foram possíveis de solucionar. Pensar as situações de fracasso e/ou insucesso da inclusão analisando exclusivamente a atuação do professor não é correto e nem justo porque exime outras pessoas e instâncias de suas responsabilidades. As políticas públicas precisam ser elaboradas, implementadas e fiscalizadas para subsidiar minimamente o cotidiano da escola garantindo a atuação do professor e a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

As reflexões acerca das práticas cotidianas apresentavam algumas respostas, mas também provocavam novas inquietações e, com o intuito de produzir novos conhecimentos, essa pesquisa se materializou da seguinte forma:

O trabalho se inicia com a apresentação do cenário educacional brasileiro e reflexões a respeito das funções da escola; a formulação da situação-problema que perpassa pelas reflexões acerca das funções da escola e os desafios da inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista em um cenário educacional precarizado.

No primeiro capítulo foi apresentada a literatura a respeito das finalidades da educação; as principais expectativas para/com a escola através de uma abordagem que considera a trama histórica, política, econômica e social da inclusão escolar no âmbito da Educação Especial.

O segundo capítulo versou sobre as especificidades das pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA); um breve levantamento histórico e descrição das características do TEA nos manuais médicos.

No terceiro capítulo está a apresentação do referencial teórico-metodológico da pesquisa como método de investigação; a caracterização do *locus*; caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa; os procedimentos e instrumentos para a coleta de dados; reflexões sobre os impactos das políticas inclusivas como a Lei Brasileira de Inclusão, Lei Berenice Piana, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Constituição Federal entre outras; a reorganização da escola na sociedade contemporânea.

Considerando a análise e os resultados da pesquisa acerca da implementação das Políticas Educacionais para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista no município pesquisado, com base nas entrevistas com docentes sujeitos deste estudo, foi revelado que existem duas formas de escolarização, porque o aluno pode ser matriculado no ensino regular ou em classes especiais. Os dois modelos apresentaram potencialidades e fragilidades.

Os resultados da pesquisa revelam que diante dos limites e possibilidades apresentados é necessário uma reestruturação do modelo educacional. Mediante as colocações dos docentes ficam indicações de onde estão as questões que precisam ser revistas e as que devem ser mantidas para que a implementação da política de educação especial na perspectiva inclusiva seja uma realidade.

“Pensar é agir, teoria é uma forma de práxis. Somente a ideologia da pureza do pensamento mistifica este ponto.”

Theodor Adorno

FORMULAÇÃO DA SITUAÇÃO PROBLEMA: DESAFIOS POLÍTICOS E PEDAGÓGICOS À ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM TEA

Refletir sobre os desafios educacionais requer conhecimento do cotidiano escolar tendo em vista que as adversidades e contratempos são diversos e ocorrem constantemente. Pensar acerca desse processo sem viver essa realidade é apresentar reflexões com propriedade questionável. A teoria e a prática são indissociáveis, assim sendo a práxis é uma forma de teoria.

As pessoas com deficiência compõem a nossa sociedade exercendo seus direitos e deveres. Um de seus direitos é a liberdade de ir e vir aos locais que desejam como cidadãos ativos e participativos. Entretanto, há algumas décadas essa situação era inimaginável. A acessibilidade e as conquistas variam a cada contexto e sofrem alterações significativas de um lugar para o outro.

Embora recentemente a diversidade humana tenha conquistado novos espaços na sociedade, ainda é preciso transpor muitos obstáculos para garantir inclusão plena. É necessário acessibilidade, eliminação de estigmas, barbárie e exclusão de qualquer forma e intensidade.

É nessa dialética entre igualdade e diferença, superar as desigualdades e, ao mesmo tempo, valorizar a diversidade, promover redistribuição e reconhecimento, que se situa hoje a problemática dos direitos humanos. Consideramos que este desafio atravessa, conseqüentemente, as questões relacionadas ao direito à educação e à educação em direitos humanos hoje, assim como suas interrelações. (CANDAUI, 2012, p.719)

As diferenças ainda são percebidas por alguns como desigualdade, como superioridade ou inferioridade, ainda tem pessoas que não compreenderam que essa pluralidade nos enriquece e isso pode ocasionar situações de preconceito e segregação.

As cenas de preconceito, humilhação e descaso que acontecem dentro da escola são reproduções do que acontece para além dos muros da instituição. A violência que ocorre na sociedade reverbera dentro da escola!

Quando o assunto é acessibilidade comumente às pessoas pensam em modificações arquitetônicas e em raros casos para pessoas com comprometimento auditivo, visual ou cognitivo. Os exemplos de acessibilidade costumam ser de rampas de acesso; adaptações em material escolar e banheiros adaptados para as pessoas com deficiência física; em lentes de aumento e impressões mais escuras e/ou maiores; no uso de LIBRAS; uso do braile; utilização do sorobã; na bengala; nas atividades com material concreto. E o que pensam sobre os que têm desordens no processamento sensorial e/ou comprometimento social?

A colocação que Diniz (2007) faz acerca da deficiência visual também serve para os outros comprometimentos porque não há sentença biológica que promova um isolamento ou sofrimento pelo fato da pessoa não enxergar, o que existe são contextos sociais que não são sensíveis a diversidade. Esse pensamento pode ser usado para as pessoas com comprometimentos sensorial e social, porém são casos em que raramente são lembrados no momento de realizar as adaptações. Essas questões precisam ser repensadas porque os estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA) estão cada vez mais presentes nas turmas de ensino regular e a quantidade de estudantes que apresentam essas características é expressiva. Essas especificidades não podem ser ignoradas!

Embora exista a legislação que garanta às pessoas com deficiência o direito de acesso e permanência aos espaços da sociedade, esses documentos viram apenas promessas e utopias no cotidiano, pois nem sempre são praticados. A permanência desses estudantes na escola está em diversas leis, dentre elas a nossa Constituição Federal 1988 em seu artigo 206.

Na realidade em que vivemos as novas gerações estão sendo formadas com base no individualismo e na competitividade. A lógica capitalista deseja mão de obra barata e alta produção dos países em desenvolvimento. Nos acordos internacionais, alguns já mencionados anteriormente, cada nação recebe as orientações acerca do processo educacional.

Aos patrões interessa funcionários que não questionem, apenas trabalhem! A forma de produzir, as quantidades e os pormenores ficam decididos pelas chefias, aos serviçais; porém o que eles realmente querem é que os funcionários apenas trabalhem!

Não é bondade ou coincidência a participação de bancos e empresas privadas em meio a elaboração e implementação de políticas públicas educacionais. Eles se fazem presentes nesses espaços com interesse de formar o trabalhador que eles consideram ideal, um trabalhador que atenda aos seus anseios.

Em meio a este cenário onde existe um padrão restrito e pré-determinado onde as pessoas precisam se encaixar nele para obter sucesso e oportunidade, onde se encaixam as pessoas com deficiência? Não há respeito à diversidade apesar de vivermos um período em que a sociedade é obrigada a se organizar para recebê-los!

Nessa nova perspectiva para as pessoas com deficiência é importante que cada pessoa e cada espaço social faça a suas reflexões para que realize as alterações necessárias para que nos aproximemos do respeito a diversidade. O paradigma adotado atualmente responsabiliza a sociedade a criar ambientes e/ou situações que oportunizem o acesso a mais pessoas, porque se entende que o ambiente deve se adequar para receber a todos!

E para o modelo médico o problema estava na lesão, para o modelo social a deficiência era o resultado do ordenamento político e econômico capitalista, que pressupunha um tipo ideal de sujeito produtivo. Ouve, portanto, uma inversão na lógica da causalidade da deficiência entre o modelo médico e o social. (DINIZ, 2007, p.24)

Com a mudança de modelo, a lógica foi invertida; a pessoa com deficiência que já foi considerada a única responsável por transpor todas as barreiras cotidianas para se inserir na sociedade, atualmente pode exigir que a sociedade a receba com suas especificidades. Em diversas situações, pequenas adaptações facilitam demasiadamente a vida de diversas pessoas permitindo que elas acessem espaços que não conseguiriam.

A escola é um espaço que vem há quase três décadas trabalhando na perspectiva da educação inclusiva, mas não consegue alcançar os resultados que almeja. O quadro de insucesso educacional não se restringe ao grupo de estudantes com deficiência, os índices alcançados pela educação são bastante graves, como, por exemplo, no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. A versão mais recente que já foi publicada é

de 2015 e envolveu 70 países e territórios, deixando o Brasil na 63ª posição em matemática; 58ª em leitura e 65ª em ciências.

Assim sendo, o quadro de falência é educacional e não apenas na inclusão das pessoas com deficiência. Na prática os estudantes que solicitam mais demandas dos professores são aqueles que ficam em situação de maior comprometimento. Entretanto, no cotidiano escolar muitas vezes as demandas e necessidades dos estudantes se destacam de forma intensa e ofuscam as necessidades das pessoas com deficiência. Porém:

Quando o objetivo é o atendimento de alunos com necessidades educacionais especiais, muito desse novo discurso tem servido para combinar práticas de Educação Especial, sem, contudo, ressaltar que sua trajetória reflete em alto grau a marginalização a que foi submetida pelas políticas educacionais. O que é fez constituir-se também como alternativa com poder de reiterar o isolamento social daqueles que em atendimento por essa modalidade de ensino. (PRIETO, 2006, p. 40)

É preciso combater a marginalização que esse público foi submetido ao longo da história. Garantir a permanência das pessoas com deficiência é atendê-las em suas especificidades; fazer as alterações necessárias é permitir que as pessoas com deficiência demonstrem que tem qualidades e são produtivas.

Em algumas situações o acesso é garantido, mas a permanência não. Elucidando a diferença nas questões acesso e permanência no ambiente escolar estão matrícula e desenvolvimento, porque matricular um estudante é dar acesso, é permitir o ingresso, porém a permanência dele na escola se dará mediante desenvolvimento e aprendizado. Matricular um estudante e deixá-lo desassistido significa não dar permanência. A permanência pressupõe condições!

A sensibilidade no olhar do professor no cotidiano do estudante é fundamental para se perceber as adaptações necessárias. O planejamento e a preparação do material de estudo precisam partir das necessidades do estudante. Porém, não podemos cobrar do professor sucesso sem que a ele seja dado o mínimo de condições de trabalho para que isso aconteça. Podemos começar com uma questão básica, o horário de planejamento dentro de sua carga horária. Raras são as redes de ensino que cumprem a legislação sobre o horário de planejamento do professor; a Lei 11.738/2008 e o parecer CNE/CBE, nº18 /2012 garantem que o professor tenha $\frac{1}{3}$ de sua carga horária dedicada a planejamento das atividades docentes.

Sem o cumprimento da legislação que se refere a carga horária de planejamento, o professor precisa encontrar um momento fora do seu trabalho para planejar suas atividades. Não podemos desconsiderar que a maioria dos docentes leciona o dia todo, as vezes em diferentes escolas. Com isso, saindo de suas casas muito cedo e só retornando para casa à noite onde deveria descansar, ter lazer e/ou ficar com a família. Mas na realidade de muitos é o momento de elaborar a aula e cuidar de tarefas domésticas, porque a remuneração da profissão não permite que se tenha um profissional para executar essas tarefas.

As atividades que são realizadas pelos estudantes incluídos deveriam ser de acordo com o seu momento de aprendizagem; os estudantes têm garantido o direito a adaptação do material. Mas, em que horário esse material adaptado será elaborado pelo professor?

Quando a escola prepara o ambiente físico, as questões administrativas e pedagógicas para receber os estudantes com deficiência os relatos de sucesso são muito mais presentes. As adaptações curriculares e tecnologias assistivas, quando necessárias, são facilitadoras da aprendizagem.

Nas questões administrativas citadas, entendo que uma das problemáticas é o quantitativo de estudantes em uma turma de ensino regular onde se tem algum estudante com comprometimentos. Existe redução do número de estudantes de uma turma que tem algum estudante com deficiência? Existem limites de estudantes com deficiência em uma mesma turma? Essas são algumas questões administrativas que podemos considerar questões pedagógicas de tão importante a interferência que causa no aprendizado do estudante.

A inclusão, na maioria dos casos, demanda uma modificação significativa no trabalho docente, nas características da turma, organização da sala e na estrutura da escola. Mesmo com a necessidade de modificações nem sempre isso acontece; na maioria dos casos não acontece, e os estudantes são colocados em turmas do ensino regular sem qualquer alteração. Assim, oferta-se apenas o acesso e não há garantia de permanência e nem qualidade; assim não ocorre a inclusão e sim a integração, porque a responsabilidade de mudança e de adaptação fica a cargo do próprio estudante.

O quantitativo de estudantes em uma turma compromete o rendimento! O comportamento dos aprendizes fica mais propenso ao desenvolvimento com número de estudantes reduzido, porque isso favorece a aprendizagem, assim como o tempo para atendimento individual para atender as dúvidas fica maior quando se tem menos estudantes.

A maioria das pessoas com deficiência necessita de maior atenção para a realização da tarefa, seja por questões intelectuais, motoras ou sensoriais; porém a realidade da sala de aula é conturbada e nem sempre, ou quase nunca, permite que essa atenção individualizada aconteça. Por que as turmas que possuem estudantes com deficiência possuem o mesmo quantitativo de educandos que as demais turmas, já que estes costumam exigir maiores demandas?

O planejamento e a implantação de políticas educacionais para atender alunos com necessidades educacionais especiais requerem domínio conceitual sobre inclusão escolar e sobre as solicitações decorrentes de sua adoção enquanto princípios éticos políticos, bem como a clara definição dos princípios e diretrizes nos planos e programas elaborados, permitindo a (re) definição dos papéis da Educação Especial e do lócus do atendimento desse alunado. (PRIETO, 2006, p. 35)

Os estudantes com Transtorno do Espectro Autista costumam apresentar desordem no processamento sensorial e com isso diversas situações cotidianas podem incomodá-los, como, por exemplo, os sons que costumam causar transtornos a eles. Nos casos em que a hiperreatividade se fez presente de forma aguda a escola pode se tornar uma enorme perturbação, não apenas por questões auditivas.

Ao perceber que a política de inclusão afirma que o estudante precisa ser respeitado em suas especificidades, mas não propicia formas para que isso se materialize, surgem questionamentos acerca das intenções desse processo. Será que a inclusão está realmente pensando no estudante com deficiência? Por que, ao incluir um educando que demandará mais atenção em uma turma do ensino regular, o quantitativo de estudantes da turma não é modificado? O cuidador, mediador, o professor especialista, a bi docência em classe regular ou qualquer alternativa é ofertada a todos que precisam? Que momento o professor tem para elaborar o seu planejamento e a adaptação dele? A formação continuada é ofertada em horário de trabalho? Quais modificações aconteceram na escola para que esse estudante fosse de fato incluído?

Se o estudante com Transtorno do Espectro Autista apresentar desordem no processamento sensorial, como ele deve se sentir na sala de aula em meio a tantos estímulos? Existem políticas públicas educacionais em que as especificidades do estudante com TEA sejam reconhecidas e consideradas?

É mister salientar que mudanças na educação brasileira, nesta perspectiva, depende de um conjunto de ações em nível de sistema de ensino que tem de se movimentar a fim de garantir que todas as unidades que o compõe ultrapassem o patamar que se encontram. (PIETRO, 2006, p.37)

Atuando com estudantes que apresentam o Transtorno do Espectro Autista no atendimento educacional especializado e em classes especiais de autismo ficou notório que algumas especificidades, quando manifestadas de forma mais intensa, fazem com que algumas situações cotidianas na escola sejam um grande tormento para eles. Além disso, também notei que não estava em minhas competências e alçada resolver as questões que surgiam.

Na classe de autismo na qual lecionei com cinco estudantes, quatro apresentavam indícios de desordem sensorial e a hipersensibilidade auditiva era a que mais comprometia o rendimento dos educandos. “A hipersensibilidade auditiva no transtorno do espectro autístico é citada na literatura desde os primeiros relatos, contudo ainda é pouco explorada, principalmente em relação às causas, diagnóstico e consequências da mesma”. (GOMES, PEDROSO, WAGNER, 2008, p.279).

Para os estudantes que apresentam desordem sensorial é recomendado um ambiente com poucas informações, sejam elas auditiva, visual, tátil ou olfativa. Porém, a escola é um ambiente em que controlar essas questões é uma tarefa bastante complexa. Por isso em alguns casos a escola pode se tornar uma imensa tortura ao estudante com TEA já que os estudos estão confirmando o que já se observava por pessoas que atuam com esse público diariamente. Pensar nesse aspecto na escola é pensar a inclusão, a acessibilidade e o bem-estar desses estudantes.

A reatividade sensorial atípica de indivíduos com transtorno do espectro do autismo pode ser a chave para entender muitos de seus comportamentos anormais e, portanto, é um aspecto relevante para ser considerado em seu manejo diário em todos os contextos nos quais eles vivem. Sempre se deve fazer uma avaliação formal da função sensorial nessas crianças. (POSAR, VISCONTI, 2018, p.342)

Já existem, mesmo que não sejam muitos, estudos científicos acerca da desordem no processamento sensorial nas pessoas com TEA; existem algumas produções científicas e diversos relatos que solicitam atenção a essa questão. Desconsiderar essas especificidades ou minimizar esse ponto pode fazer com que as pessoas não compreendam as reações comportamentais dos estudantes diante de estímulos inapropriados.

Os resultados dessa pesquisa mostram que as manifestações comportamentais ao som não estão associadas a hipersensibilidade das vias auditivas, mas, sim, a dificuldades no processamento superior, envolvendo sistemas que comumente estão comprometidos nos pacientes do espectro autista, como o sistema límbico. O mesmo também ocorre com as outras alterações de sensibilidade e seus comportamentos associados, como o medo e distorções da realidade que são interações complexas que derivam de processamento e superiores e não devias específicas hipersensíveis. (GOMES, 2003, p.77)

A política de inclusão escolar destinada a pessoa com Transtorno do Espectro Autista precisa ser elaborada e implementada considerando essa característica que é frequente nos estudantes com TEA; colocá-los em turmas do ensino regular sem pensar essa questão não é realizar inclusão. Quando o estudante com TEA apresenta questões de desordem no processamento sensorial, apresenta incômodos e alteração comportamental quando exposto a ruídos e/ou sons mais altos; quando não se sente bem em espaços apertados e/ou com muitas pessoas e é colocado em uma turma com o quantitativo de estudantes elevado fica notório que as suas necessidades não estão sendo consideradas e a inclusão não pode obter sucesso.

A produção acadêmica acerca desse assunto ainda é escassa; recentemente surgiram alguns artigos e livros falando sobre os desafios acerca do TEA. A respeito de políticas educacionais para esse público ainda existem poucas pesquisas e trabalhos. As pesquisas que foram encontradas são referentes a políticas educacionais no ensino superior e na educação infantil o que torna a discussão extremamente específica. As demais pesquisas estão acontecendo em diversas áreas, principalmente: Medicina geral, psiquiatria, nutrição e educação.

O magistério é cheio de desafios; eles se tornam ainda maiores quando se trata de educação especial. Por conta do meu maior desafio vivenciado no magistério ingressei no mestrado com o intuito de pesquisar aquele que mais me inquietou: o universo dos educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) dentro do espaço escolar.

O presente estudo teve como objetivo:

- Caracterizar a inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), no âmbito da trama histórico-política da modalidade educação especial, no município de Duque de Caxias/RJ.
- Caracterizar as tramas histórico-políticas de educação no âmbito da inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA);
- Analisar os impactos das políticas públicas de educação inclusiva no processo de escolarização dos estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA);
- Analisar as perspectivas e estratégias de constituição do “ser professor” de estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA);
- Caracterizar os desafios escolares (organizacionais, pedagógicos, entre outros) e docentes (cotidiano escolar, formação, entre outros) no processo de escolarização dos estudantes com Transtorno do Espectro Autístico (TEA);

Deste modo, os objetivos foram desdobrados nas seguintes questões de estudos:

- Historicamente, quais foram as escolhas político-pedagógicas para a escolarização de estudantes com TEA em Duque de Caxias/RJ? ;
- Existem critérios para encaminhamento de estudante com TEA para a classe especial e/ou o ensino regular? Quais são? Quem participa desse processo?;
- O que os professores, sujeitos do estudo, sabem/conhecem acerca das políticas de inclusão escolar de estudantes com TEA?;
- O que os professores, sujeitos do estudo, sabem/conhecem sobre a legislação em termos dos direitos dos estudantes com TEA?;
- Os professores, sujeitos do estudo, participaram da elaboração de alguma política educacional para esse público no município de Duque de Caxias/RJ?;
- Quais impactos (acessibilidade, formação, currículo, entre outros) são observados no processo de escolarização de estudantes com TEA no município de Duque de Caxias/RJ?;
- Quais são as observações *in loco* dos professores, sujeitos do estudo, sobre a inclusão dos estudantes com TEA no ensino regular e nas classes especiais de Duque de Caxias/RJ?;
- Quais são as observações dos professores, sujeitos do estudo, em seu cotidiano, que se relacionam com algum incômodo, irritação, desagrado ou desconforto

dos estudantes com TEA de Duque de Caxias/RJ? O que pensam sobre as causas destes fenômenos? Quais estratégias utilizam para superá-los? ;

- Quais suportes os professores, sujeitos do estudo, recebem no processo de escolarização dos estudantes com TEA de Duque de Caxias/RJ?;
- Quais são os desafios (organizacionais, pedagógicos, entre outros) e docentes (cotidiano escolar, formação, entre outros) encontrados no processo de escolarização dos estudantes com TEA em Duque de Caxias/RJ?;
- Quais são as necessidades de aprendizagem que os estudantes com TEA em Duque de Caxias/RJ apresentam no cotidiano da escola?

Assim sendo, ao problematizar a implementação e aplicabilidade das políticas educacionais para os estudantes com Transtorno do Espectro Autista no município de Duque de Caxias/RJ essa pesquisa visa contribuir com a qualidade do serviço prestado através das reflexões e análises da percepção dos professores que lecionam com esse público em diferentes configurações de organização.

“Somente a tomada de consciência do social proporciona ao conhecimento a objetividade que ele perde por descuido enquanto obedece às forças sociais que o governam, sem refletir sobre elas. Crítica da sociedade é crítica do conhecimento e vice-versa.”

Theodor Adorno

I- PROBLEMATIZANDO A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: SOBRE DILEMAS HISTÓRICO-POLÍTICOS E PERSPECTIVAS

A educação escolar, independentemente de ser pública ou privada, em sua maioria se sistematiza de maneira que reproduz os interesses do governo e/ou classes dominantes, que não costumam ser os interesses dos estudantes que atendem. É primordial que a educação se proponha a trabalhar os conhecimentos de modo crítico para que os adultos que estão se formando sejam emancipados de fato.

Repensando o cenário atual da educação pública, universo ao qual pertence essa pesquisa, existe uma escassez de investimentos, pois falta material escolar, estrutura digna, profissionais e políticas públicas para ofertar uma educação mais próxima da ideal. É perceptível que a situação fica ainda mais complicada quando falamos sobre a modalidade da educação especial, seja com a inclusão no ensino regular ou em classes especiais.

Vivemos o perigo do retrocesso no desenvolvimento do país; estamos passando por uma fase de retirada de direitos conquistados durante décadas. Não está havendo preocupação com a qualidade de vida e situação da população, o que se busca é não ter queda nos lucros com a retirada de necessidades básicas dos outros.

Para essas frações articuladas mundialmente, a recuperação da taxa de lucro só seria viável com a liberação financeira e comercial e com profunda desregulamentação dos direitos sociais (trabalhistas, previdenciários, educacionais e de saúde) assegurados pelas relações de poder que haviam construído o Estado de bem estar social no período pós-Guerra Mundial” (MELO et al., 2015, p.33)

O momento é bastante contraditório porque discursamos a inclusão, os direitos e os valores humanos, mas simultaneamente vivemos o individualismo, a luta pela sobrevivência num mundo capitalista.

Ao analisar as políticas educacionais é possível notar que em diversos momentos a educação especial passou a ser contemplada no mesmo momento em que a escola passou a receber pessoas que antes eram segregadas nas escolas por classe social, raça, gênero ou outras questões.

Os avanços também ocorreram na legislação nacional trazendo mudanças de paradigmas, principalmente nas últimas décadas. Nas novas concepções o primordial é a autonomia, participação e inclusão social dentro das possibilidades de cada um, assim respeitando suas especificidades e concomitantemente garantindo os direitos fundamentais.

As críticas ao processo de exclusão na escola que o modelo de integração perpetuava, aliadas às novas demandas e expectativas sociais, culminaram, na década de 1990, no que ficou conhecido como paradigma da inclusão. Juntamente com as questões relacionadas à inclusão social das pessoas com deficiência, emergiu no cenário educacional a proposta de Educação Inclusiva, mundialmente disseminada pela força de organismos como a UNESCO, o Banco Mundial e outras organizações internacionais. (MASCARO, 2013, p. 38)

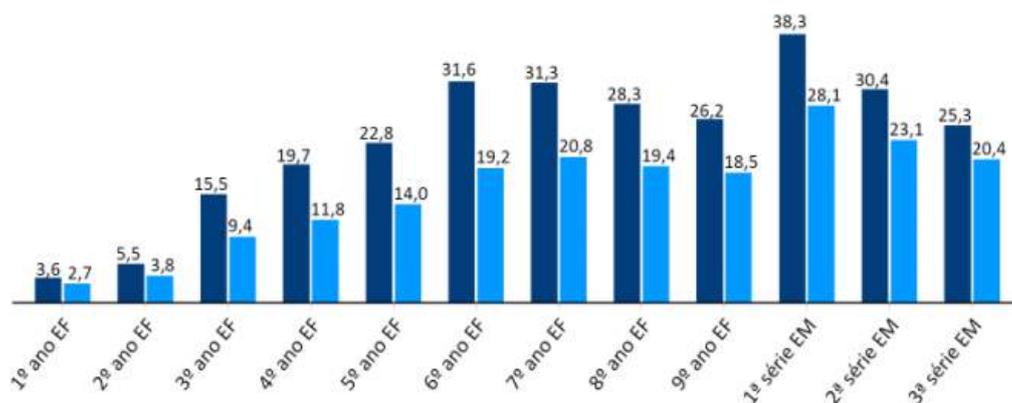
As pessoas com deficiência passaram a ter espaço na escola quando a escola passou a ser menos seletiva, quando ocorreu a expansão escolar. A chegada de um novo público trouxe para a escola novos desafios que estava acostumada a receber uma classe privilegiada.

A sociedade passou a adotar novos discursos e começou a admitir que não está preparada para lidar com as pessoas com deficiência e que precisa se modificar para se tornar mais inclusiva, porque não é justo o esforço desumano que as pessoas com algum comprometimento fazem em busca de oportunidade. Passou-se então a entender, por parte das pessoas, que a igualdade de oportunidade não bastaria e passou-se a defender a equidade.

As dificuldades de um estudante com deficiência em uma escola regular de ensino, que mal consegue atender os demais, deixam muitos profissionais reflexivos. Alguns acreditam que estas pessoas, em função de seu comprometimento, precisam da escola apenas como espaço de socialização; entretanto, o que fica apontado pelos dados

estatísticos é que há uma falência do modelo educacional como um todo que carece de ser revisto.

Gráfico 1-Distorção idade-série no Ensino Fundamental em 2018



Fonte: INEP, 2019¹

Os resultados obtidos na Nota Estatística Censo Escolar de 2018 está mais sucinto que os anos anteriores; isso vem acontecendo gradativamente; porém o ano supracitado apresenta menos informações, sendo necessária uma pesquisa maior em busca de micro dados. Apesar dessa versão ser a mais sucinta é a única que faz questão de citar as pessoas com deficiência na distorção idade-série com o seguinte texto: “A distorção idade-série em classes comuns (não exclusivas de estudantes com deficiência) se torna mais intensa a partir do terceiro ano do ensino fundamental e se acentua também no sexto ano do ensino fundamental e na primeira série do ensino médio.” (INEP, 2019, p. 4). O outro dado trazido por esse gráfico é a diferenciação entre os sexos para a distorção idade série.

Em suma, a versão traz dados para análise e reflexão desde o primeiro ano do ensino fundamental até a terceira série do ensino médio com a variável do sexo e cita as pessoas com deficiência. Cabe salientar que nas versões anteriores eram apresentados mais dados; na idade-série, por exemplo, havia linha do tempo onde era possível acompanhar a evolução dos últimos anos; comparação entre esfera pública X privada; assim como rural X urbano; informação sobre o ensino noturno; o mapa do Brasil

¹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf

apontando como estava cada estado e as regiões neste aspecto. Assim sendo, era possível repensar e/ou analisar com responsabilidade as políticas educacionais.

A missão é grande demais e as condições postas não são compatíveis com o desafio. Em meio a esse cenário precarizado não se realizam investimentos necessários para o desenvolvimento dos estudantes público alvo da educação especial e, conforme trazido pelo atual censo, está naturalizada uma distorção idade-série e um fracasso para esses estudantes.

Compreendermos que as pessoas estão em constante aprendizado e que a nossa possibilidade de crescimento não finda, mas esses conceitos postos, como “aprender a aprender”, muitas vezes são utilizados de forma aparentemente benevolente, mas mascarando a realidade que é diminuir a capacidade de mobilidade social, assim como a questão da socialização em detrimento do desenvolvimento intelectual.

Por meio do discurso do alívio a pobreza e da educação como um capital social, o Relatório Delors buscou atualizar o conceito de “educação ao longo da vida”, com o objetivo de difundir a emergência de uma “sociedade educativa” caracterizada pela centralidade da capacidade de “aprender a aprender[...]” (MELO, SOUZA e MELO, 2015, p.60)

Em todos os espaços da sociedade é praticamente unânime a defesa pela educação formal, assim como o reconhecimento de que este trabalho interfere no bem-estar da social. Alguns apresentam o discurso de que a educação escolar tem o poder de salvar o mundo, mas essa é uma visão redentora e salvacionista da educação, desconsiderando fatores que influenciam o desenvolvimento da mesma.

A educação tem muitas possibilidades, longos alcances, permite que vidas sejam salvas e que pessoas alcem voos incríveis. Mas, a capacidade de atuação é finita, possui barreiras, caminhos tortuosos e árduos que muitas vezes tardam o sucesso ou, em outras situações, até mesmo o impedem de acontecer.

A qualidade da educação é um fenômeno complexo, abrangente, que envolve múltiplas dimensões, não podendo ser apreendido apenas por um reconhecimento da variedade e das quantidades mínimas de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem; nem, muito menos, pode ser apreendido sem tais insumos. Em outros termos, a qualidade da educação envolve dimensões extra e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos. (DOURADO e OLIVEIRA, 2013, p.8)

Para a transformação das pessoas e o progresso da sociedade não basta a educação. É necessário investimentos em diversas áreas para que tenhamos um desenvolvimento social e que alcancemos uma sociedade mais igualitária, produtiva e com qualidade de vida para todos. “Se a educação sozinha, não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (FREIRE, 2000, p.67)

A escola deve ser organizada de modo que garanta a todos os educandos oportunidade e possam fazer suas escolhas. Considerando que cada um vem de uma realidade diferente da outra, que as oportunidades são inúmeras para uns e quase inexistentes para outros e que cada indivíduo é único, o atendimento a essas crianças, esses jovens e/ou adultos precisa ser de acordo com suas necessidades.

Dessa forma, a escola deveria oportunizar mais a quem menos tem, não há outra forma de lutar por equidade. As pessoas que nascem em famílias com poder socioeconômico menor precisam conquistar mais para alcançar aqueles que já nasceram em famílias mais abastadas e, por isso, nada mais justo do que dar a eles oportunidades diferenciadas.

As ofertas educacionais e as condições de trabalho na escola não são definidas por aqueles que estão lá dentro e vivenciam a realidade. A precarização do trabalho docente é tema de muitas pesquisas; não é o caso desse trabalho, mas já está apresentada a interferência significativa desta questão na qualidade da educação!

Ao invés do sistema educacional ser pensado para diminuir a desigualdade social ele é elaborado de modo a reproduzir a desigualdade social. É preciso atender as classes de diferentes maneiras para garantir que todos alcancem posições de sucesso; porém a diferenciação que os governos costumam fazer é: “Uma instituição para operários, uma outra para os técnicos, uma terceira para engenheiros, uma última para os quadros superiores, etc.” (ALTHUSSER, 1980, p. 21). Isso já foi percebido e denunciado há séculos e se perpetua até os dias atuais.

Ofertar uma educação de qualidade para as pessoas de diferentes grupos é melhorar a qualidade de vida de toda a sociedade. Apesar de cotidianamente as pessoas de classes sociais frequentarem espaços distintos e/ou frequentarem o mesmo espaço físico ocupando diferentes posições sociais, suas vidas estão relacionadas de alguma maneira e as mazelas de uma classe interferem na vida das outras.

Para se despertar a consciência da coletividade e para que as pessoas se tornem emancipadas é preciso uma educação plena, pois uma formação escolar rasa que não provoque o posicionamento crítico dos educandos lhes propiciará uma formação aligeirada. Essa formação deficitária atende aos interesses das classes dominantes, porque eles serão trabalhadores com mão de obra barata para a produção e também serão facilmente manipulados como consumidores.

Vimos que a "indústria cultural" é a cultura totalmente convertida em mercadoria, no plano da totalização da estrutura da mercadoria na formação social, inclusive no plano das próprias necessidades sensíveis a que correspondem os valores de uso dos bens na sociedade de consumo. O esclarecimento como consciência de si, como autoconscientização, já vimos anteriormente, é condicionado culturalmente e, nos termos da indústria cultural, limita-se a uma "semiformação", a uma falsa experiência restrita ao caráter afirmativo, ao que resulta da satisfação provocada pelo consumo dos bens culturais. (ADORNO, 1995, p.23)

Dentro das escolas o processo de conscientização é fundamental para que a nossa sociedade se torne mais justa e se afaste da barbárie. A vivência que os estudantes têm em suas famílias e suas vizinhanças são levadas para dentro da escola, assim como as vivências da escola ultrapassam seus muros.

A tese que gostaria de discutir é a de que desbarbarizar tornou-se a questão mais urgente da educação hoje em dia. O problema que se impõe nesta medida é saber se por meio da educação pode-se transformar algo de decisivo em relação à barbárie. Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando na civilização do mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização — e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imaneente que a caracteriza. Considero tão urgente impedir isto que eu reordenaria todos os outros objetivos educacionais por esta prioridade. (ADORNO, 1995, p. 155)

A violência continua a apresentar índices inaceitáveis e essa situação também se faz presente dentro das instituições escolares. É comum relato de professores que são violentados fisicamente ou emocionalmente por conta do seu trabalho.

Uma pesquisa da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) classificou o Brasil como o país com o maior índice de violência contra os professores. Segundo a pesquisa, 12,5% dos professores ouvidos no Brasil disseram que foram vítimas de agressões verbais ou de intimidação de alunos uma vez por semana pelo menos. Dentre os 34 países pesquisados, esse foi o pior índice, sendo a média de todos os outros países de 3,4%. Coreia do Sul, Malásia e Romênia foram os exemplos positivos, apresentando índice zero. Um outro fator pesquisado que pode justificar essa alta violência relatada nas escolas brasileiras, é o fato que no Brasil apenas 12,6% dos professores acreditam que a profissão é valorizada, enquanto que

a média global é de 31%. O Brasil está entre os dez últimos colocados nesse quesito, enquanto Malásia, Cingapura e Coréia do Sul, em contraste, estão nas primeiras posições, e possuem os menores índices de violência contra o professor. A pesquisa ainda abrange os rendimentos dos professores. Sobre esse quesito, o Brasil apresenta um salário médio de R\$ 1,9 mil por mês, já os países pertencentes a OCDE, possuem uma média de salário de R\$5,7 mil por mês, representando o triplo do que é pago no Brasil. (BARTZ, QUARTIERI, FREITAS, 2017, p. 24).

Os índices de violência e a desvalorização são inaceitáveis! A violência quando não ocorre dentro da escola é o assunto trazido pelos estudantes para a sala de aula. Essas questões devem ser discutidas e problematizadas na tentativa de diminuir a barbárie que ainda existe. A barbárie ainda está presente no cotidiano da sociedade, está nas relações sociais, nas casas, nas ruas e nas escolas. É preciso combatê-la!

Esta é uma situação em que se revela o fracasso de todas aquelas configurações para as quais vale a escola. Enquanto a sociedade gerar a barbárie a partir de si mesma, a escola tem apenas condições mínimas de resistir a isto. Mas se a barbárie, a terrível sombra sobre a nossa existência, é justamente o contrário da formação cultural, então a desbarbarização das pessoas individualmente é muito importante. A desbarbarização da humanidade é o pressuposto imediato da sobrevivência (ADORNO, 1995, p. 117)

A discussão acerca das finalidades da educação escolar se estende há séculos entre diversos autores e correntes teóricas. Este debate também acontece em áreas correlacionadas a educação como a psicologia, sociologia, filosofia, antropologia e outras. Com a tessitura desses saberes a construção dos pressupostos educacionais fica ainda mais sólida e todos afirmam que as escolas tem contribuição na formação humanitária dos indivíduos.

Apesar de ser bastante presente a defesa de que um dos principais objetivos da educação é a preparação do cidadão para a vida em sociedade, há variação nos caminhos apontados como a melhor forma de êxito.

Algumas teorias defendem que a formação tradicional é a melhor maneira de se educar as pessoas; os discursos conservadoristas estão presentes na nossa sociedade. A prática das pessoas que discursam acerca da moral e bons costumes muitas vezes é questionável, porque existe uma controversa entre o que se prega e o que se pratica. Nessa perspectiva costuma existir fortes hierarquias e verdade absoluta sobre os assuntos e sobre a moral e bons costumes.

Outros defendem ideias mais modernas e flexíveis, são pautadas na liberdade de pensamentos e formação da criticidade. Nessa perspectiva, as pessoas possuem direitos

iguais independentemente da idade, gênero, raça, classe social etc. Nessa perspectiva, costumam existir verdades e não apenas um único discurso verdadeiro.

O fato é que, independente do processo educacional adotado e suas ideologias, os casos de sucesso e de fracasso estão presentes tanto na formação humana quanto nos conteúdos.

Algumas escolas são tão conteudistas que se esquecem da sua função social. O compromisso da escola não se encerra apenas em transmitir conteúdos e elevar o grau de escolaridade das pessoas. Esses ensinamentos são importantes, mas é fundamental também realizar um trabalho de forma que promova a formação cidadã e a conscientização.

A seguir, e assumindo o risco, gostaria de apresentar a minha concepção inicial de educação. Evidentemente não a assim chamada modelagem de pessoas, porque não temos o direito de modelar pessoas a partir de seu exterior; mas também não a mera transmissão de conhecimentos, cuja a característica de coisa morta já foi mais que destacada, mas a produção de uma consciência verdadeira. Isso seria inclusive da maior importância política; sua ideia, se é permitido dizer assim é uma exigência política. Isto é: uma democracia com o dever de não apenas funcionar, mas operar conforme seu conceito, demanda pessoas emancipadas. (ADORNO, 1995, p.141)

A percepção dos profissionais da escola acerca dos comportamentos que os educandos apresentam é da maior importância. Quando é notado um grande desvio comportamental isso não pode ser ignorado desde a mais tenra idade. A escola precisa desenvolver um trabalho com as crianças que apresentem essas alterações e, se necessário for, encaminhar a áreas para tratamento específico com o máximo de celeridade possível, porque quanto mais velho, mais difícil é o tratamento.

Nessas situações:

Com isso refiro-me sobretudo também a psicologia das pessoas que fazem coisas desse tipo. Não acredito que adianta muito apelar a valores eternos acerca dos quais justamente os responsáveis por tais atos reagiriam com o menosprezo; também não acredito o esclarecimento acerca das qualidades positivas das minorias reprimidas seja de muita valia. É preciso buscar as raízes nos perseguidores e não nas vítimas, assassinadas sob os pretextos mais mesquinhos. Torna-se necessário o que a esse respeito uma vez denominei inflexão em direção ao sujeito. É preciso reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca destes mecanismos. Os culpados são unicamente os que, desprovidos de consciência, voltaram contra aqueles o seu ódio e sua fúria agressiva. É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem pra os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a

uma auto-reflexão crítica. Contudo, na medida em que, conforme os ensinamentos da psicologia profunda, todo caráter, inclusive daqueles que mais tarde praticam crimes, forma-se na primeira infância, a educação que tem por objetivo evitar a repetição precisa se concentrar na primeira infância (ADORNO, 1995, p. 121-122).

As funções da escola são inegavelmente importantes; entretanto, a educação nacional apresenta um cenário com ensino precarizado. Professores desvalorizados, estudantes desmotivados e os rendimentos abaixo do desejável. Essas fragilidades são encontradas tanto na rede pública quanto privada, apesar de se mostrarem mais acentuadas na rede pública de ensino.

Diante de quadros trágicos é comum que se busque o motivo do fracasso na tentativa de não permitir que ele se repita. Nesses momentos, rapidamente os professores são encontrados e apontados como mal formados e estudantes como desinteressados. Ambos acabam responsáveis pelo quadro de insucesso nacional. É fato que dentro da escola também encontramos fatores que não colaboram para o sucesso da escola, mas isso não é objeto de estudo nesse momento. O professor encontra muitas barreiras para no exercício de sua profissão e os estudantes por inúmeros fatores não conseguem compreender a importância da escolaridade, já que isto não faz parte de seu universo. Em suma, de forma simplista, logo se chega aos principais envolvidos na aprendizagem escolar, estudantes e professores como responsáveis pelo fracasso educacional.

A educação está sempre presente e valorizada nos discursos de governantes. Lamentavelmente a valorização fica no campo do discurso porque quando observamos a elaboração de políticas públicas educacionais elas são tão distantes da realidade da escola que não cumprem com o papel que possuem. Nas políticas públicas educacionais que interferem diretamente no cotidiano da escola fica notório que as deliberações não são as que levariam a uma educação de qualidade.

1.1- DA SEGREGAÇÃO À INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO

As polêmicas atuais em torno da educação especial são inúmeras a começar pela terminologia a ser adotada. Antigamente, as pessoas sofriam com termos muito ofensivos que desonravam as pessoas; estes foram praticamente abolidos. As expressões usadas costumam se modificar em função do contexto. O período histórico e a

localização onde são usados dizem muito a respeito delas. Ao longo do tempo, em função da reflexão, problematização e conceituação, elas foram, são e ainda serão alteradas.

Começamos por deixar bem claro que jamais houve ou haverá um único termo correto, válido definitivamente em todos os tempos e espaços, ou seja, latitudinal e longitudinalmente. A razão disto reside no fato de que a cada época são utilizados termos cujo significado seja compatível com os valores vigentes em cada sociedade [...] (SASSAKI, 2005, p.01).

Os termos mais usados atualmente são “pessoa com deficiência” e “pessoas com necessidades especiais”. As pessoas que utilizam pessoa com deficiência defendem que antes de qualquer deficiência existe uma pessoa e aqueles que não utilizam dizem que o termo sugere que a deficiência é propriedade do indivíduo e deixa a brecha da sociedade não se responsabilizar por ela. O termo “necessidade especial” também causou polêmica porque as pessoas são diferentes e cada tem sua necessidade especial e assim descaracterizou o público.

Termos preconceituosos foram extintos, assim como aqueles que tinham portadores, porque este deixa a ideia de que a deficiência é algo que eles podem retirar quando quiserem; é como se transportassem ou carregassem algo. Diante desses debates: “Vale lembrar que o objetivo não era transformar o vocabulário por questões estéticas, mas politizá-lo retirando expressões que não estiverem de acordo com a guinada teórica proposta pelo modelo social.” (DINIZ, 2007, p.22)

As nomenclaturas acompanham o contexto histórico em que estão situadas. As transformações foram enormes e faz pouco tempo que as pessoas com deficiência passaram a ser vistas na sociedade e consideradas cidadãos com direitos. Existiu uma época em que as pessoas com deficiência eram extintas com o intuito de manter a espécie sem defeitos e superior. Durante um longo período foram abandonados pela família em abrigos e sanatórios. Depois passaram a ficar com suas famílias, mas eram criados escondidos dentro de casa e não frequentavam a sociedade. Quando as crianças com deficiência passaram a frequentar a escola tinham que encontrar maneiras de se adequar a escola e acompanhar os demais.

Quando os estudantes com deficiência passaram a frequentar a escola e não conseguiam acompanhar a turma eram encaminhados para as classes especiais ou

escolas especiais. Atualmente, a compreensão acerca do atendimento em relação aos estudantes se modificou. Antes eles deveriam encontrar maneiras de se adequar a escola e acompanhar a turma e, atualmente, a escola deve encontrar a maneira de se adequar ao estudante e fazer com que ele acompanhe a turma.

A maior parte das pessoas defende a inclusão e reluta com o espaço da classe especial. Na inclusão os estudantes são matriculados no ensino regular e as condições são muito distintas porque em algumas redes ou em alguns casos os estudantes tem um profissional que os acompanha diariamente; a turma pode ter um quantitativo um pouco menor. Como é possível perceber no cotidiano das escolas, na maioria das situações os estudantes são matriculados na turma sem que nenhuma alteração seja feita. Já as classes especiais são compostas por estudantes com deficiência e apresentam um quantitativo menor de estudantes.

Atualmente, o paradigma educacional acerca das pessoas com deficiência está voltado para a inclusão dos estudantes no ensino regular, e a luta pela garantia dos direitos básicos e o reconhecimento de potencialidades e não apenas limitações.

Conceitua-se a Inclusão Social como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui, então, um processo bilateral no qual as pessoas, ainda excluídas e a sociedade buscam, em parcerias, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos. (SASSAKI, 1999, p.3)

Uma pessoa com deficiência frequentar o ensino regular pode trazer ganhos para todos. O aprendizado é grande com as pessoas com as quais se convive; por isso, tentar segregar as pessoas tentando homogeneizá-las por suas limitações não é muito enriquecedor para ninguém. Por essa questão as matrículas dos estudantes com deficiência vêm sendo realizadas, sempre que possível, na rede regular de ensino. Entretanto, existem alguns casos em que matrícula no ensino regular pode não ser, ainda, a melhor alternativa para o estudante e nesses casos existe a possibilidade de frequentar a escola em classes especiais.

Existem defesas divergentes acerca das matrículas dos estudantes público alvo da educação especial entre os pesquisadores da área de educação, assim como entre os profissionais que atuam na rede básica. É possível encontrar aqueles que defendam que

todos os estudantes, sem exceção, devam estar no ensino regular, assim como aqueles que entendem que a especificidade de alguns estudantes exige uma outra organização educacional.

De um lado estão os defensores da proposta de uma escola única, que se comprometa com atendimento de todos os alunos, e, de outro, aqueles que compreendem que a igualdade de oportunidades pode ser traduzida inclusive pela diversidade de opções de atendimento escolar, o que pressupõe a existência de recursos especializados para além daqueles de complementação, de suplemento e ou suporte a sua permanência na classe comum. (PIETRO, 2006, p.45)

Segundo González (2017) vivemos o modelo social que defende que todas as pessoas têm direito a saúde, educação, trabalho, cultura e acesso à justiça. A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) respalda todas as pessoas com deficiência em diversos aspectos e permite a luta pela efetivação desses direitos nas situações em que estes não sejam cumpridos.

O mesmo autor apresenta o modelo médico e relata que a abordagem passa a ter como objetivo a normalização das pessoas com deficiência. Nesse período a medicalização era muito grande com o intuito de minimizar as anormalidades e acabar com o problema que aquele indivíduo tinha para que ele tentasse encontrar o seu lugar na sociedade.

Após décadas de medicalização excessiva as pessoas com deficiência passaram a ser olhadas de outra forma, porque a sociedade começou a perceber o quão insensível era com a diversidade. As pessoas começaram a perceber que as pessoas com deficiência não deveriam buscar ser como as demais pessoas. Elas precisavam buscar crescimento a partir delas mesmas.

Ao invés de responsabilizar o indivíduo pelas suas particularidades, a sociedade passa a ser responsável também pela inabilidade de lidar com as pessoas, respeitando suas diferenças; a sociedade começa a compreender que deve ser corresponsável pela inclusão de todas as pessoas.

A diversidade humana é enorme e isso significa que as pessoas com o mesmo diagnóstico são diferentes. Ter o mesmo diagnóstico não significa que você é igual ao outro. Apesar disso ser uma lógica simples, se reconhecemos toda a diversidade

existente nas pessoas, o raciocínio da maioria das pessoas tenta padronizar as deficiências.

Possuir um diagnóstico é muito importante para se efetivar direitos legais, conhecer características comuns e direcionar para um melhor tratamento precocemente. Apesar de que:

O diagnóstico em si, mesmo que seja dado cedo, não garante a intervenção precoce e muito menos intensiva. A disponibilidade de serviços desse tipo no Brasil ainda é extremamente limitada, quase inexistente. Por conta disso, o impacto do diagnóstico precoce ainda é, continuará sendo por bastante tempo, limitado pela falta de serviços. (ANDRADE, 2013, p.90).

Um estudante incluído provavelmente demandará de mais suportes e subsídios para garantir a aprendizagem; por isso as políticas públicas precisam garantir melhores condições de aprendizagem para o estudante. Para isso diversas questões precisam ser repensadas. O professor precisa de maior disponibilidade tanto para preparar os materiais adaptados e como o tempo para ensinar individualmente.

A igualdade de oportunidades é perversa, quando garante o acesso, por exemplo, a escola comum de pessoas com alguma deficiência de nascimento ou de pessoas que não têm a mesma possibilidade das demais, por problemas alheios aos seus esforços, de passar pelo processo educacional em toda sua extensão. Mas não lhes assegura a permanência e o prosseguimento da escolaridade em todos os níveis de ensino. (MANTOAN, 2006, p.20)

A oportunidade não deve ser igual, porque quando se ministra uma aula igual para todos, não se reconhece as especificidades das pessoas e aquelas que apresentam uma desvantagem social ou orgânica permanecerá em desvantagem. A equidade defende que as pessoas devem receber suporte para que cheguem ao mesmo lugar; alguns precisarão de um pouco mais e outros de um pouco menos, porém o fundamental é que todos alcancem os objetivos propostos.

1.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL E EM TEMPOS DE INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: NOVOS HORIZONTES E ANTIGOS DESAFIOS.

Fazendo um breve apanhado histórico, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1961), já existiu menção as pessoas com deficiência e a garantia de seus direitos mesmo de forma ainda muito superficial. O texto afirma que,

quando possível, as pessoas com deficiência deveriam frequentar a escola com o intuito de se inserirem na comunidade. Segundo a lei N° 4024/1961:

Art. 88. A educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade.

Art. 89. Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação, e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções.

A segunda LBD foi elaborada em 1971 e substituiu a anterior. Neste documento a menção feita acerca das pessoas com deficiência, acontece em seu 9º artigo e traz a seguinte redação:

Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Mais de uma década depois surge a Constituição Federal em 1988 com trechos que também indicam mais direitos. Fica evidenciado nos seguintes trechos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Em seguida, no ano de 1990, aconteceu a Declaração Mundial de Educação para Todos, que foi um documento organizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Nesta política de inclusão as pessoas com deficiência também são mencionados, mas não tem sua situação problematizada em seus detalhes.

É bastante razoável a tese de que isso não tenha ocorrido por acaso, porque a reunião desses organismos internacionais, inclusive os bancos não querem pensar a educação mundial por questões humanitárias, os interesses são outros.

Leher (2010) chama atenção, pois o capitalismo deseja a expropriação da mão de obra do trabalhador e para isso faz com que a educação seja minimalista para que possa atender seus anseios. Faz a defesa de uma educação diferenciada para os filhos dos trabalhadores e dificulta a mudança na concentração de renda, na acumulação do capital. A mudança só será possível através de lutas antissistêmicas.

No mesmo ano, meses após a Declaração Mundial de Educação para Todos em Joimtien, na Tailândia, surge no Brasil o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei Nº 8.069/90 que em diferentes momentos faz menção as pessoas com deficiência e sinaliza a assistência e inclusão, traz, dentre outros, os seguintes artigos:

Art. 11. É assegurado atendimento integral à saúde da criança e do adolescente, por intermédio do Sistema Único de Saúde, garantido o acesso universal e igualitário às ações e serviços para promoção, proteção e recuperação da saúde. (Redação dada pela Lei nº 11.185/2005)
§ 1º A criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado.

[...] Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
[...] III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

[...] Art. 66. Ao adolescente portador de deficiência é assegurado trabalho protegido.

No ano de 1994 surge a Declaração de Salamanca e a Política Nacional de Educação Especial. A Declaração de Salamanca também foi um documento elaborado a partir da Conferência Mundial de Educação para Todos. Neste evento foram tratados princípios, políticas e práticas educacionais inclusivas.

O princípio que orienta esta Estrutura é o de que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados. Tais condições geram uma variedade de diferentes desafios aos sistemas escolares. (BRASIL, 1994, p.3)

Nas orientações para níveis regionais e nacionais fica recomendada a inclusão, desde que esta seja possível em turmas de ensino regular, mas permite que aqueles que não tenham condições de estar em classes comuns frequentem as classes especiais ou escolas especiais. No documento, são mencionados os direitos a escolarização, a saúde, a vida digna que as pessoas deficientes merecem ter. Recorrentemente, é colocada a

questão da inclusão em turmas do ensino regular e a escola é recomendada uma reestruturação para receber esses estudantes.

As questões relacionadas com essa reestruturação precisam ser bem elaboradas, porque a responsabilidade vai sendo passada estruturalmente do macro ao micro; um compromisso que precisa ser de vários níveis hierárquicos e vários profissionais por fim fica sendo exclusivamente do professor. E qual é a real autonomia de um professor dentro de um sistema educacional? Fica mais uma vez atribuída a este profissional a missão, quase impossível, de atender com qualidade um estudante com deficiência em um sistema educacional falido.

A Política Nacional seguiu a mesma orientação, propôs a inclusão institucional e recomendou que apenas aqueles que tivessem condições de acompanhar o ensino deveriam frequentar as classes regulares. Essas colocações foram recebidas com polêmica porque a maioria das pessoas defendia que estar no ensino regular era para acontecer com todos, inclusive a mídia de forma direta e indireta. A questão se torna ainda mais delicada quando pensamos em condições de atendimento de qualidade dentro de um modelo educacional que apresenta resultados pouco eficientes para todos os estudantes, quiçá para o público alvo da educação especial.

Em 1996 surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei 9394/96 e traz mais marcos para a educação especial. O capítulo V é todo voltado para a educação especial. Este traz o direito a educação, respeito as suas especificidades, direito a acompanhante no ensino regular quando necessário, adaptação curricular entre outros. O capítulo começa assim:

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

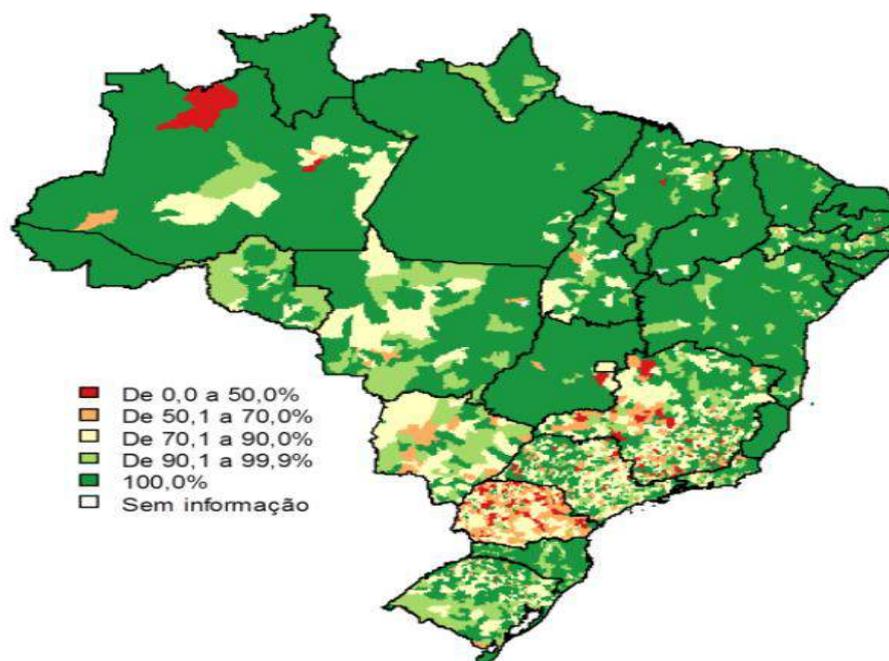
§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

Em 2008 a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva fortaleceu demasiadamente a escolarização dos estudantes em turmas do ensino regular. É possível acompanhar as matrículas realizadas e perceber que

gradativamente os educandos foram transferidos de escolas e classes especiais para o ensino regular. Alguns locais foram radicais e encerram a oferta de classes especiais, conforme a figura 1.

Figura 1 - Mapa com matrículas dos estudantes com deficiência na idade obrigatória em classes comuns por município em 2017



Fonte: INEP, 2018²

Os dados extremos causam preocupação, tanto o local que incluiu a totalidade no ensino regular como os locais que ainda não conseguiriam incluir metade dos estudantes com deficiência. Existem questões preocupantes sobre a forma como vem sendo conduzida a inclusão do público-alvo da educação especial no país. Os documentos afirmam que a matrícula no ensino regular deve ser feita preferencialmente, mas alguns locais fazem exclusivamente no ensino regular.

Se as matrículas fossem exclusivamente no ensino regular e esse recebesse todas os suportes necessários a inclusão poderia ser um sucesso. Entretanto, os suportes básicos garantidos aos estudantes que estão incluídos, como as condições mínimas

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf

dentro da sala não são garantidas, inclusive o atendimento educacional especializado (AEE) nem sempre é ofertado.

Essa transformação enérgica beneficiou um quantitativo significativo de estudantes que conseguiram desenvolver em diversos aspectos relacionados a nova forma da organização escolar. Assim como alguns estudantes apresentavam demandas e necessidades que foram negligenciadas por diferentes motivos. E também existiram os casos em que o comprometimento do educando era severo e a inclusão não foi benéfica. No ano de 2009 o Brasil tornou-se signatário na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.

Outras legislações que possuem grande importância para as pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) são a Lei Brasileira de Inclusão e a Lei Berenice Piana. Para a realização dessa pesquisa serão usadas essas duas legislações recentes que apresentam uma grande conquista: a Lei nº 12.764/12 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e a Lei nº 13.146/2015 que é a Lei Brasileira de Inclusão – Estatuto da pessoa com deficiência e muitas outras.

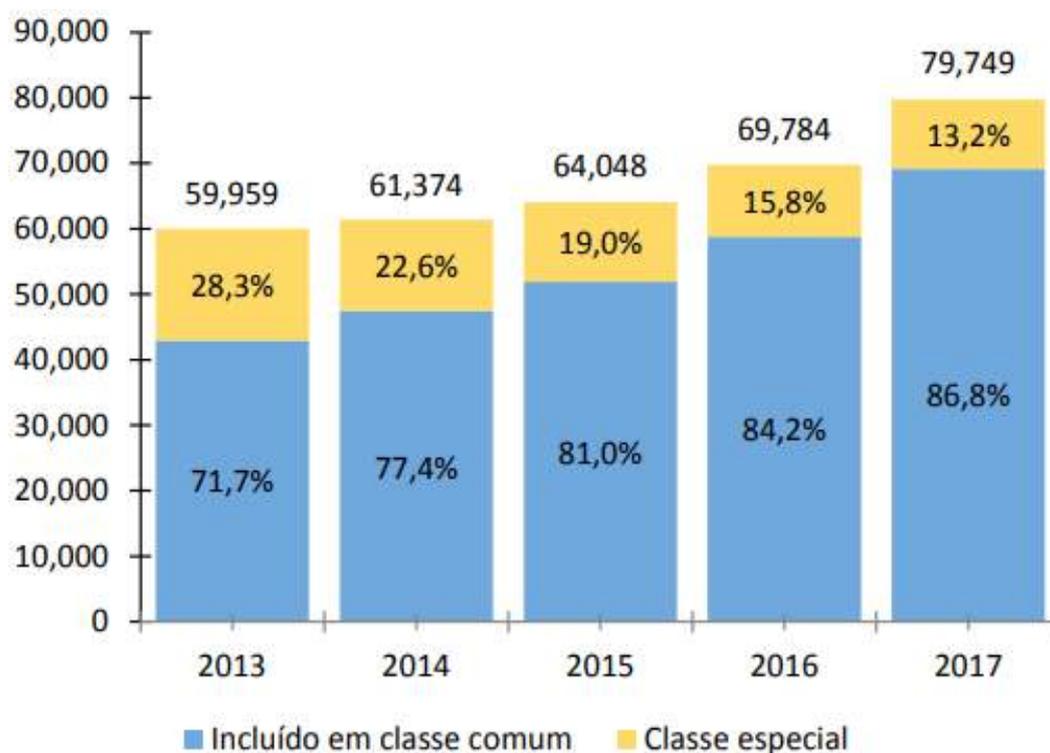
As políticas educacionais que vigoram no momento para as pessoas com deficiência sinalizam a importância de estarem incluídas no ensino regular, mas não como única forma de escolarização, e o direito que elas têm de estudar. Sobre as possibilidades de escolarização existe bastante polêmica nesse acerca desse ponto. O Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 traz a seguinte redação:

[...] universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados. (Meta 4)

Com é possível observar, desde as primeiras legislações educacionais os estudantes com deficiência são mencionados e indicados a, sempre que possível, frequentar o sistema educacional regular de ensino; entretanto, os dados mostram que isso não era uma prática porque eles frequentavam classes especiais e escolas especiais sem muitas necessidades apresentadas, apenas por possuírem alguma deficiência. Os estudantes que se encontravam em escolas ou classes especiais foram transferidos

paulatinamente para o ensino regular, o que está em consonância com a perspectiva da educação inclusiva. Esse fenômeno de transferências de matrículas pode ser identificado na figura 3:

Gráfico 2-Matrículas da Educação Especial na Educação Infantil (2013-2017)



Fonte: INEP 2017³

O quantitativo de estudantes que foi matriculado em classes especiais no período da educação infantil diminuiu gradativamente durante os anos de 2013 a 2017, o que sinaliza a intenção de inserir os estudantes com deficiência nas turmas de ensino regular. Esse movimento é importantíssimo para o desenvolvimento de todos os estudantes, mas para garantir a permanência e o sucesso dessa decisão política é necessário investimentos e complementação de outras políticas educacionais. A forma como cada município traduz e interpreta as políticas que garantirão ou não uma educação efetivamente inclusiva.

³ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf

A mudança no quantitativo das matrículas e onde estas ocorreram é bastante significativo, porque ao analisar as matrículas dos educandos público alvo da educação especial, nota-se que o número de matrículas nas classes especiais chegou a menos da metade do início do período registrado. Entanto esse dado é quantitativo e não nos permite a reflexão sobre a qualidade do ensino que está sendo ofertado a esse público que demanda maior atenção as suas especificidades.

Independente da forma de escolarização, seja ela em turmas do ensino regular ou classes especiais, é garantido que:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

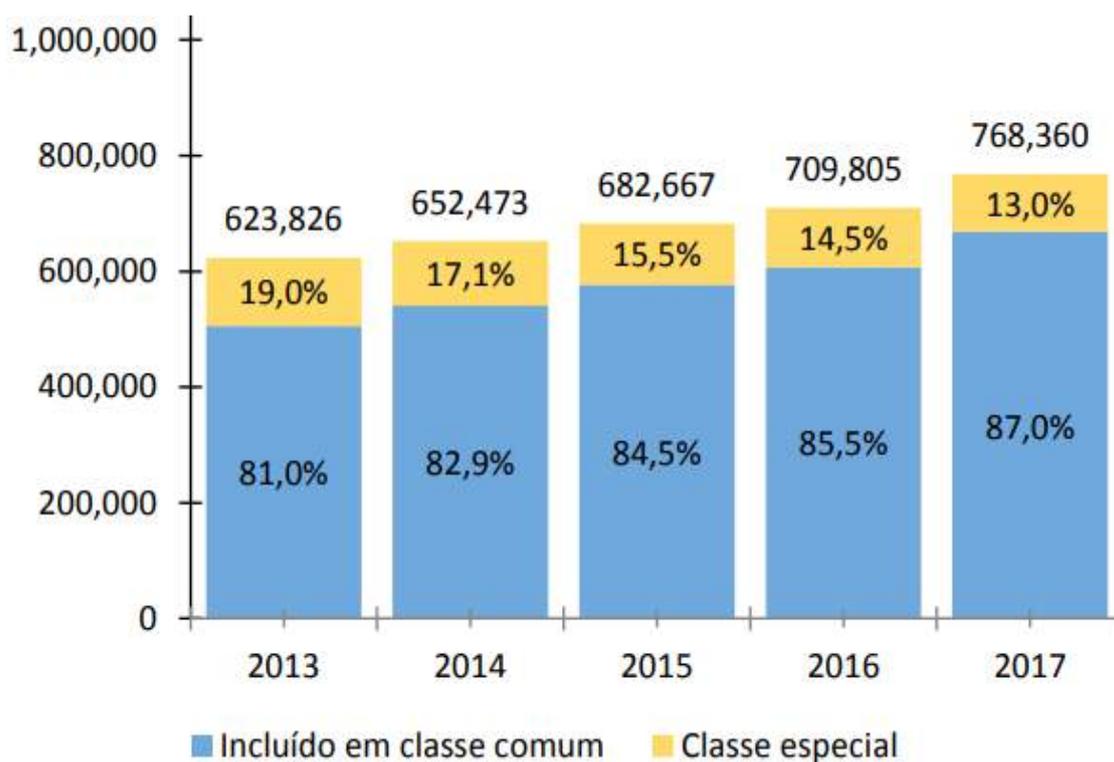
III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996)

Os dados estatísticos referentes as matrículas no ensino fundamental também indicam uma redução de classes especiais em detrimento do aumento de matrículas dos estudantes público alvo da educação especial em turmas de ensino regular ao longo do período analisado.

Gráfico 3- Matrículas da Educação Especial no Ensino Fundamental (2013-2017)

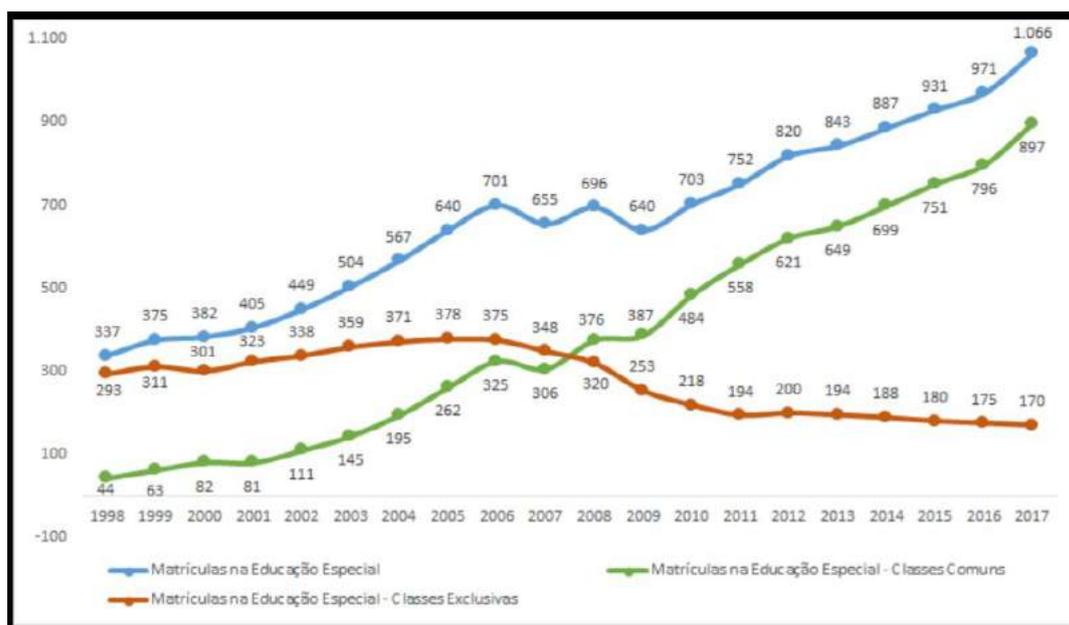
Fonte: INEP 2018⁴

Esses dados apresentam a interferência da Política Nacional de Educação Especial dentro da perspectiva da educação inclusiva no que tange a preferência de matrículas no ensino regular porque apesar dessa questão não ser inédita e esse direito já ser previsto em diversas legislações inclusive a LDB 9394/96 é no contexto da política nacional que ocorre de fato uma expansão nessa oferta.

Os dados apresentados no censo de 2017 fazem comparações de 2013 até o presente censo, porém se trabalharmos com os dados de períodos anteriores percebemos tamanha a interferência das políticas educacionais dentro da perspectiva inclusiva no número de aumentos de matrículas desse público, assim como a migração de matrículas das classes especiais para as classes comuns.

⁴ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf

Gráfico 4- Matrículas da Educação Especial (1998-2017)



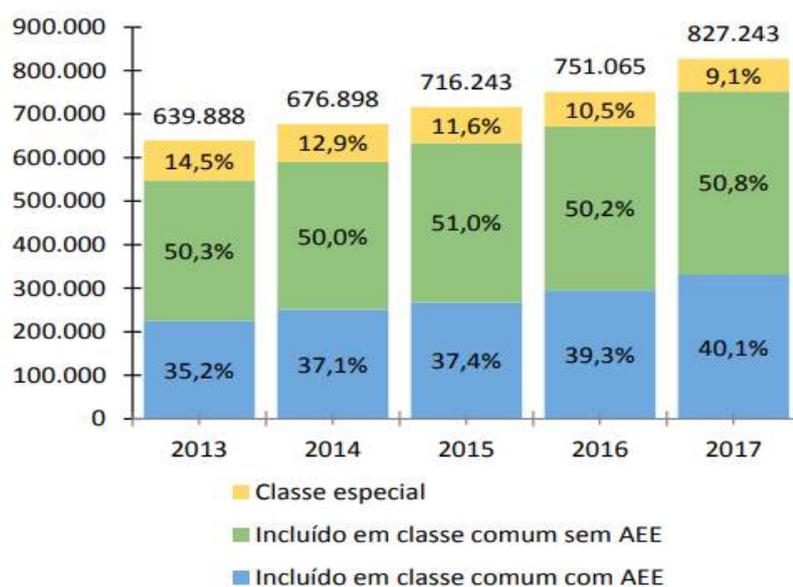
Fonte: INEP 2018⁵

Juntamente com a transferência dos estudantes das classes especiais para o ensino regular, a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) também reforçou a política de Atendimento Educacional Especializado (AEE) no intuito de equiparar oportunidades de desenvolvimento. O serviço é um aliado ao processo de inclusão escolar em todos os aspectos que forem necessários e pautado no respeito as especificidades de cada um.

Assim sendo, o atendimento educacional especializado possui função de relevância dentro do processo de inclusão escolar haja vista a quantidade de desafios encontrados. Inicialmente, esse serviço era prestado aos estudantes que apresentassem um laudo médico comprovando a deficiência, mas diversos aprendizes ficavam excluídos desse serviço por diversos motivos, mas o principal era o fato do laudo ainda não ter sido fechado. Mesmo com toda a importância desse atendimento a minoria dos educandos tem esse serviço disponível!

⁵ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação MEC- Ministério da Educação. disponível em: <http://www.inclusive.org.br/arquivos/30940>

Gráfico 5 - Matrículas em classes especiais e no ensino regular com e sem AEE



Fonte: INEP 2018⁶

Conforme está registrado nas matrículas das pessoas com deficiência a maior parte dos estudantes frequenta turmas de ensino regular e não tem acesso ao atendimento educacional especializado. Cabe destacar que este é considerado tão importante dentro da legislação que pode ser ofertado a estudantes que não possuem laudo e não vem sendo ofertado nem mesmo aos que possuem.

Neste liame não se pode considerar imprescindível a apresentação de laudo médico (diagnóstico clínico) por parte do aluno com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, uma vez que o AEE caracteriza-se por atendimento pedagógico e não clínico. Durante o estudo de caso, primeira etapa da elaboração do Plano de AEE, se for necessário, o professor do AEE, poderá articular-se com profissionais da área da saúde, tornando-se o laudo médico, neste caso, um documento anexo ao Plano de AEE. Por isso, não se trata de documento obrigatório, mas, complementar, quando a escola julgar necessário. O importante é que o direito das pessoas com deficiência à educação não poderá ser cerceado pela exigência de laudo médico. (BRASIL, 2014, p. 3)

Existem casos em que mesmo mediante inúmeros suportes o desenvolvimento e/ou a permanência do estudante em turmas de ensino regular nos moldes do sistema educacional atual é uma tarefa muito penosa para o estudante. Em algumas situações a dificuldade de acompanhar o ensino regular, por inúmeros motivos, se torna tão grande

⁶ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_Censo_Escolar_2017.pdf

que os educandos evadem da escola. Dentro do universo pesquisado os relatos mais apresentados como desafios que em algumas situações são insuportáveis, são os estímulos sensoriais.

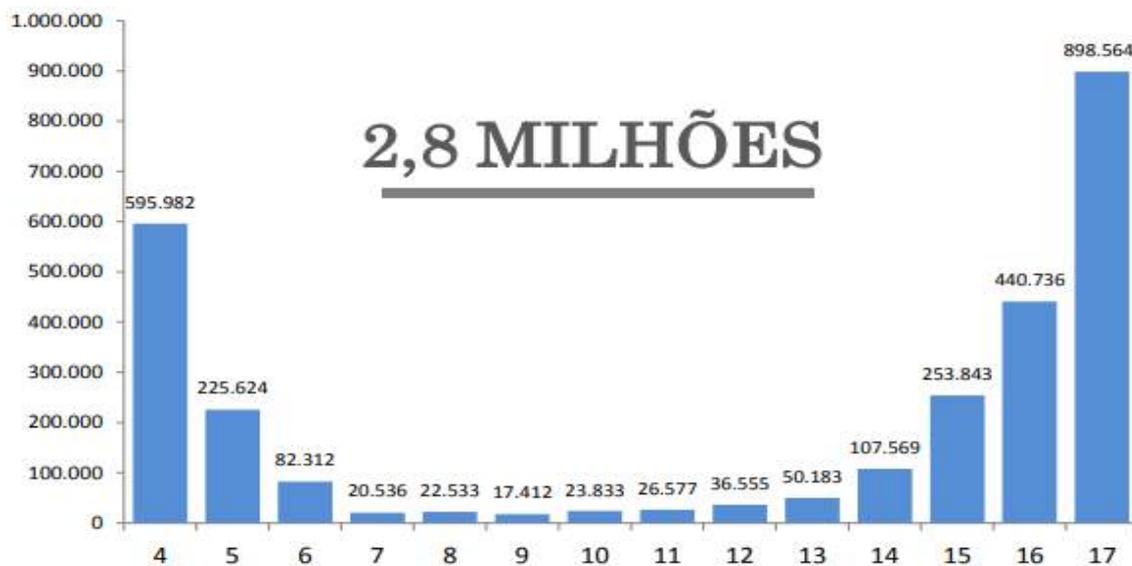
As ações dentro do ambiente escolar carecem de políticas para a permanência do estudante com deficiência nesse espaço; a inclusão não pode ser um “jeitinho” que o professor encontra; a proatividade do professor precisa acontecer mediante as condições mínimas para atuação. É preciso romper com esse imaginário de doação do professor, de benevolência, porque o magistério é uma profissão que também requer condições mínimas para o seu desempenho; enquanto isso não acontece... permanecemos no “jeitinho”.

A política educacional precisa garantir de fato, na prática, na realidade, no cotidiano da escola uma educação de qualidade não apenas em uma legislação redigida com as mais belas palavras e garantias. Como encontrar êxito em uma educação que não oferta o tempo de planejamento ao professor? Como um professor que leciona o dia inteiro em todos os dias da semana prepara um material de qualidade? Como fica a saúde física e mental do professor que usa seu tempo de descanso para preparar as aulas que irá lecionar? Seja o professor que preparou sua aula na madrugada ou em seu final de semana privando sua vida de descanso, lazer e convivência com família e amigos, como aquele professor que preparou o que deu, indiscutivelmente os dois terão problemas seja a curto ou médio prazo.

Se há o entendimento de que a aprendizagem é intrínseca, como encher uma sala e acreditar que o professor irá atender a todos? Atualmente a escola é plural e “atende” a todos, mas desde que a escola passou a receber a diversidade nada foi alterado no cotidiano para garantir que de fato todos aprendam e estejam incluídos. Mesmo que não coloque o professor como figura central na sala de aula, mesmo que um estudante possa colaborar com o desenvolvimento do seu colega, a participação do professor é indiscutivelmente importante.

Analisando os dados do censo de 2015 que tangem ao quantitativo de estudantes em idade escolar obrigatória e que se encontram fora da escola é provável que exista uma parcela significativa de pessoas com deficiência nesse grupo por diversos motivos.

Gráfico 6- Estudantes de 4 a 17 anos que não frequentavam a escola em 2015



Fonte: INEP 2018⁷

A emenda constitucional foi feita através da EC-59/2009 (BRASIL, 2009) ampliando a idade obrigatória com a seguinte redação: "Art. 208 I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR)". A LDB foi alterada através da Lei nº12.796/2013 trazendo a mesma determinação. Art. 4º [...] I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré-escola; b) ensino fundamental; c) ensino médio. E apesar do prazo ser até 2016 o cenário em 2015 não indicava a implantação da política.

Conforme os dados comparativos apresentados sobre estudantes incluídos no ensino regular e os que frequentam classes especiais ou escolas especiais, é perceptível que desde o ano de 1998 os estudantes estão cada vez mais em classes do ensino regular. A chegada desses educandos no ensino regular não veio acompanhada de uma política robusta que auxiliasse na permanência e nem na qualidade do ensino ofertado. Os estudantes apenas chegaram as turmas!

⁷ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2017-pdf/59931-app-censo-escolar-da-educacao-basica-2016-pdf-1/file>

Tabela 1- Matrículas da Educação Especial (2014-2018)

TABELA DE CADA DESTAQUE	CATEGORIAS NA LINHA	CATEGORIAS NA COLUNA					
		ETAPA DE ENSINO					
	Ano	Total	Educ. inf.	Ens. fund.	Ens. méd.	Prof. con/sub	EJA
Tabela M11 - Número de matrículas da educação especial, segundo ano	2014	886.815	61.374	652.473	57.754	3.251	111.963
	2015	930.683	64.048	682.667	65.757	3.306	114.905
	2016	971.372	69.784	709.805	75.059	2.899	113.825
	2017	1.066.446	79.749	768.360	94.274	3.548	120.515
	2018	1.181.276	91.394	837.993	116.287	5.313	130.289
Tabela M12 - Percentual de alunos de 4 a 17 anos da educação especial incluídos em classes comuns, segundo ano		DEPENDÊNCIA ADMINISTRATIVA					
	Ano	Total	Pública	Federal	Estadual	Municipal	Privada
	2014	87,1%	95,2%	67,4%	95,5%	95,2%	38,3%
	2015	88,4%	95,8%	73,4%	96,1%	95,8%	41,0%
	2016	89,5%	96,3%	79,6%	96,6%	96,2%	44,2%
	2017	90,9%	96,8%	82,1%	97,4%	96,6%	47,6%
2018	92,1%	97,3%	86,7%	98,0%	97,1%	51,8%	

Fonte: INEP 2019⁸

O quantitativo de estudantes com deficiências em turmas de ensino regular está cada vez maior, o que está de acordo com a proposta da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Entretanto, as polêmicas são diversas porque tem grupos que defendem a inclusão para todas as situações e acreditam que o atendimento das pessoas com deficiência deve ser exclusivamente no ensino regular. Dessa forma, seriam extintas as escolas e classes especiais. Existem grupos que defendem a presença de um mediador, cuidador ou de bidocência na turma em que houver estudantes com deficiência. Outros acreditam que a redução do quantitativo de educandos da turma com estudantes incluídos pode melhorar os resultados.

As ideias são distintas, assim como o que se entende por ambiente propício para a aprendizagem. Mas o reconhecimento de que o processo de inclusão tem vantagens é quase unânime. O benefício costuma ocorrer para todos os envolvidos que crescem com a convivência da pluralidade. “A socialização da criança não só ativa e exercita suas funções psicológicas, como é a fonte do surgimento de uma conduta determinada historicamente [...]. A relação social é a fonte do desenvolvimento dessas funções, particularmente na criança deficiente mental” (VYGOTSKY, 2007, p.109).

O reconhecimento dos benefícios da inclusão não pode estar atrelado a viés de caridade, romantismo, nem pensar apenas em socialização ou considerar algo simples de ser implementado. É um processo que exige suporte e formação profissional.

⁸ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf

Inclusão é coisa séria! E deve ser uma das formas de escolarização das pessoas com deficiências, é a forma mais indicada tendo em vista a importância do meio, da convivência com o outro para o desenvolvimento. Esse processo não pode depender da bondade e sacrifício do professor, é preciso garantir as condições de trabalho adequadas ao docente para que o estudante tenha condições de ser incluído como lhe é direito.

O discurso acerca da inclusão é humano, pois engloba o respeito, a diversidade e a unicidade sobre tempo de aprendizagem de cada um. A grande questão é que a escola democratizou o acesso, mas ainda não democratizou a permanência porque não houve modificações ofertando à escola condições de atender a diversidade da humanidade. Se existe o reconhecimento dessas especificidades, como se inclui os estudantes sem o atendimento que eles precisam?

Por essa razão, precisamos estar conscientes de que as condições estruturais e conjunturais do sistema escolar e de suas unidades devem ser tais que, não criem ou ampliem necessidades educacionais especiais e seus alunos e, assegurem os meios para atender aquelas que surgirem. E, essas condições não se alteram por um passe de mágica, já que demandam tempo e recurso para que seja solidamente construídas. (MAZZOTTA, 2010, p. 82)

Incluir é uma tarefa complicada, mas fundamental para o desenvolvimento das pessoas. O que fica um tanto obscuro são os reais interesses dessas políticas inclusivas considerando o nível de dificuldade e responsabilidade que é atender esse público e o fato do ensino regular não ter passado por uma reestruturação em seu sistema para recebê-lo.

Os desafios surgem de acordo com as especificidades de cada deficiência, mescladas com as características individuais. Dentro de um mesmo diagnóstico existem as individualidades e especificidades presentes em cada indivíduo. Assim sendo, a educação inclusiva lida com seres únicos, assim como qualquer modalidade da educação!

As adaptações necessárias para a inclusão escolar podem ser de pequeno, médio e grande porte. As tecnologias assistivas também são diferenciadas de acordo com a situação. Quando o caso de inclusão necessita de poucas acessibilidades ela acontece de maneiras mais tranquila. Quanto maiores as demandas e desafios, maior o nível de dificuldade para a inclusão.

Os estudantes com transtorno do espectro autista costumam apresentar muitos desafios no processo de inclusão por conta dos déficits na comunicação, comprometimento cognitivo e a desordem no processamento sensorial. Existem especificidades no TEA que podem tornar a sua estada em turma de ensino regular como algo perturbador. O sistema precisava ser reestruturado para atender melhor a todos os estudantes. Azevedo, Nunes e Schmidt (2013) defendem a necessidade de uma reformulação das políticas públicas de educação para o atendimento dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista tendo em vista as suas especificidades. Assim como Lazzeri (2010) descreve o desafio da inclusão em turmas de ensino regular para os estudantes com maior comprometimento e a saída destes da rede de ensino em busca de outra esfera que ainda possui classes especiais.

É indiscutível que o meio no qual a pessoa está inserida interfere em sua aprendizagem e desenvolvimento. Logo, quanto mais plural for o grupo mais possibilidades de aprendizagem a pessoa terá. Esse é o argumento mais forte usado pela educação inclusiva.

A realidade educacional apresenta turmas superlotadas e profissionais da educação trabalhando sem o tempo de planejamento que é garantido por lei. Além desses dificultadores, existe na maior parte dos casos precariedade nas condições estruturais e materiais que vão desde a falta de itens básicos do cotidiano até a tecnologia mais avançada.

Considerando essas questões, observando o cotidiano e lendo pesquisas a respeito de inclusão podemos perceber que existem muitas lacunas nesse processo. Existe um discurso recorrente na inclusão de pessoas com deficiência, que defende apenas a socialização desses estudantes. Sem dúvidas esse é um dos desafios da inclusão, mas o compromisso não pode se resumir a isso.

Já se passaram algumas décadas e o processo de inclusão apresenta sucessos e fracassos. Chegou o momento de realizar uma análise do quanto esse processo vem sendo produtivo para os estudantes com TEA e a colaboração das políticas educacionais para esse processo.

1.3 CLASSES ESPECIAIS NA PERSPECTIVA INCLUSIVA

A escolarização dos estudantes com TEA não obrigatoriamente deve ocorrer em turmas de ensino regular, essa é a opção mais recomendada e que consegue atender razoavelmente a maioria dos estudantes. Entretanto, existem estudantes que por diversos fatores não se adaptam ao ensino regular e acabam não frequentando e/ou não usufruindo dele.

Para esses casos a alternativa costumam ser as classes especiais ou até mesmo instituições especializadas.

As classes especiais foram alvo de diferentes críticas ao longo do tempo. Assim que começaram a existir elas oportunizaram um espaço na escola para aquelas pessoas que viviam escondidas dentro de casa ou em instituições.

O surgimento das classes especiais foi visto como uma conotação de caridade e bondade, com isso esses espaços foram bem recebidos e vistos como uma oportunidade de escolarização para as pessoas com deficiência.

Neste contexto de inserção, as classes especiais, presentes em escolas do ensino comum, apresentavam-se como uma modalidade alternativa de escolarização. É importante destacar que, inicialmente, as classes e as escolas especiais foram os únicos locais de acolhida para aprendizagem de pessoas com deficiência. Contudo, o que parecia ser uma opção eficiente de escolarização para este público terminou recebendo duras críticas sobre sua atuação pedagógica, que em nada favorecia o desenvolvimento de seus alunos. (SILVA, 2016, p.15)

Existem diferentes formas de agrupamento nas classes especiais. Os estudantes podem ser agrupados por semelhanças ou diagnósticos, faixa etária, desenvolvimento cognitivo ou o único critério ser não pertencer ao ensino regular. As regulamentações das classes especiais em nenhum momento histórico foram alvo de grandes debates e com diretrizes bem estabelecidas. Esse fato contribuiu para que cada escola e/ou professor baseassem suas ações pedagógicas em seus conceitos e suas ideias. A autonomia do professor e de cada unidade escolar não pode ser confundida com a ausência de políticas educacionais.

O atendimento ao estudante nas classes especiais existe e assume um papel importante para aqueles que por algum motivo não frequentam o ensino regular. É uma alternativa de escolarização tendo em vista que a prioridade é a matrícula no ensino regular. O trabalho na classe especial precisa acontecer através da perspectiva da educação inclusiva e a permanência dos estudantes nesses espaços podem ser temporárias.

Aproximadamente duas décadas depois que as pessoas com deficiência deixaram seus confinamentos iniciou-se um movimento grande em prol da inclusão social e nesse movimento a escola foi uma das instituições mais debatidas e identificada como propulsora da inclusão. As pessoas com deficiência que frequentavam espaços comuns da sociedade sofriam a mesma discriminação das quais estudantes se queixavam e essa questão traz a reflexão de que o tratamento de segregação que ocorre na escola é reprodução do que acontece fora.

A própria religião, com toda a sua força cultural, ao colocar o homem como “imagem e semelhança de Deus”, ser perfeito, inculcava a ideia de condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo “parecido com Deus”, os portadores de deficiências (ou imperfeições) eram postos a margem da condição humana. Por outro lado, observa-se que um consenso social pessimista, fundamentado essencialmente na ideia de que a condição de “incapacitado”, “inválido” é uma condição imutável, levou a completa omissão da sociedade em relação à organização de serviços para atender às necessidades individuais específicas dessa população. (MAZZOTTA, 2011, p.16)

Os estudantes vivenciavam e ouviam discursos excludentes em suas famílias e na sociedade, jamais chegariam a escola com um comportamento diferente. A escola com isso tem uma missão ainda maior, que é buscar uma intervenção que alcance para além dos muros da escola.

As classes especiais foram uma oportunidade para as pessoas com deficiência porque assim conquistaram um novo espaço na escola e na sociedade, mas o paradigma vigente na sociedade era segregador, assim seu formato dentro das instituições de ensino não poderiam ser diferentes. Como não entender que estas foram um avanço se as pessoas saíram de clausuras em internatos ou residências?

Atualmente, por conta da perspectiva inclusiva, as classes especiais são vistas pela maioria das pessoas como espaço de exclusão e em extinção. Criou-se universos

antagônicos, ou o estudante está incluído porque está no ensino regular ou está excluído porque está em classes especiais.

A inclusão escolar tornou-se um imperativo legitimado no discurso de educação por meio de políticas públicas. Esses documentos orientam a organização e as práticas escolares das instituições de ensino. Dessa forma, é relevante olhar para o que enunciam, uma vez que possuem ampla circulação e seu discurso reverberam nas escolas. (GUARESCHI, ALVES, NAUJORKS. 2016. p.375).

Apesar da educação inclusiva ser quase incontestável, alguns movimentos de profissionais e responsáveis vêm discutindo algumas lacunas. Os rumores começaram sinalizando que na inclusão tem muita exclusão velada. Os relatos de estudantes com deficiência que não se sentem bem no ensino regular e/ou não apresentam um desenvolvimento satisfatório não são tão exceções ou isolados. Durante algum tempo existiu um tabu e resistência em apontar falhas e fracassos no processo de inclusão escolar, não que isso tenha terminado, porém já existem profissionais e responsáveis por estudantes com essa coragem.

As classes especiais que apresentam menos contestações são as classes de surdos, de cegos e surdo-cegos. Podemos citar o Instituto Benjamin Constant, fundado em 1854 com o nome de Imperial Instituto dos Meninos Cegos, e o Instituto Nacional de Educação para Surdos (INES), fundado em 1856 e que teve outras denominações.

Em um período relativamente curto em que a perspectiva inclusiva já vigorava, cogitou-se fechar os dois institutos que são referência nacional, mas com diversos argumentos estes conseguiram se manter em funcionamento. A justificativa mais forte para o INES é que LIBRAS é a língua materna e para o Benjamin Constant é a necessidade de desenvolver outros sentidos já que vivemos em um mundo visual, além de aprender o Braille para sua alfabetização.

Ultrapassadas algumas décadas da implantação da inclusão diversas considerações já podem ser feitas com mais solidez, é o momento de se avaliar os sucessos e fracassos para que os ajustes possam ser feitos.

No fundo, tudo dependerá do modo pelo qual o passado será referido no presente; se permanecemos no simples remorso ou se resistimos ao horror com base na força de compreender até mesmo o incompreensível. Naturalmente, para isto será necessária uma educação dos educadores. (ADORNO, 1995, p.46)

Partindo da ideia de que todos somos seres únicos, é impossível que exista algo que atenda a todos. Assim acontece com as adaptações que os estudantes precisam. É necessário analisar caso a caso para avaliar o que o estudante está aproveitando do processo de inclusão, o que deve ser mantido ou substituído. Por exemplo: existem questões sensoriais e sociais que podem tornar a sala de aula em um ambiente muito desagradável, assim como o comprometimento cognitivo pode ser tão grande que exista uma exacerbada dificuldade de compreender o que o professor fala no ensino regular e tornar o espaço desinteressante e improdutivo. Analisadas todas as mudanças necessárias e se elas não forem aplicáveis? E se aplicadas e não funcionarem? Existem estudantes com comprometimentos severos e que apresentam limitações significativas. Será que em todos esses casos a inclusão será a melhor alternativa?

A legislação permite e garante que os casos em que a inclusão não apresente sucesso e não se consiga atender as suas particularidades exista a possibilidade de se estudar em classes especiais. O encaminhamento para as classes especiais é uma situação bastante delicada tendo em vista que o processo de inclusão é algo trabalhoso e que por conveniência estudantes que tenham condições de cursar o ensino regular sejam encaminhados por comodidade. É imprescindível que a equipe responsável por esse encaminhamento seja extremamente comprometida com a causa dos estudantes com deficiência.

A escolarização de crianças em escolas especiais – ou classes especiais na escola regular – deveria ser uma exceção, só recomendável naqueles casos, pouco freqüentes, nos quais se demonstre que a educação nas classes comuns não pode satisfazer às necessidades educativas ou sociais da criança, ou quando necessário para o bem estar da criança...” “... nos casos excepcionais, em que seja necessário escolarizar crianças em escolas especiais, não é necessário que sua educação seja completamente isolada. (UNESCO, 1996)

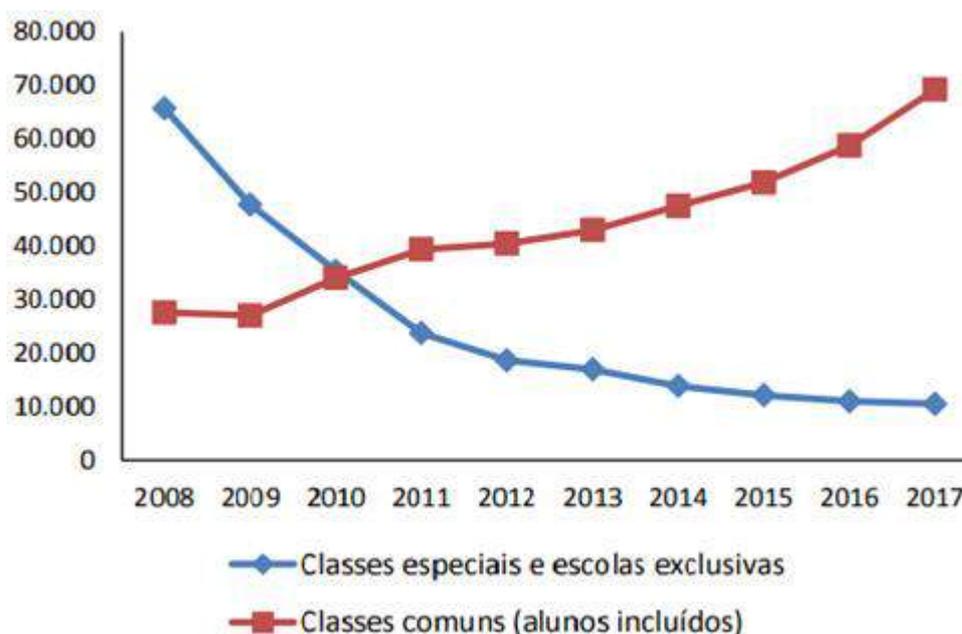
As classes especiais que ainda resistem, tem o desafio de funcionar dentro da perspectiva da educação especial inclusiva porque isso é possível, não pode ser um atendimento e ambiente segregador como foi com o propósito de sua criação e ao longo de sua história. Nas escolas especiais o acesso as demais estudantes não existem, assim sendo torna-se mais complicado trabalhar dentro de uma perspectiva de educação especial inclusiva.

O paradigma da inclusão convida esse espaço a atender as especificidades de seu público-alvo com comprometimento, os incluindo na escola e na sociedade. As

situações dos estudantes são muito diversas, inclusive existem alguns que passarão pela classe especial em caráter temporário, podendo ser por um curto ou médio período enquanto outros não, Alguns poderão passar a maior parte de sua vida estudantil. Mas independente do período que eles passarão é preciso diretrizes para o funcionamento desses espaço para que ocorra dentro de perspectiva da educação especial inclusiva.

A inversão que ocorreu de predominância nas matrículas entre classe especial e ensino regular mais uma vez confirmam o espaço em que eles estão frequentando desde a educação infantil.

Gráfico 7 -Educação Especial - Número de Matrículas na Educação Infantil (2008-2017)

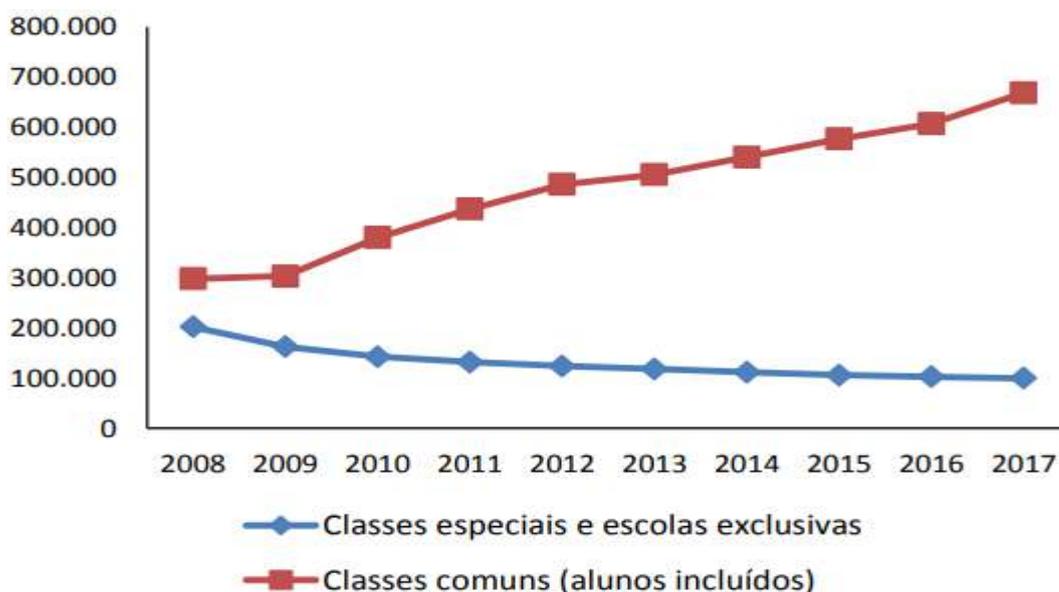


Fonte: INEP 2018⁹

Ao observar as matrículas no ensino fundamental não chegou a ser invertido o número de matrículas porque desde o início do período analisado a maioria já se encontrava no ensino regular, entretanto é possível perceber que a diferença foi se tornando cada vez maior e atualmente o percentual de matrículas em cada forma de atendimento escolar é equivalente com a educação infantil.

⁹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=81861-divulgacao-censo-2017-vi-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192

Gráfico 8-Educação Especial - Número de Matrículas no Ensino Fundamental (2008-2017)



Fonte: INEP 2018¹⁰

Em uma década o quantitativo de matrículas de estudantes público alvo da educação especial no ensino fundamental supera o dobro do início do período, o que mais uma aponta que em termos quantitativos a Política Nacional de Educação Especial tem surtido efeito. Esses dados são quantitativos, indicando apenas onde as matrículas tem se efetivado, porém não são indicados para se analisar a qualidade da educação ofertada. Cabe salientar que a legislação prevê a qualidade no ensino e na Lei Federal 10.172/2001 surge com a seguinte redação:

Não há como ter uma escola regular eficaz quanto o desenvolvimento e aprendizagem dos educandos especiais sem que seus professores, demais técnicos, pessoal administrativo e auxiliar sejam preparados para atender os adequadamente. as classes especiais, situada nas escolas “ regulares”, destinadas alunos parcialmente integrados precisam contar com professores especializados e material pedagógico adequado. (p.65)

Além disso, não podemos perder de vista que as classes especiais são uma alternativa de escolarização para atender aqueles que por alguma razão, não estão usufruindo da inclusão em turmas do ensino regular mesmo mediante inúmeras estratégias e /ou para aqueles que não suportam frequentar o ensino regular.

¹⁰ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=81861-divulgacao-censo-2017-vi-pdf&category_slug=janeiro-2018-pdf&Itemid=30192

“A formação tem como condições a autonomia e a liberdade. No entanto, remete sempre a estruturas pré-colocadas a cada indivíduo em sentido heteronômico e em relação às quais deve submeter-se para formar-se.”

Theodor Adorno

II – CONHECENDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

No desenvolvido das pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA), assim como ocorre com as qualquer pessoa, almeja-se a autonomia e a liberdade dos indivíduos. Porém é sabido que muitas convenções já estão postas na sociedade e que há a expectativa de adequação as mesmas. Este desafio é infinitamente maior com as pessoas que estão dentro do espectro, principalmente nas questões sociais.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda apresenta muitas lacunas em sua definição e compreensão do que vem a ser a realidade dessas pessoas. Uma das questões que dificulta o entendimento do assunto é a gama de características e variações que são presentes em uns e não em outros. As pessoas apresentam quadros com diferentes intensidades, sintomas e prejuízos a rotina e vida, assim como a evolução aos tratamentos. Por isso um prognóstico é algo irresponsável.

Apesar de todas as descobertas e investimentos que vêm sendo feitos muito ainda há que se descobrir. Como a medicina ainda não conseguiu compreender plenamente o que é o TEA, a tarefa do professor fica ainda mais delicada. Se as políticas públicas educacionais não são elaboradas pensando as especificidades desse grupo, a tarefa do professor fica ainda mais delicada.

O fato é que, independentemente do que a medicina saiba e que as políticas educacionais estão elaborando acerca da escolarização dos estudantes com TEA, estes estudantes já estão na escola há algum tempo e tem direito a uma educação de qualidade e respeito as suas especificidades.

A sociedade de um modo geral ainda desconhece o que já foi descoberto a respeito do TEA. O imaginário social acerca desse grupo ainda é muito superficial e diferente da realidade. Em um estudo Schmidt (2012) traz a visão de que as pessoas aprendem o que é o autismo através da mídia e de forma distorcida. As pessoas ficam

com ideia de que é o TEA é um quadro de isolamento severo, apresentando estereotípias com o movimento pendular e comprometimento cognitivo ou são pessoas com altíssima capacidade intelectual e memória fantástica.

2.1 LEVANTAMENTO HISTÓRICO DO TEA

Fazendo um breve retrospecto histórico podemos perceber que os registros acerca do TEA são recentes e os conhecimentos ainda não muito solidificados. Em algumas décadas desde sua classificação médica, várias modificações já aconteceram e provavelmente muitas ainda virão.

Apesar de Kanner ter iniciado as pesquisas científicas acerca do autismo em 1943, alguns médicos e até pedagogos já haviam feito algumas sinalizações anteriormente acerca de características que lhes causavam curiosidade. O Willis (1677), Friedreich e Esquirol (1834), Griesinger (1845), Morel (1861), Emminghaus (1887), Moreau de Tours (1888), Bleuler (1911) e Lutz (1925).

Quando Kanner escreveu o artigo em que propôs o autismo pela primeira vez, ele descreveu algumas características e apresentou a frieza da mãe como a causa do transtorno, chegou a ficar conhecido como mãe geladeira. Inicialmente ele fazia explicações biológicas, mas optou por seguir a linha psíquica. Em seguida Bettelheim traz a questão da predisposição genética combinada com fatores ambientais (pais violentos).

Com o surgimento dos exames em neuroimagens algumas alterações foram percebidas, mas apenas em alguns casos. Também fizeram pesquisas com gêmeos e perceberam que existia forte carga genética, mas não determinante porque apenas um deles apresentavam espectro. Atualmente, a maior parte dos estudos, aponta para a predisposição genética combinada com fatores ambientais.

Vivemos um momento em que ainda se busca solidez sobre a etiologia e tratamentos, sabe-se que o grande desafio com esse público é a questão comportamental, muitas de suas crises são desencadeadas como resposta a questões sensoriais ou falta de comunicação. É frequente o uso de Cartões de Comunicação

Alternativa e Ampliada (CCAA) como forma de interação e surte efeito para alguns, principalmente aqueles que não apresentam déficit cognitivo.

Aqui, não sei ao certo... Há centenas, talvez milhares de analistas do comportamento no Brasil trabalhando como psicólogos. Muitos deles são internacionalmente renomados por suas atividades de pesquisa, principalmente nas áreas de aprendizagem e comunicação. Porém, o interesse pelo autismo em particular é recente e ainda emergente. Acho que é justo dizer que há poucos profissionais qualificados em Análise do Comportamento com dedicação exclusiva e experiência significativa na área do autismo. (MELLO, ANDRADE, HO, DIAS, 2013, p.80)

O conhecimento acumulado acerca do Transtorno do Espectro Autista aumenta gradativamente, já é possível fazer inúmeras afirmações, entretanto ainda existe um vasto campo a ser explorado. Ultimamente o assunto vem sendo explorado na sociedade o que leva a crer que aumentaremos o conhecimento acerca do assunto.

2.2 CLASSIFICAÇÕES: DSM E CID

Os médicos brasileiros utilizam o CID (classificação estatística internacional de doenças e problemas associados a saúde) para realizar o diagnóstico de doenças. As pesquisas acadêmicas costumam utilizar o DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders), em português, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.

Nos registros do primeiro DSM, em 1952, não existe menção a questão do transtorno do espectro autista, nem mesmo com outra nomenclatura. Conforme descrito no breve histórico os primeiros registros oficiais datam relativamente próximo da publicação do documento. Em seguida todas as publicações apresentaram mudanças significativas acerca do quadro do TEA. Quando foi escrito o DSM-II em 1968 a questão passa a ser tratado como sintomas de esquizofrenia, no DSM-III o autismo fica dentro do quadro de transtorno global do desenvolvimento (TDG). Passados sete anos surge uma revisão e no DSM-III-R e o autismo infantil passa a ser chamado de transtorno autista. A mudança que essa revisão causou foi enorme porque os critérios sofreram brusca mudança e quando as mesmas crianças eram avaliadas por cada versão dava uma enorme variação. Chegou a se falar em epidemia!

Em 1996, um estudo comparou os critérios do DSM-III e do DSM-3-R aplicados a uma amostra de 194 crianças em idade pré-escolar “com disfunções relevantes”. Segundo o DSM-III, 51% das crianças seriam

autistas. Segundo o DSM-III-R, 91% das mesmas crianças seriam autistas. (GANDIN, PANEK 2015 p.18)

Em 1994, o DSM-IV incluiu o Asperger e ampliou a visão de autismo entretanto ficou ainda mais complicada uma definição. Na tentativa de melhorar a definição em 2000 surgiu uma revisão e no DSM-IV-R o TGD Transtorno Global do Desenvolvimento passou a se falar em TEA Transtorno do Espectro Autista para quem era de alto funcionamento. O DSM-IV funcionava em modelo tríade: Interação social, comunicação social e padrões restritos, repetitivos e estereotipados.

O DSM-V, que está atualmente em uso, funciona com o modelo diádico: comunicação social e interação social e padrões restritos, repetitivos estereotipados. Nessa última versão houve a fusão dos critérios interação social e comunicação social, porém essa questão está sendo bastante polêmica. Existe um grupo que não aceita essa junção porque eles são de sistemas distintos. Outra questão apresentada por aqueles que são contra essa junção é que outras patologias poderão se confundir com o diagnóstico de TEA.

Tabela 2-Breve resumo dos DSMs

DSM (1952)	Não há apresentações específicas de autismo. Consta crianças com reações psicóticas e esquizofrênicas.
DSM-I I (1968)	Surge a esquizofrenia tipo infantil
DSM-III (1980)	Autismo infantil dentro de uma categoria chamada Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), desde que se enquadrasse em seis critérios e excluísse a esquizofrenia.
DSM-III-R (1987)	Substituição do termo para Transtorno Autista, mudança para oito sintomas em dezesseis critérios, separação em três categorias com pontuação mínima em

	cada.
DSM-IV	Cinco categorias: transtorno autista, síndrome de Rett, TGD-SOE, transtorno desintegrativo da infância e Síndrome de Asperger (Inclusão nessa versão). Modelo tríade: interação social, comunicação social e padrões restritos, repetitivos e estereotipados.
DSM-IV-R	Correção da redação para o Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Grandes Especificações porque estava “Deficiência grave e global de interação social recíproca ou das competências de comunicação verbal e não verbal.”, não era OU e sim E.
DSM-5	Todos passam a ter o diagnóstico de TEA Transtorno do Espectro Autista e separados assim: Nível 1 (leve), nível 2 (moderado), nível 3 (severo). O modelo passa a ser diádico: Comunicação/Interação social e padrões restritos, repetitivos e estereotipados.

(Adaptado de GANDIN; PANEK, 2015)

Estes manuais passam por atualizações, porém os transtornos que já possuem solidez em seu diagnóstico passam por pequenas alterações quando necessário e aqueles que ainda apresentam muitas fragilidades sofrem maiores alterações. O conhecimento acerca do TEA ainda possui inconsistências o que dificulta o diagnóstico e a compreensão das especificidade por conta das significativas nas atualizações que acontecem. Além disso por ser um diagnóstico baseado em observações a interpretação podem variar.

Tabela 3-CID 10 e DSM-5

CID 10	DSM-5
<p>CID F84: TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO</p> <p>F84.0 Autismo Infantil</p> <p>F84.1 Autismo Atípico</p> <p>F84.2 Síndrome de Rett</p> <p>F84.3 Outro Transtorno Desintegrativo da Infância</p> <p>F84.4 Transtorno com Hiperinesia Associada a Retardo Mental e a Movimentos Estereotipados</p> <p>F84.5 Síndrome de Asperger</p> <p>F84.8 Outros Transtornos Globais do Desenvolvimento</p> <p>F84.9 Transtornos Globais não Especificados do Desenvolvimento (TID SOE)</p>	<p>DSM V - TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)</p> <p>A) Inabilidade persistente na comunicação social e na interação social nos mais variados contextos, não justificados por atraso geral no desenvolvimento:</p> <p>Déficits na reciprocidade socioemocional; Déficits nos comportamentos não-verbais de comunicação usuais para a interação social; Déficits nos processos de desenvolver e manter relacionamentos;</p> <p>B) Padrões restritos, repetitivos de comportamento, de interesses ou atividades manifestado por: (pelo menos 2) Fala, movimentos motores ou uso de objetos de forma repetitiva ou estereotipada; Adesão excessiva a rotinas, rituais verbais ou não-verbais, ou excessiva resistência à mudanças; Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade e foco; Hiper- ou hipo-reatividade para percepção sensorial de estímulos do ambiente ou interesse anormal e excessivo para estímulos senso-perceptivos.</p>

Fonte adaptada: DSM5, 2014 e CID 10, 2012

Realizando uma comparação entre a forma de categorização do DSM5 e da CID10 fica notório que a segunda ainda se encontra de forma muito compartimentada

ao invés de uma análise mais holística conforme é apresentada a primeira. Porém já é sabido que essa é uma das atualizações da nova versão da CID que entrará em vigor em breve.

Conseguir um diagnóstico permite que as pessoas com deficiência tenham acesso a políticas que buscam melhoria em sua qualidade de vida. Um laudo não pode não pode se transformar em um rótulo ou em um atestado de limitação, mas sim uma ferramenta que te auxilia na compreensão de determinadas atitudes ou situações. Se existem pessoas que fazem uso equivocado do laudo, devemos combater o pensamento da pessoa e não o laudo.

2.3 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA ATUALIDADE

O diagnóstico de pessoas com TEA tem aumentado em todo o mundo, ainda há discordância sobre as causas desse aumento, algumas pesquisas apontam para mudança nos critérios de avaliação, mais informação para o diagnóstico e fatores ambientais. Outras fazem estudos desconstruindo essas informações.

Independentemente de ter ou não um conhecimento sólido acerca do assunto, independente ou não de ter uma boa condição de trabalho para atender as pessoas com TEA e independente de se saber qual espaço é mais propício para aprendizagem dos estudantes que apresentam quadros mais severos eles são cidadãos presentes na sociedade:

Desse modo, profissionais da saúde, educação e áreas afins, que tenham a infância como especialidade, devem estar cada vez mais preparados para se deparar com casos de autismo nas suas práticas. Entretanto, ainda hoje existe uma grande lacuna em termos de conhecimento e capacitação profissional em relação às práticas diagnósticas e à implementação de programas de intervenção. (MULICK, SILVA, 2009 p .118)

Os profissionais que lidam com pessoas podem receber uma pessoa que esteja dentro do transtorno do espectro autista e terá que buscar forma de atendê-lo. Os índices estão subindo muito e Polyak, Kubina e Girirajan (2015) apontam que do ano de 2000 para o ano de 2010 o diagnóstico de autismo triplicou principalmente por

recategorização. Através de dados estatísticos mostram que há uma correlação negativa entre autismo e deficiência intelectual.

O diagnóstico equivocado também ocorre em situações onde se conclui o quadro com apenas uma patologia quando a pessoa apresenta comorbidades. Nesses casos o diagnóstico do autismo costuma ser negligenciado em função da subjetividade deste. Outros estudos apontam que a recategorização modificou um pouco o índice das pessoas com TEA, mas que é insignificante diante do aumento.

A sociedade ainda está se mobilizando para receber as pessoas com deficiência, as principais adaptações realizadas são em estrutura física. São colocadas rampas de acesso, banheiros adaptados, mobiliários na altura em que cadeirantes tenham acesso. São adaptações de suma importância, mas atendem as pessoas com comprometimento físico. E como estão as questões relacionadas aos estudantes que têm limitações intelectuais, sociais e sensoriais?

Quando falamos das pessoas com TEA é importante salientar que algumas podem apresentar especificidades que exigem cuidados com aspectos sensoriais. Isso vai necessitar mais atenção na estrutura física e localização da sala de aula, assim como condições cotidianas e nas atividades pedagógicas. Desconsiderar esses pontos que dependem de uma mobilização coletiva quando eles são fundamentais é não permitir ao professor que trabalhe de forma eficaz. E “nesse sentido, ter um estudante com autismo é percebido como um “desafio”, que instiga o docente a, sozinho, investir em uma formação profissional continuada.” (AZEVEDO, NUNES e SCHMIDT, 2013, p.563)

Já foi feita uma análise da conjuntura e ficou notório que a educação vem sofrendo com ataques estruturais. Se a educação de forma ampla vem sofrendo com esses ataques como ficará a modalidade da educação especial? Esta é uma modalidade historicamente segregada que nas últimas décadas conseguiu conquistas importantes, mesmo que ainda não contemplem as pessoas com deficiência como deveria. A educação especial abrange pessoas em diversas condições, segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) N°13.146/2015:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

§ 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará:

I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo;

II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais;

III - a limitação no desempenho de atividades; e

IV - a restrição de participação.

O aumento de diagnóstico, a falta de explicações para esse fenômeno, as lacunas de conhecimento, a dúvida de como proceder em algumas situações parece ser alguns dos fatores que levam as pessoas a relatarem insegurança.

Considerando que, de modo geral, as coisas e situações desconhecidas causam temor, a falta de conhecimento sobre as deficiências em muito contribui para que as pessoas portadoras de deficiência, por “serem diferentes”, fossem marginalizadas e ignoradas. (MAZZOTTA 2011 p. 16)

O desconhecimento, multiplicidade de características e as diversas especificidades deixam algumas pessoas que atuam com pessoas com TEA sem saber a forma de agir. Apesar do conhecimento acerca do Transtorno do Espectro Autista ainda estar em construção é sabido que:

É uma condição classificada no DSM-5 como pertencente à categoria denominada Transtornos de Neurodesenvolvimento, recebendo o nome de Transtornos do Espectro Autista (TEA). Assim, o TEA é definido como um distúrbio do desenvolvimento neurológico, que deve estar presente desde a infância, apresentando déficits nas dimensões sociocomunicativa e comportamental (APA, 2013 P.558)

Quando se pensa o processo de inclusão do estudante com deficiência, o professor não pode ser o único responsável pelo sucesso ou fracasso dele, porque existe uma equipe escolar que também atua na escola e tem responsabilidades com todos. Além disso, existem políticas públicas educacionais que precisam garantir o mínimo de condições para a atuação do profissional.

O desafio da educação especial é grande, no caso dos estudantes com TEA costuma ser ainda maior. E é exatamente por esse motivo que as políticas públicas educacionais precisam ser bem elaboradas e implementadas para que ocorra um impacto positivo. As condições precisam ser adequadas e respeitar as especificidades de cada um, individualmente porque:

A presença de condutas estereotipadas é bastante comum no repertório comportamental de pessoas com autismo, incluindo comportamentos auto-estimulatórios e autolesivos, bem como desatenção, acesso de raiva e aparente não percepção de perigo. São frequentes, também, respostas sensoriais exageradas à luz, barulhos, sons, odores. Este padrão de conduta causa um enorme prejuízo social, uma vez que enquanto estão envolvidos com esses comportamentos, os indivíduos ficam impedidos de participar das

brincadeiras, atividades escolares ou outros eventos sociais. Além do mais, principalmente os comportamentos autolesivos, geram situações extremamente difíceis de serem presenciados e acabam afastando as pessoas de seu convívio. (FERNANDES, SOUSA, SUPLINO e MOREIRA 2013 P.158)

Aqueles que apresentam desordem no processamento sensorial podem ficar extremamente agitados e às vezes agressivos com sons, estímulo visual e cheiros existentes em uma escola. A forma como a escola funciona pode ser algo muito invasivo e perturbador para alguns porque: “É importante que pais e terapeutas evitem oferecer muitos estímulos à pessoa autista sensorialmente sensível. Sendo assim, é melhor que os deixem experimentar um de cada vez.” (KWANT, 2016).

A necessidade de pesquisar sobre as políticas públicas educacionais que embasam o atendimento aos estudantes com TEA surgiu durante a minha prática como professora do município que foi o lócus da pesquisa.

Ao longo dessa década atuando no magistério ficou notório que o desenvolvimento pedagógico da escola está correlacionado com a organização administrativa e estrutural da escola. Quando discutimos a parte pedagógica ela é de responsabilidade de toda a equipe da escola e não exclusivamente do professor. E a equipe da escola por sua vez está subordinada a políticas educacionais de diversas esferas. Quando as políticas apresentam falhas em sua elaboração, implementação e/ou avaliação isso se refletirá no cotidiano da escola.

Para a educação especial o diagnóstico é muito importante, não pra rotular como alguns dizem, mas para o professor saber qual a melhor maneira de atender as especificidades de cada um. Apesar dos serviços ainda não estarem preparados para isso, o diagnóstico mais cedo permite a intervenção precoce.

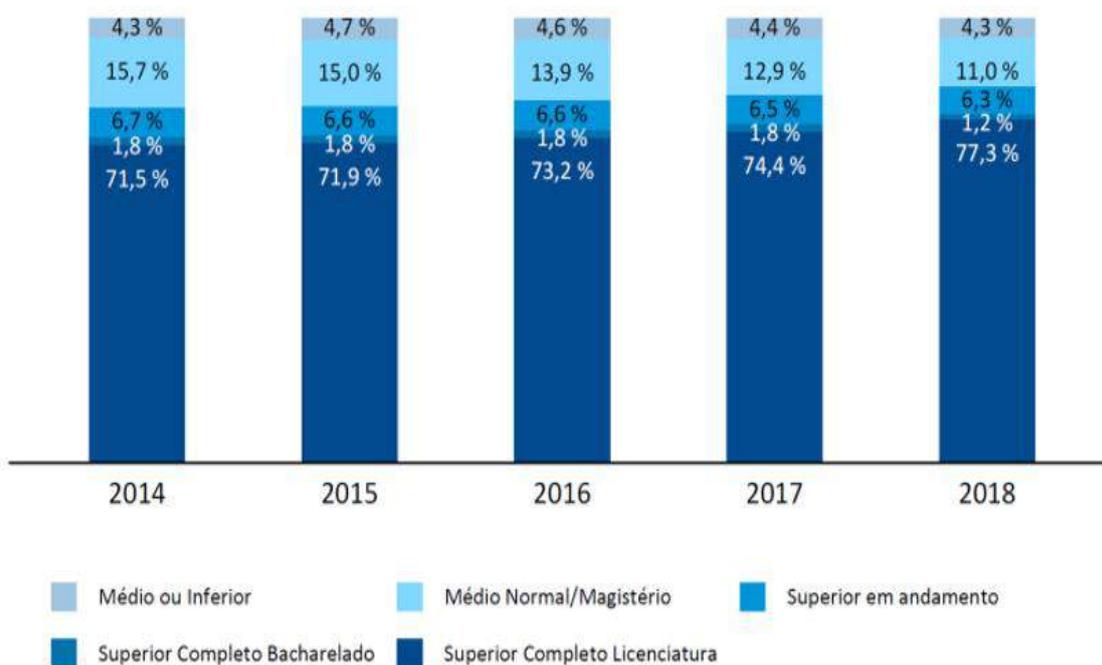
A realidade educacional recebe diversas atribuições e responsabilidades que só se realizarão mediante políticas educacionais comprometidas e eficientes. Segundo Cruz (2009) e Fonseca (2009) a política da Educação Especial ainda é bastante frágil e incumbe o professor a responsabilidade de criar, de forma isolada, condições necessárias ao atendimento e à escolarização dos estudantes com deficiência.

No cotidiano da escola é comum observar que em algumas situações o professor não consegue, por inúmeras questões, pôr em prática o que ele aprendeu em suas formações e considera correto. A garantia de características fundamentais muitas vezes

perpassa questões administrativas e estruturais que dificultam o desenrolar das atividades.

Diante de um fracasso educacional é comum as pessoas o justifiquem com a má formação de professores, esse é um fato que existe, entretanto não pode ser responsável por todas as mazelas da educação. Quando se questiona a formação do professor dois aspectos costumam vir rapidamente à toa: a baixa escolarização e a qualidade dos cursos de formação. Apesar da exigência para lecionar com os anos iniciais do ensino fundamental ser apenas a formação em nível médio, há algum tempo já se propõe que a formação mínima para atuar na rede básica seja o ensino superior. Alguns prazos foram expirados, novos surgiram e pelos dados do último censo ainda estamos longe de atingir a totalidade que inicialmente estava prevista para 2006.

Gráfico 9- Formação dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental no Brasil



Fonte: INEP 2019

Além de problematizarmos a questão da formação que é fato que carece de atenção, é fundamental repensar as outras interferências que levam a dados insatisfatórios. Quando se atribui, exclusivamente, os problemas da educação na formação docente os demais problemas estão sendo ignorados.

As políticas de formação continuada para professores, gestores e demais funcionários são essenciais porque acontecem situações inaceitáveis. Os educandos

cruzam o portão, caminham pelos corredores, utilizam aos banheiros, vão ao refeitório, ou seja, circulam pela escola. Não é apenas o professor que precisa ser orientado e preparado para lidar com as especificidades da pessoa com transtorno do espectro autista. Assim como não é apenas a formação do professor que faz com que os índices educacionais não sejam satisfatórios, existe inúmeras variáveis que interferem no resultado.

A lei nº 12.764/2012 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista traz em seu texto a garantia de direitos básicos como em trechos de seus artigos 2º e 3º:

Art. 2º “São diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

I - a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação; ...

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I- a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer.

Ou seja, legislação existe para proteger os direitos da pessoa com TEA, o que precisamos são ações política para que os dispositivos legais sejam cumpridos, incluídos neste os direitos à uma educação que atenda as demandas de aprendizagem destes estudantes.

“Mas, aquilo que caracteriza propriamente a consciência é o pensar em relação à realidade, ao conteúdo – a relação entre as formas e estruturas de pensamento do sujeito e aquilo que este não é. Esse sentido mais profundo de consciência ou faculdade de pensar não é apenas o desenvolvimento lógico formal, mas ele corresponde literalmente à capacidade de fazer experiências, eu diria que pensar é o mesmo que fazer experiências intelectuais. Nessa medida e nos termos que procuramos expor, a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação.”

Theodor Adorno

CAPÍTULO III – SUPORTE TEÓRICO METODOLÓGICO: O CENÁRIO DA PESQUISA

Esse estudo teve como questão central a realidade das políticas de inclusão dos estudantes com transtorno do espectro autista no ensino regular e outras possibilidades de escolarização no município de Duque de Caxias.

O referencial teórico metodológico foi baseado na Teoria Crítica, principalmente através dos pensamentos de Theodor Adorno. Com isso a teoria se constitui no próprio método da pesquisa. Ou seja, não há sentido em categorizar esta pesquisa como quantitativa ou qualitativa, porque a escolha entre um ou outro limita a pesquisa e o objeto de estudo.

Dever-se-ia formar uma consciência de teoria e práxis que não separasse ambas de modo que a teoria fosse impotente e a práxis arbitrária, nem destruísse a teoria mediante o primado da razão prática, próprio dos primeiros tempos da burguesia e proclamado por Kant e Fichte. Pensar é um agir, teoria é uma forma de práxis; somente a ideologia da pureza do pensamento

mistifica este ponto. O pensar tem um duplo caráter: é imanentemente determinado e é estringente e obrigatório em si mesmo, mas, ao mesmo tempo, é um modo de comportamento irrecusavelmente real em meio à realidade (ADORNO, 1995, p. 204-205)

Para analisar as políticas públicas em nível nacional foram utilizadas as legislações nacionais vigentes, principalmente, a Lei nº 12.764 que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e a lei nº 13.146/2015 que é a Lei Brasileira de Inclusão (LBI), também conhecido como Estatuto da Pessoa com deficiência. No âmbito municipal usamos a regulamentação da educação especial do município de Duque de Caxias, os ofícios, pareceres e afins.

Para compreender como essas políticas acontecem no cotidiano da escola foram realizadas entrevistas com professores de estudantes com transtorno do espectro autista que atuam no ensino regular e com aqueles que trabalham em classes especiais.

Os dados obtidos *in loco* foram analisados, discutidos e embasados através de autores que discutem questões de políticas educacionais/políticas educacionais inclusivas como: Damasceno (2011; 2015), Bueno (2013) Leher (2010; 2014), Glat (2013), Mazzotta (2010; 2011) e Sasaki (1999). Os diálogos e reflexões acerca das peculiaridades e compreensões do TEA ocorreram com diversos autores entre eles: Gandin e Panek (2015) Andrade (2013) Mendes (2018) e através do Manual Estatístico e Diagnósticos de Transtornos Mentais (DSM, 2013) e Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Associados a Saúde (CID, 2012). Os pensamentos de Theodoro Adorno (1995) sobre barbárie, desbarbarização, conscientização e emancipação permearam as reflexões ao longo do trabalho.

Os estudos e pesquisas acerca do TEA ainda são recentes, diversas pesquisas estão em andamento. Os saberes sobre as peculiaridades desses estudantes vêm sendo construídos com novos paradigmas.

As décadas que demarcam este limiar de milênio tem registrado transformações cruciais nas visões de mundo vigente até meados deste século e é para caracterizar esse momento que tem sido intensamente utilizada a expressão “crise de paradigmas”. Reconheçamos ou não que estamos imersos em tal crise, parece impossível - para nós que, mais do que trabalhamos, “militamos” na Seara da educação - não reconhecer que enfrentamos, nos últimos 20 anos, um questionamento radical das concepções epistemológicas norteadoras da produção de conhecimento neste campo social. Parece que, para muitos de nós- não estou segura de que sejamos maioria-, pesquisadoras e pesquisadores sociais envolvidos com processos investigativos que tentam superar as limitações impostas pelo formalismo metodológico instaurado pela

ciência moderna, já são familiares procedimentos de pesquisa em que a produção de conhecimento é concebida como prática social, como construção coletiva, como processo histórico em oposição uma visão de ciência em que o rigor é assegurado por supostos interessados atributos de neutralidade, e objetividade e assepsia conceitual. (COSTA, 1996, P.14)

É comum as reflexões acerca do distanciamento entre as teorias e as práticas porque no materialismo histórico cartesiano elas foram separadas. É difícil conceber uma teoria sem aplicabilidade, assim como é complicado pensar uma prática sem embasamento e reflexão. A teoria e a prática são indissociáveis! Através da práxis é possível a resignificação de conceitos, o surgimento de novos olhares.

Na maioria das vezes o cotidiano da escola é analisado por pesquisadores e/ou pensada por teóricos que nunca estiveram naquele espaço, exceto em sua fase de estudante. Isso faz com que eles realizem reflexões acerca de um objeto que desconhecem. Também é comum que os profissionais da educação que vivenciam os desafios e conquistas da educação não façam reflexão acerca das questões cotidianas e “eles mesmos terminam por se dividir mais uma vez em sujeito e objeto”. (ADORNO, 1995, p. 36). Ou quando fazem tem seus discursos e relatos ignorados. Desconheço outra área de conhecimento em que os teóricos escrevam a respeito de uma prática que nunca tiveram.

A passagem à práxis sem teoria é motivada pela impotência objetiva da teoria, e multiplica aquela impotência mediante o isolamento e fetichização do momento subjetivo do movimento histórico: a espontaneidade. Sua deformação deve ser deduzida como uma forma de reação frente ao mundo administrado. Mas, enquanto ela fecha espasmodicamente os olhos diante da totalidade desse mundo, comportando-se como se as coisas dependessem imediatamente dos homens, subordina-se à tendência objetiva da desumanização em curso, também nas suas práticas. (ADORNO, 1995b, p. 5)

As políticas públicas educacionais são alicerces para o cotidiano da escola, por isso é fundamental que sejam elaboradas por pessoas que atuem nesse espaço para que estejam imersas na realidade da escola, minimamente, essas pessoas deveriam ser profundas conhecedores do cotidiano escolar.

Em busca de ouvir aqueles que cotidianamente vivenciam as políticas educacionais, conhecendo as potencialidades e fragilidades na fase de implementação, as entrevistas dessa pesquisa foram realizadas com professores que atuam com estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Os docentes selecionados atuam tanto

no ensino regular como nas classes especiais para estudantes com Transtorno do Espectro Autista.

Neste trabalho existe a consciência de que sempre existe algum envolvimento entre sujeito e objeto em uma pesquisa partindo do princípio que a escolha de um tema já é um envolvimento.

A separação entre sujeito e objeto é real e aparente: verdadeira porque no domínio do conhecimento da separação real consegue sempre expressar o cindido da condição humana, algo que surgiu pela força; falsa, porque a separação veio a ocorrer não pode ser hipostasiada nem transformada em invariante. Esta contradição na separação entre sujeito e objeto comunica-se à teoria do conhecimento. É verdade que não se pode prescindir de pensa-los como separados; mas o pseudo (falsidade) da separação manifesta-se em que ambos encontram-se mediados reciprocamente: o objeto, mediante o sujeito, e mais ainda e de outro modo, o sujeito, mediante o objeto.” (ADORNO, 1995 p, 182)

Em suma, existe uma relação entre sujeito e objeto que varia a cada situação diferente; porém é inegável que ao se traçar uma comparação e/ou fazer uma reflexão acerca dos dois simultaneamente eles já estão juntos. A separação pode ser exemplificada pela manifestação e no domínio do conhecimento que se tem.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS: O MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS

O lócus dessa pesquisa foi o município de Duque de Caxias que está localizado no estado do Rio de Janeiro e compõe a Região Metropolitana e da Baixada Fluminense. Em seus limites territoriais a cidade se encontra com os municípios de Nova Iguaçu, Belford Roxo, São João de Meriti, Rio de Janeiro, Petrópolis, Miguel Pereira e Magé.

A criação do município ocorreu com sua emancipação em 31 de dezembro de 1943 através do decreto nº1055 quando deixou de ser o 8º distrito de Nova Iguaçu. Atualmente o município possui uma área territorial de 467.271km². Apresenta uma divisão geográfica e administrativamente em quatro distritos, são eles: 1º Distrito (Duque de Caxias); 2º Distrito (Campos Elíseos); 3º Distrito (Imbariê) e 4º Distrito (Xérem).

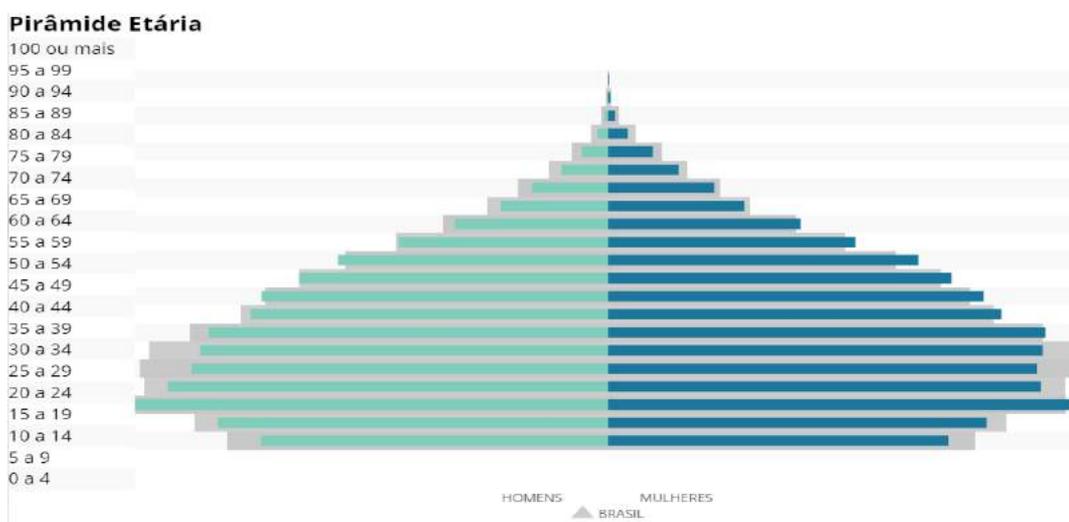
Figura 2--Mapa Região Metropolitana do Rio de Janeiro

Fonte: baixa mapas¹¹

Segundo os dados do IBGE o esgotamento sanitário adequado está em 85% do município e a urbanização de vias públicas 68,2%, o que ajuda a compreender a qualidade de vida da população.

É um dos municípios mais populosos do estado do Rio de Janeiro, segundo o último censo populacional, em 2010, tinham 855.048 pessoas e estimou-se que em 2018 a população seria de 914.383 habitantes. A distribuição da população por faixa etária fica assim:

Gráfico 10-Pirâmide Etária



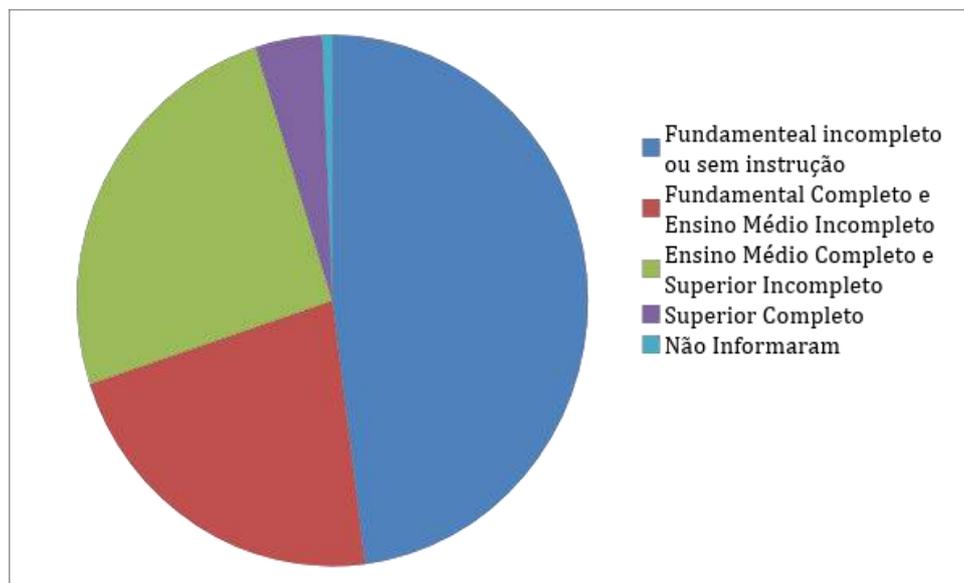
Fonte: Censo 2010

¹¹ Disponível em : <http://www.baixarmaps.com.br/mapa-da-regiao-metropolitana-do-rio-de-janeiro/>

O município apresenta um PIB (Produto Interno Bruto) bastante expressivo, porque segundo os dados do IBGE de 2015, o município em questão, ocupa a 2ª posição no estado e 19ª no país. O salário médio dos trabalhadores formais é de 2,9 salários mínimos.

A população apresenta baixo grau de escolaridade, das 729.834 pessoas entrevistadas 350.036 pessoas sinalizaram não ter instrução ou ensino fundamental incompleto, 160.089 pessoas com o ensino fundamental completo e o ensino médio incompleto, 184.244 pessoas com ensino médio completo e ensino superior incompleto, 30.784 com o ensino superior completo e 4.682 pessoas não informaram. Os números a esse respeito chamam a atenção demasiadamente.

Gráfico 11- Nível de escolaridade da população



Fonte: Censo 2010

Quase metade da população não apresenta nenhuma escolaridade ou o ensino fundamental incompleto. Considerando a pirâmide etária e a situação socioeconômica do município é possível supor que muitos não tiveram acesso à escola. Entretanto é possível afirmar que sejam as políticas de EJA ou para os estudantes que estão em idade obrigatória não estão obtendo sucesso.

A atual política trata os desiguais como iguais, apesar de considerar que essa proposição se contrapõe ao paradoxo inclusão/exclusão quando os sistemas de ensino universalizou o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e

grupos considerados fora dos padrões homogeneizadores da escola. (BUENO, 2013, P. 35)

O IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) do mesmo município tem índice mediano, está em 0,711, número que é obtido através da média aritmética de três dimensões: longevidade, taxa de alfabetização de adultos e de escolarização e da renda (PIB per capita ajustado). O IDH pretende ser uma medida geral, sintética do desenvolvimento humano. Ele parte do pressuposto de que para aferir o avanço de uma população não se deve considerar apenas a dimensão econômica, mas também outras características sociais, culturais e políticas que influenciam a qualidade da vida humana. (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2010).

Ao comparar esses índices, fica notório que apesar de constar em boa colocação no que se refere a verbas e arrecadação, quando analisado o IDH que contempla as questões que incluem o desenvolvimento social, o município apresenta a qualidade de vida mediana a baixa. “Eis aqui o nó ser desatado” (ADORNO, 1995, p.12)

O cenário atual da educação pública indica que há a escassez de investimentos, pois falta material escolar, estrutura digna, profissionais e políticas públicas para ofertar uma educação mais próxima da ideal. É perceptível que a situação fica ainda mais complicada quando falamos sobre a modalidade da educação especial, seja com a inclusão no ensino regular ou em classes especiais.

3.2 CENÁRIO E DESAFIOS NO SISTEMA EDUCACIONAL DUQUE CAXIENSE

A rede de ensino de Duque de Caxias é composta de aproximadamente 180 escolas que funcionam em prédio próprios, alugados ou cedidos. Segundo dados do IBGE em 2017 o número de matrículas na rede pública municipal na educação infantil foi de 3.865.925 e do ensino fundamental (1º ao 9º ano) foi de 15.555.033.

Apesar de acreditar que as avaliações externas não sejam um parâmetro de alta validade para conjecturar a qualidade da educação por diversas questões trarei aqui os dados das últimas avaliações do IDEB tendo em vista que é uma avaliação utilizada para elaborar ranking das escolas. Seguem os dados do Instituto Nacional de Estudos e

Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com relação a rede municipal e estadual de ensino em Duque de Caxias.

Figura 3-IDEB Municipal X Estadual

4ª série / 5º ano		REDE MUNICIPAL													
Município ↓	Ideb Observado						Metas Projetadas								
	2005 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2017 ↓	2019 ↓	2021 ↓	
Duque de Caxias	3.3	3.7	3.8	4.3	4.4	4.5	3.4	3.7	4.2	4.4	4.7	5.0	5.3	5.6	

4ª série / 5º ano		REDE ESTADUAL													
Município ↓	Ideb Observado						Metas Projetadas								
	2005 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2007 ↓	2009 ↓	2011 ↓	2013 ↓	2015 ↓	2017 ↓	2019 ↓	2021 ↓	
Duque de Caxias	3.1	3.2	3.2	3.5	2.9	**	3.2	3.5	3.9	4.2	4.5	4.8	5.1	5.4	

Fonte: INEP 2016

Ao observarmos os números percebemos que tanto na rede municipal como na rede estadual os índices não são muito altos. É perceptível também que há uma discrepância entre as duas redes de ensino na mesma cidade, assim como o alcance de metas porque em apenas uma das avaliações a da rede municipal deixa de cumprir a meta estabelecida enquanto a rede estadual cumpre apenas uma vez.

Os investimentos em educação no município deveriam acontecer com frequência e de forma intensa, porque é de extrema importância tendo em vista os dados de grau de escolaridade da população. Muitos dos estudantes que frequentam a escola hoje são os primeiros integrantes da família que frequentam a escola porque quase metade dos entrevistados nunca estudou ou possui o fundamental incompleto. Ser a primeira geração a frequentar a escola traz desafios ainda maiores aos estudantes e professores e para que tenham sucesso nesse processo, para que possam desfrutar de uma educação libertária e “[...] a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência”. (ADORNO, 1995, p. 183)

A forma como a maioria dos estudantes relata ser educado em casa mostra que ainda são utilizados castigos físicos e autoritarismo na criação das crianças. “A sociedade permanece baseada na força física, conseguindo impor suas determinações

quando é necessário somente mediante a violência física. (ADORNO, 1995, p.105). Em conversas com responsáveis a situação é confirmada, contada como orgulho e vangloriada por essas ações que segundo eles demonstram a preocupação com a formação e a educação dos filhos. É preciso muita orientação para romper com a cultura que foi passada através das gerações, principalmente quando esse é o único recurso conhecido. Novos esclarecimentos sobre formas de educar as crianças nem sempre são bem aceitos, a reprodução é algo natural de acontecer e os adultos de hoje provavelmente vivenciaram uma criação com castigos ainda mais severos.

[...] por isso a dissolução de qualquer tipo de autoridade não esclarecida principalmente na primeira infância, constitui um dos pressupostos mais importantes para uma desbarbarização. Mas eu seria o último a minimizar essas questões, pois os pais com que temos que lidar são, por sua vez, também produtos desta cultura e tão bárbaros como o é esta cultura. (ADORNO, 1995, p. 165).

As pessoas são seres únicos e precisam ser respeitados pelo modo de agir e pensar, mas todos precisam desenvolver a capacidade de crescimento. As transformações na sociedade sempre aconteceram e acontecerão por isso é necessário que as mudanças também ocorram na forma de pensar e agir, principalmente quando for na busca pela evolução. E existe a...a necessidade da crítica permanente. Após Auschwitz, é preciso elaborar o passado e criticar o presente prejudicado, evitando que este perdue e, assim, que aquele se repita. (ADORNO, 1995, p.11)

A qualidade da educação está indissociada dos subsídios ofertados aos professores para que ministrem suas aulas de forma produtiva. Os discursos em prol da educação e o reconhecimento de sua essencialidade são constantes, mas na prática o que se vive é uma desvalorização profissional e algumas pessoas relatam tamanho seu desgosto: *“Quero mudar de área ou de município porque estou me sentindo desvalorizada demais.”* (Isabela, professora da classe especial) e boa parte registrou que *“Por fim é importante ressaltar a dificuldade de trabalhar sem pagamento e sem calendário de pagamento. (Priscila, Professora da Classe Especial)”*.

Durante as entrevistas foi perceptível o desânimo oriundo da crise financeira pela qual passam os professores do município, segundo uma professora:

A gente está enfrentando, eu acho que nunca na história a gente enfrentou, talvez, uma situação que, ainda por cima, de um governo que ataca diretamente ao teu salário que é o mínimo, é o mínimo, de você ter... Como é que você vive sem salário? Como é que a gente vive sem salário? São dois

meses sem salário, nossa rede. Eu, né? porque minhas matrículas são mais novas. E você acha que alguém vem pra escola com a cabeça para fazer alguma coisa? Pô, pera aí, né? Eu vou chegar lá na minha casa, já preocupada com tudo que eu tenho dentro de casa, com as contas, com tudo, perdi plano de saúde, perdi tudo... Acho que desde 2016 você não recebe um mínimo reajuste... Com a desculpa da crise, uma desculpa mentirosa... Houve um aumento de desconto. De onze passou pra quatorze. E o que é pior, você ainda perdeu a maioria dos seus direitos em 2017. Então a gente está vivendo isso. Em todos os sentidos, como que você vai encontrar professores, eu acho que a gente faz demais, com todas as nossas cabeças, da maneira que já está, com todas as nossas preocupações. Você ainda tem que sentar, pensar na vida do teu aluno, naquilo que você vai atender ele, você tem que se virar pra pagar internet em casa, porque na escola você não tem. Você vai ter que pagar em casa, pra se aprofundar, porque nem todo mundo tem condições de ir para a universidade. (Selma, Professora da Classe Especial)

A professora traz em sua colocação a falta de reajustes desde 2016 e uma redução de ganhos em 2017 com a retirada de direitos e aumento do desconto previdenciário. Essas reduções de salário e aumento previdenciário aconteceram pela aprovação da Lei municipal nº 2.856 de 14 de agosto de 2017. A aprovação dessa lei agravou a desorganização financeira que os professores já viviam, por conta dos atrasos de salários e faltas de reajuste que atualmente completa 3 anos. Trabalho é sustento! Que representantes são esses que o povo tem? Como as pessoas elegem políticos que as representam? A crise de representatividade e o valor que está sendo dado as colocações que o povo faz apontam que: “Uma democracia efetiva só pode ser imaginada enquanto uma sociedade de quem é emancipado.” (ADORNO, 1995, p.142)

Em que condições trabalha o profissional que não se sustenta?

Agora, eu acho que quem deveria dar essa possibilidade maior, e começaria primeiro é o serviço público, dando condições de você... De ter um salário digno pra trabalhar. Isso sim... Na verdade, nessa rede o que é que fez agora? Nos últimos governos? Tirou. Tirou e a gente está aí, ó, tentando no samba do crioulo doido, tentando organizar as ideias. Com esse emaranhado de bagunça que a gente tá vivendo e ainda quer que eu fique de pé. Ainda quer que eu não tome Rivotril pra não dormir? Impossível. É impossível! (Selma, Professora da Classe Especial).

Contextualizar essa situação é fundamental para compreender a realidade em que estão inseridos estudantes e professores. A situação é cruel e perversa e a:

A reincidência da barbárie não é apenas observado nos atos mais explícitos, tais como o assassinato do índio pataxó, citado na introdução desse texto. ela também é lotada no sorriso conivente daquele “ indivíduo” que acha graça na anedota preconceituosa, pois temos não ser considerado membro do grupo ao qual pertence caso não proceda desta forma, , ou mesmo no consumo de produtos simbólicos que incentivam a Sexualidade precoce das crianças, que ainda não possuem a capacidade afetiva e cognitiva necessária para poderem refletir que modelo de sexualidade imposto pelo consumo desses produtos não pode ser considerado a única alternativa para a concretização do processo de individualização. (ZUIN, 2001, p.15)

Essas questões não servem para desculpar possíveis falhas ou problemas que ocorram no cotidiano da escola; porém o professor também é ser humano e tem sua saúde mental comprometida por diversas questões, inclusive quando trabalha sem receber pelos serviços prestados por meses e não consegue garantir sequer a sua alimentação. Karl Marx já sinalizava a importância do trabalho em um mundo capitalista para a dignidade do ser humano, ele afirma que: "O trabalho, [...] é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade –, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana." (2004, p. 64-65). Porém, as escolhas políticas dos gestores do município que preferem aplicar recursos em obras de praças, em propagandas na mídia e outros, em detrimento de salários dos servidores, fica notório que aquele que deveria dar dignidade, humilha.

As dificuldades apresentadas no cenário educacional já deixam postas suposições de como ocorre o atendimento ao público alvo da educação especial.

O pensamento de Adorno reforça o inadiável debate presente neste estudo, quando se propõe a pensar materialidade histórico-política de educação especial como determinante no contexto do movimento contemporâneo denominado educação inclusiva. Considerar tal discussão como desnecessária, caindo no lugar comum que é a educação especial era, naquele momento histórico das primeiras iniciativas de acolhimento aos considerados "diferentes", apenas uma educação segregada e educação inclusiva como educação para todos, significa apenas reduzir um caráter maniqueísta e dual essas duas concepções. Ambas precisam ser entendidas como reflexo de processos possíveis e seus contextos históricos políticos. Portanto ao pensar na segregação presente na educação especial no Brasil no século XIX, podemos elaborar o passado, segundo Adorno, avançando para uma concepção de educação democrática, humana e acolhedora. (DAMASCENO, 2011b, p.108-109)

Apesar dos políticos utilizarem discursos humanitários baseados em educação, assim como saúde e segurança, seus discursos são publicitários. É possível identificar, com essa pesquisa, que no município em questão a valorização do magistério e da educação não passam de discursos panfletários. "Aquele que quer transformar provavelmente só poderá fazê-lo na medida em que converter esta impotência, ela mesma, juntamente com a sua própria impotência, em um momento daquilo que ele pensa e talvez também daquilo que ele faz. (ADORNO, 1995, p. 185).

A precarização da educação e a falta de suprimentos básicos para que as atividades sejam realizadas parecem ser questões já naturalizadas. Não existe movimento social, popular, de cobrança continua a essas questões. O fato é que diante

desse cenário tornou-se também naturalizado o custeio de alguns materiais pelos próprios professores para que consigam lecionar.

A ideologia, hoje em dia, torna-se quase supérflua, desnecessária. Continua ser um instrumento, mas tosco e secundário. A sociedade que se torna cada vez mais administrada, invadindo campos físicos e simbólicos, substitui a esperança falsa das promessas ideológicas pelo cinismo do “novo pensamento”, o “pensamento único”. (OLIVEIRA, 2003, p. 119)

As ideologias e concepções educacionais em determinados momentos são suspensas em nome de um “bem maior”, mas não conseguem entender o mal que tem essas ações. Existem práticas recorrentes na educação que não são percebidas em outras profissões; provavelmente isso ocorre em função da relação existente entre docentes e discentes.

Os professores tem tanta dificuldade em acertar justamente porque sua profissão lhes nega a separação entre o seu trabalho objetivo - e seu trabalho em seres humanos vivos é tão objetivo quanto do médico, nisto inteiramente análogo - e o plano afetivo pessoal, separação possível na maioria das outras profissões. Pois eu trabalho realiza-se sob a forma de uma relação imediata, um dar e receber, para a qual, porém, este trabalho nunca pode ser inteiramente apropriado sob o jugo de seus objetivos altamente mediatos. Por princípio, o que acontece na escola permanece muito aquém do passionalmente esperado. (ADORNO, 1995, p.112-113)

A visão de sacerdócio da profissão ainda se faz muito presente dentro das escolas e na sociedade, pois julgam que o professor, por amor a profissão, deve suprir as lacunas deixadas por seus superiores.

Os profissionais não devem ser avaliados mediante as compras que fazem para que sustentem as aulas mediante a ausência do Estado. A prática de sustentar as despesas de seu trabalho está tão arraigada no professor, que falseia tanto o seu comprometimento, que mesmo sem salário essa situação é mencionada por algumas professoras.

Porque é assim quando a gente tinha o salário em dia, vamos supor, eu comprei um dominó de palavras, eu comprei um jogo que forma as sílabas, forma palavra, que no jogo ele consegue, é bem ilustrado e tal. Só quer a partir do momento que você está sem pagamento ou que o pagamento tá atrasado, você tem uma escolha. Ou você paga as contas de casa, luz, água, telefone, ou você compra material, entendeu? Aí vai ficando assim, ó, cada vez diminuindo. Me dá até fobia de ver, porque quando acabar aquilo, acabou tudo. Espero que dê até o final do ano, que ele não tem previsão. Então a gente fica aí, quase 50 dias sem receber, em um município desse, né? Que Duque de Caxias não é um município que a gente pode dizer que não tenha dinheiro.” (Julia, Professora do Ensino Regular)

Que era o ofício. "Ah, não tem. Não chegou." É o mínimo do mínimo, que, na verdade é mínimo do mínimo. O que agora não tem condições é você, sem

salário, sem suas próprias condições e você ter que ir comprar? "Ah, a gente tá precisando lá de um quadro de comunicações com eles." Vai chegar aqui vai me dizer assim: "Ó, precisava professora de um quadro". Então, aí você fala "Ah, precisa? Tá bom... Legal" - "É necessário fazer professora é muito bom fazer. Tem tal coisa? Tem material?" Aí o que você ouve "Não, não tem." "Ah, diretora, a gente queria porque tinha que ter um quadro aqui... pros meus alunos... Então são coisas mínimas assim, que talvez, se eu tivesse com o meu salário que, diante das necessidades dos alunos a gente acaba fazendo isso tudo, mas se não é uma pessoa... Porque nem todo mundo tem a mesma, talvez, a capacidade de lidar com tudo isso. (Selma, Professora da Classe Especial)

A “solução” encontrada por profissionais da educação para não terem gastos e ainda serem politicamente corretos é o uso de sucatas. Essa é uma alternativa possível e viável, mas que muitas vezes exige um tempo significativo dos professores para reunir a quantidade necessitada; local para armazenar o material; tempo na preparação e confecção de materiais; muitas vezes apresentam durabilidade e atratividade diferente de um comprado; e acabam trabalhando a questão do meio ambiente de forma rasa. Todas as pessoas devem ter cuidados com o meio ambiente, evitar desperdícios e realizar o descarte de lixo das formas corretas. Entretanto, responsabilizar o indivíduo pelos problemas ambientais e não discutir os cuidados que empresas nacionais e multinacionais devem ter e os desastres que esses causam não é o caminho para o despertar de uma consciência verdadeira e “elementos que penetram a consciência sem fundir-se em sua continuidade, se transformam em substâncias tóxicas” [...] (ADORNO, 2005, p. 47).

Ah minha filha a gente faz milagre né, com que a gente tem. A gente tenta fazer o máximo possível porque além de tudo a gente tá sem salário. Aí a gente tem que se virar com o que tem, com sucata, com o que mãe dá pra gente, a gente tem que se virar. Aqui óh, é papel higiênico pintado de guache para montar uma guirlanda para dar de presente pra eles agora na festinha de encerramento. A gente se vira com o que tem, mas eu queria muito que essa sala tivesse muitas coisas assim até de recurso pra gente usar com as crianças. Uma estrutura bem melhor né? Montada pra eles mesmo, uma mesa, uma cadeira, tudo adequado a eles né, sem muita coisa, um banheirinho dentro da sala, óh que beleza, não precisava dele sair para ir subir a escada né? (Anastácia, professora da classe especial)

Diante do descaso do governo muitos professores realizam saídas emergenciais que não alcançam a raiz do problema; o ato dos professores de custearem materiais que faltam nas escolas por falta de envio ou por envio em quantidades insuficientes por parte dos governos costuma ser confundido com amor a profissão, exemplo de solidariedade e afins. Entretanto esse ato é danoso porque isenta o real responsável por fazer esse custeio. Os professores não têm condições de suprir as ausências do governo; com isso camuflam a realidade de abandono e não fazem como deveria.

Os sintomas de colapso da formação cultural que se fazem observar por toda parte, mesmo no estrato das pessoas cultas, não se esgotam com as insuficiências do sistema e dos métodos da educação, sob a crítica de sucessivas gerações. Reformas pedagógicas isoladas, embora indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação diante do poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles. (ADORNO, 2005, p. 2)

Para que cessem essas posturas docentes de suprir as carências deixada pelos governos é preciso conscientização da realidade e reflexão acerca dos atos. É preciso entender que o “jeitinho” isenta o responsável de cumprir com seu papel, que ao invés de cada um se responsabilizar por suas atribuições abre-se a possibilidade da ausência de partes em um processo que engloba diversos setores e segmentos.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO ESTUDO

Este estudo foi delimitado às escolas da rede municipal de ensino de Duque de Caxias que possuem classes que recebem alunos com autismo. Nessas unidades foram contatados e convidados a participar da pesquisa os professores que lecionam na classe especial de autismo e professores que lecionem no ensino regular em turma que tenha estudantes com Transtorno do Espectro Autista no ano de 2018. A indicação do docente que leciona no ensino regular para fazer a pesquisa foi indicação da equipe diretiva no dia da entrevista. O intuito de conversar com os professores que atuam em diferentes possibilidades de escolarização e inclusão, mas pertencem a mesma unidade escolar foi minimizar as variáveis que poderiam interferir no estudo. O interesse de realizar a pesquisa com docentes reside na ideia de dialogar com aqueles que vivenciam a política implementada e permitiu que compreendêssemos como ela se materializa, para que possam ser feitas propostas de alterações cabíveis.

No bojo dessas reflexões sobre inclusão escolar, é essencial é a realidade de nossas escolas, especialmente as públicas, seja conhecida e avaliada sob os valores e princípios que as fundamentam. Condições efetivas para o sucesso no trabalho escolar devem ser avaliadas e asseguradas. Aí está o importante é inadiável papel das universidades trazendo elementos para o aprimoramento do que já se encontra instalado, assim como subsídios para melhor implantação de novas propostas políticas, administrativas e pedagógica nos vários níveis da administração educacional. (MAZZOTTA, 2010, P. 81)

O processo para a pesquisa no município iniciou através do Centro de Pesquisa e Formação Continuada Paulo Freire (CPFPF) para a autorização para que ela fosse

realizada; para essa concessão foi necessário o encaminhamento do projeto de pesquisa, em seguida uma reunião entre a pesquisadora e sete funcionários, entre estes as chefias da SME e, por fim, o material produzido até a qualificação. Por fim, este setor fez um encaminhamento para o setor de Educação Especial.

Com as informações fornecidas pela Educação Especial, foi possível fazer o mapeamento das escolas que apresentavam as características para a realização da pesquisa. A listagem continha as escolas da rede municipal de Duque de Caxias que possuem classes especiais para estudantes dentro do Transtorno do Espectro Autista; porém foi necessário solicitar que refizessem a listagem das escolas porque estava incompleta, mesma na segunda versão entregue tinha uma escola que não possui classe de autismo e a faltava uma escola em que há.

A rede municipal possui aproximadamente 180 escolas e 19 possuem a classe para estudantes com TEA, porque apenas os casos muito específicos são encaminhados para essas classes e porque os demais estudantes estão incluídos no ensino regular. São as seguintes escolas que possuem esse atendimento:

Tabela 4-Escolas Municipais que possuem Classe de Autismo

Nº	1º Distrito Unidade Escolar	T		CE	Nº de Alunos
		1º	2º		
01.	Creche e E.M. Dr. Álvaro Alberto	x	x	3	20
02.	CIEP 405 - Min. Santiago Dantas	x		1	6
03.	E. M. Carlota Machado	x	x	2	14
04.	E.M. Prof. Jair Alves de Freitas		x	1	8
05.	E.M. Ruy Barbosa	x		1	7
06.	E.M. Vinte Um de Abril		x	1	4
07.	E.M. Jardim Gramacho		x	1	4
08.	E.M. José Camilo dos Santos		x	1	4

Nº	2º Distrito Unidade Escolar	T		CE	Nº de Alunos
		1º	2º		
01.	CIEP 318 – Paulo Mendes Campos	x		1	3
02.	E.M. Imaculada Conceição	x		1	6
03.	E. M. Minas Gerais		x	1	4
04.	E. M. Regina Celi da Silva Cerdeira	x	x	2	3/6
05.	E. E. M. Tancredo Neves		x	1	4
06.	E.M. Pedro Rodrigues do Carmo		x	1	3
07.	E.M. Solano Trindade		x	1	5
Nº	3º Distrito Unidade Escolar	T		CE	Nº de Alunos
		1º	2º		
01.	CIEP 319 – Oduvaldo Viana Filho	x		1	8
02.	E.E.M Prof. Maria Araújo da Silva	x		1	4
03.	E.M. Santa Luzia	x		1	8
Nº	4º Distrito Unidade Escolar	T		CE	Nº de Alunos
		1º	2º		
01.	CIEP 338 – Célia Rabelo	x		1	6

Fonte: SME, 2018.

As entrevistas foram realizadas nas próprias escolas e os entrevistados preencheram ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), ao questionário de caracterização e a entrevista semiestruturada. Foram 19 escolas visitadas e em 17 foi possível a realização da pesquisa. Uma professora da classe de autismo disse que não estava em condições de participar de entrevistas e outra a professora da classe de autismo estava licenciada e preferiu não participar. Em uma das escolas a professora da classe de autismo estava licenciada, mas aceitou conceder a entrevista.

Para cada professor da classe de autismo entrevistado, um professor do ensino regular da mesma unidade também participou; é importante fazer essa sinalização porque algumas escolas possuem mais de uma classe de autismo e, nesses casos, mais professores do ensino regular também participaram. Outro dado importante de se sinalizar é que também foram encontradas escolas em que a mesma professora atuava em mais de uma classe de autismo, tanto no turno da manhã quanto no turno da tarde e, nesses casos, apenas uma entrevista foi realizada para as duas classes. Em suma, foram ao todo 36 partícipes, que estão identificados com nomes fictícios, assim como os estudantes. O único professor do sexo masculino que foi entrevistado também foi colocado como o sexo feminino para garantir o anonimato. Os professores do ensino regular que concederam entrevista foram escolhidos pela equipe diretiva.

Tabela 5-Docentes das Classes Especiais

Sexo	Idade	Tempo de magistério	Tempo na educ. especial	Tempo de planejamento	Formação no ensino médio	Curso de extensão	Formação em nível superior	Formação em pós-graduação	Pós em educ. Especial.	Última formação	Cursos pela SME
F	40	18	1	0	F.P.	Não	N/R	O.E/ O.P	Não	+5 anos	Sim
F	32	5	1	0	F.P.	Não	Letras e Pedagogia (Cursando)	Não	Não	Em Curso	Sim
F	40	18	3	0	F.P.	Libras (básico)	História	Psicopedagogia	Não	1 – 5	Sim

F	39	21	6	3	F.P.	Não	História	História do Brasil	Não	1 – 5	Sim
F	48	33	17	4	F.P.	Não	Pedagogia	Arte Terapia Saúde Mental	Não	+ 5 anos	Sim
F	59	36	6	1	F.G.	Não	Incompleto	Não	Não	Em Curso	Sim
F	33	7	2	0	F.G.	Não	Pedagogia	Psicopedagogia	Não	1 – 5	Sim
F	48	25	2	0	F.P.	Não	Pedagogia	Mestrado em Educação	Não	Em Curso	Sim
F	51	31	8	0	F.P.	Não	História	Psicopedagogia - Orientação Educacional e Administrativo	Não	+ 5 anos	Sim

F	52	14	13	4	F.P.	Educ. Especial e Psicomotricidade	Psicologia	Educ. Infantil	Não	+ 5 anos	Não
F	53	30	10	0	F.P.	AEE	Letras	Educ. Jovens e Adultos	Não	+ 5 anos	Sim
F	54	7 meses	7 meses	1 hora	F.P.	Não	Serviço Social	Não	Não	Em curso	Não
F	30	12	8	0	F.P.	Não	Pedagogia	Educação Especial Inclusiva	Sim	1 – 5	Sim
F	36	19	7	0	F.P.	Mediação Escolar e Educação Inclusiva	Letras Libras	Não	Não	Em curso	Sim
F	54	20	18	0	F.P.	Não	Pedagogia	Não	Não	+ 5 anos	Sim
F	50	28	N/R	0	F.P.	Não	Letras - Inglês / Portuguesa	Não	Não	+ 5 anos	Não

F	37	14	1	0	F.P. e Conta- bilidade	Não	Letras	Não	Não	+ 5 anos	Não
F	53	20	4	2	F.G.	Libras	História	História do Brasil	Não	+ 5 anos	Sim

Tabela 6-Docentes do Ensino Regular

Sexo	Idade	Tempo de magistério	Tempo na educ. especial	Tempo de planejamento	Formação no ensino médio	Curso de extensão	Formação em nível superior	Formação em pós-graduação	Pós em educ. Especial.	Última formação	Cursos pela SME
F	45	20	3	0	F.P.	Não	Pedagogia	Psicopedagogia	Não	+ 5 anos	Sim
F	36	16	5	1	F.P.	Não	História	Em curso	Em curso	Em Curso	Não
F	48	30	20	50MIN	F.P.	Não	Sim N/R	Educação Infantil	Não	1 – 5	Não

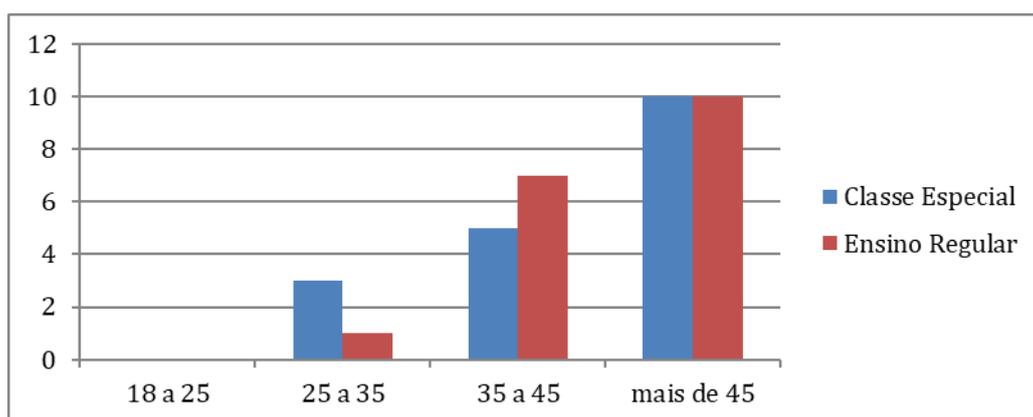
F	36	16	14	4	F.P.	Não	Pedagogia	Psicopedagogia Clínica e Institucional	Não	1 – 5	Não
F	50	28	20	2hrs e 30	F.P.	Não	Pedagogia	Alfabetização das Crianças das Classes Populares	Não	+ 5 anos	Não
F	42	19	11	2hrs e 30	F.P.	Não	Letras (Português /Literatura)	Não	Não	1 – 5	Sim
F	49	15	3	0	F.P.	Não	Letras	Planejamento implementação e Administração	Não	1 – 5	Não
F	57	25	8 meses	3 hrs	F.P.	Não	Geografia	Não	Não	+ 5 anos	Sim
F	43	22	12	0	F.P.	Não	Pedagogia	O. P.	Não	+ 5 anos	Sim

F	45	21	21	50 min	F.P.	Não	Química	Supervisão Escolar / Química Ambiental	Não	+ 5 anos	Não
F	42	22	10	0	F.P.	Não	Pedagogia	OE/ OP	Não	1 – 5	Não
F	53	20	15	4	F.P.	Não	Pedagogia	Língua Portuguesa	Não	1 – 5	Não
F	46	25	15	0	F.P.	Não	Sim N/R	Não	Não	1 – 5	Não
F	64	43	1	50 min	F.P.	Não	Pedagogia	Problemas em desempe- nho escolar	Não	+ 5 anos	Não
F	40	20	16	2hrs e 30	F.P.	Não	Letras - Língua Portuguesa e Literatura	Ciência da Linguagem	Não	+ 5 anos	Não
M	28	10	2	0	F.P.	Não	Licenciatura em História	OE/OP- História do Brasil – Educação Especial e Inclusiva	Sim	- 1	Não

F	46	28	N/R	0	F.P.	Noções básicas de atendimento com alunos de baixa visão	Pedagogia	Gestão	Não	- 1	Não
F	51	13	6	3	F.P.	Não	Pedagogia	Não	Não	1 – 5	Sim

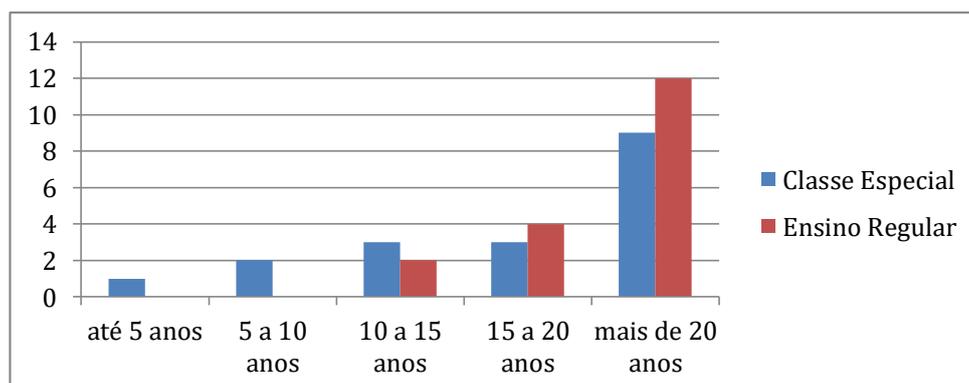
Considerando os elementos apresentados no questionário de caracterização dos sujeitos, foram elaborados os seguintes gráficos para facilitar a compreensão da amostra e para a comparação entre os dois grupos.

Gráfico 12-Faixa etária dos participantes



Ao analisar a faixa etária dos participantes fica evidenciado que um quantitativo significativo dos profissionais já possui uma trajetória de vida considerável. Outra questão que fica evidenciada é que não há discrepância entre a faixa etária dos professores que atuam na classe regular e nas classes especiais.

Gráfico 13-Tempo de Atuação no Magistério



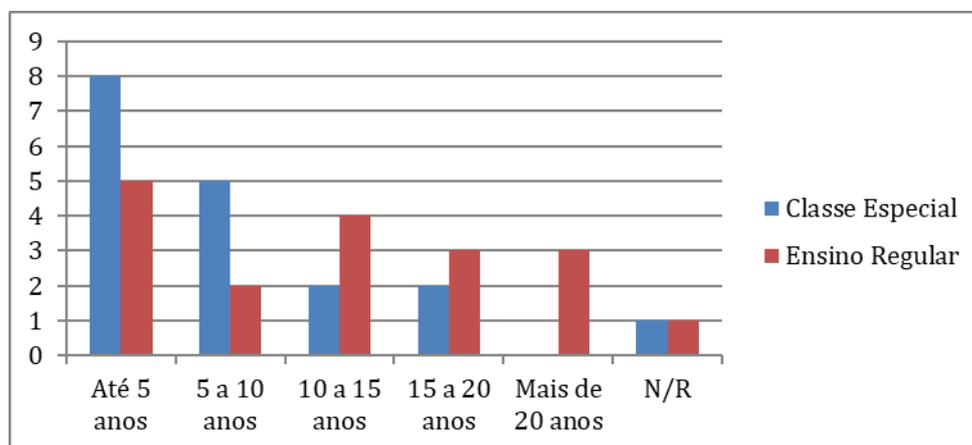
Ao refletir acerca do tempo de magistério dos participantes desse estudo, algumas reflexões emergiram por conta da longa trajetória da maioria dos docentes e do baixo quantitativo de professores com poucos anos de profissão. Algumas hipóteses foram levantadas, mas só poderiam indicar alguma conclusão após a realização de mais estudos; porém diante da precarização da profissão em âmbito nacional e algumas reportagens acerca da baixa procura pela profissão podem indicar um caminho. Cabe ressaltar que a diminuição dos cursos de formação de professores em nível médio também ocorreu como ajuste a legislações que indicam a formação em nível superior para ingressar na profissão. Quando mais tempo de profissão mais difícil costuma ser a transformação de sua prática, mas a recomendação é que:

[...] o professor que puder libertar-se das dificuldades por ele mesmo impostas ao processo de acolhimento aos estudantes deficientes, poderá se tornar aquilo que chamamos de agente agregador, ou seja, um multiplicador de ideias e reflexões que também poderão apontar para a libertação de outras consciências, que se encontram encarceradas pela auto inculpável menoridade (DAMASCENO, 2006, p.45)

Quanto à comparação dos dados de professores que lecionam em classes especiais e no ensino regular, nesse aspecto é possível notar uma discrepância. Apenas um professor que leciona no ensino regular ainda não ultrapassou metade do tempo de serviço para a aposentadoria, que atualmente é de 25 anos. Existem propostas e estudos vigentes para ampliação do tempo de aposentadoria dos trabalhadores, inclusive a retirada da licença especial para o magistério; entretanto, ainda não foi tornado público para a população o texto que de fato pretende-se aprovar.

É provável que com as mudanças na previdência mais pessoas desistam da carreira do magistério, porque as exigências diárias causam grande desgaste físico, mental e emocional e estas não são suportadas por tanto tempo. Uma professora das entrevistadas resiste a carreira docente há 43 anos! Por interesses econômicos há uma invisibilidade das questões que adoecem os professores.

Gráfico 14-Tempo que leciona com educação especial ou inclusão



A apresentação desses dados sugere um crescimento no atendimento aos estudantes com deficiência, tendo em vista que a maioria afirmou trabalhar com eles há uma ou duas décadas. Ao observar tais dados, há uma variação entre o tempo que se leciona com a educação especial/inclusão entre os professores que atuam em classes especiais e no ensino regular.

Realizando inicialmente e exclusivamente esse dado pode-se crer que há uma crescente de classes especiais; entretanto, por conhecer essa realidade e observar a colocação de algumas professoras fica notório que o desafio com as classes especiais de autismo é muito grande, o que faz com que o professor não permaneça muito tempo nessa função.

Esse ano abriu a vaga na classe de autismo, estava vazio, a turma estava em casa, aí a diretora pediu pelo amor de Deus se eu podia ir para essa turma, eu expliquei que eu não tinha experiência, nunca trabalhei e eu nunca tinha visto uma pessoa autista. Não sabia como eram os alunos autistas, eu aceitei o desafio e vim para cá e como eu tô te falando eu estou aprendendo a cada dia, trabalhando mais, mas é uma classe que eu não tinha domínio nenhum, eu vim para cá para por gostar de Educação Especial e eu estou aprendendo. Ano que vem se tiver vaga para essa turma eu pretendo ficar, em um ano só a gente não consegue aprender, acho que em dois anos eu consigo consolidar essa parte de autismo. Se tiver gostaria de ficar até porque eu acho que não vai ter ninguém para ficar mesmo, está todo mundo correndo da classe de autismo. Eu fico de boa sem problema, já apanhei um pouco aqui, já fiz muitas amizades com as famílias. A gente é parceria total

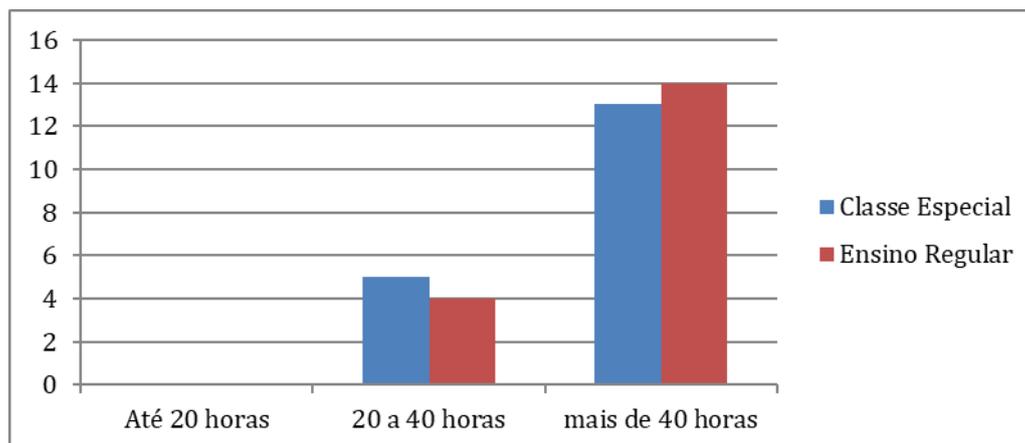
porque elas passam uma barra, a gente tenta ajudar e facilitar o máximo a vida delas e filhos dela também. (Queila- professora da classe especial)

O imenso desafio está principalmente nos estudantes que apresentam um comprometimento moderado ou severo em aspectos como desordem no processamento sensorial, comunicação e/ou agressividade, porque as situações e reações são muito distintas daquelas que são consideradas padrão. Mas:

[...] Pensar a educação especial significa pensar na coexistência entre espaços de inclusão e de segregação, considerando que historicamente a educação especial se constituiu em educação a margem, objetivando adaptação dos considerados “ diferentes” a uma sociedade hegemonicamente marcada pela presença de iguais (DAMASCENO, 2015, p. 25)

Quem conhece a realidade do sistema educacional, quem conhece a realidade do atendimento ao público alvo da educação especial, sabe que ainda há exclusão velada. Existem estudantes que são tão comprometidos que as famílias mal conseguem passear e frequentar espaços públicos com eles. Infelizmente, eles não estão inseridos na sociedade e frequentando os espaços como os demais. A grande questão da escola está em como melhor atendê-los em um espaço que não está pronto para atender suas especificidades, porque o modelo educacional que está posto não apresenta acessibilidade para eles.

Gráfico 15-Carga horária de trabalho semanal

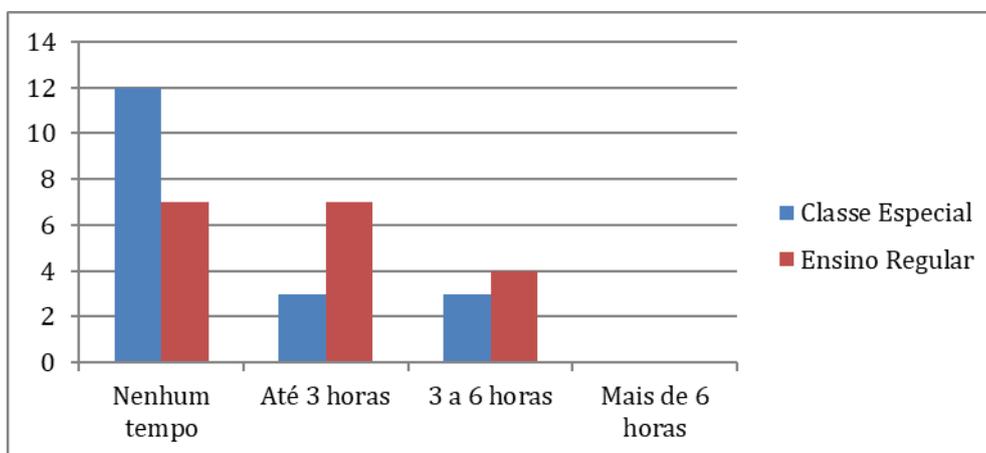


Uma das indagações realizadas no questionário de caracterização era referente a carga horária de trabalho semanal; entretanto, a interpretação feita pelos participantes fez com que compreendessem de maneiras distintas, o que acarretou em um resultado que pode estar equivocado. Algumas entenderam que era a quantidade de horas que ela

trabalhava na semana, mas houve participante que entendeu que era na turma objeto do estudo. Tal fato foi observado no questionário de caracterização porque alguns professores preencheram a informação de que trabalham durante 22h e meia e afirmaram ter duas matrículas; nesses casos a consideração para a carga horária foi alterada para mais de 40 h. Entretanto, existem professores que possuem uma matrícula e dobram; assim sendo, a carga horária também se modificaria; mas não é possível levantar esses dados pelo atual preenchimento do questionário, como foi para o caso de duas matrículas.

Por esse fato, os resultados desse levantamento específico não são tão fidedignos, porque os nove professores que afirmaram lecionar entre 20 e 40 horas podem ter considerado apenas a turma abordada na pesquisa. Mesmo percebendo essa fragilidade nessas respostas, a questão não foi excluída porque, mesmo diante desse possível equívoco com esses nove professores, os demais vinte nove estão corretos e sinalizam uma carga horária elevada. O que indica pouco investimento na valorização do magistério, o que não é compatível com os discursos políticos e de senso comum. Por isso, “[...] cada vez mais se faz necessária a coerência entre os discursos e as ações em todas as áreas da vida social e Especialmente na educação para que a nossa sociedade não seja privada de sentido que possa propiciar melhores condições a todos.” (MAZZOTTA, 2010, p. 87)

Gráfico 16-Tempo de planejamento dentro da carga horária de trabalho

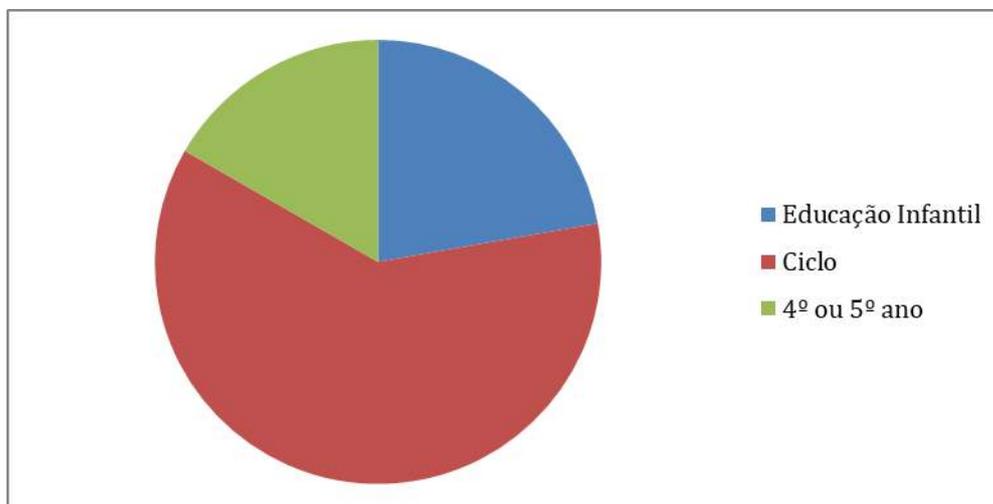


Compreender que o planejamento precisa ser garantido dentro da carga horária de trabalho é essencial para uma educação de qualidade, além de ser lei. Essa é a

maneira que a prática pedagógica do professor é realizada com práxis, porque o ato de planejar possibilita a organização metodológica e a seleção de conteúdo a ser trabalhado. “Um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social” (LIBÂNEO, 1994, p. 221). Não há sucesso na aprendizagem sem a preparação da aula que será ministrada; a educação escolar é uma educação sistematizada e não há uma sistematização da aula sem que este tempo seja garantido dentro de sua carga horária de trabalho.

Os resultados encontrados na pesquisa no que se refere a garantia do tempo de planejamento, indicam o desrespeito a profissão docente e desvalorização da aprendizagem, pois são muito inferiores ou até mesmo nulos e descumprindo assim o que é previsto na Lei 11.738/2008 e o parecer CNE/CBE, nº18 /2012 que garantem 1/3 da carga horária do professor para planejamento. Na tentativa de explicar a oferta desse tempo de planejamento aos professores, o município contabiliza horas de reunião de responsáveis, conselho de classe, grupos de estudos e relatórios avaliativos como planejamento. Todos esses eventos são importantíssimos e alguns contribuem para a elaboração do planejamento de aula; entretanto em nenhum deles são planejadas e elaboradas as atividades que efetivamente são utilizadas com os discentes para o desenvolvimento dos mesmos.

Gráfico 17-Ano de escolaridade que lecionam os professores do ensino regular



A maior parte dos professores que estavam atuando na rede regular de ensino lecionavam no ciclo de alfabetização que corresponde ao 1º, 2º e 3º ano de escolaridade. Se

considerarmos a educação infantil e o ciclo de alfabetização, fica notório que a minoria estava no 4º ou 5º ano de escolaridade.

Todavia, uma ação imprescindível é estreitar o monitoramento de sua trajetória escolar para averiguar seu desempenho escolar e como garantir-lhes acesso a níveis mais elevados de ensino, pois o predomínio de matrícula nos anos iniciais pode significar que esse alunado deixa escola por razões diversas, mas certamente muitos deles em função da estrutura da educação brasileira que ainda é desfavorável à permanência deles em classe comum. (PRIETO, 2013, p.67)

Durante esse período a retenção dos estudantes só pode ocorrer no 3º ano de escolaridade ou por apresentar frequência inferior a 75% de ausências. Em alguns casos, a frequência do estudante com deficiência fica comprometida por algum tratamento periódico que o estudante realize e por alguma razão o impeça de ir à escola em determinados dias. Esses casos costumam ser resolvidos na escola mediante a comprovação, porém dependem da compreensão da equipe diretiva e infelizmente as vezes isso não ocorre.

Atualmente tramita um Projeto de Lei (PL 7682/17) que pretende flexibilizar a frequência dos estudantes com deficiência; ele já foi aprovado em algumas instâncias, inclusive pela Comissão de Educação, mas ainda passará pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. Esse texto precisa ser construído com atenção, assim como a informação a comunidades escolar e famílias de estudantes com deficiência porque o intuito de sua construção é compreender as peculiaridades desse grupo, como por exemplo os tratamentos com especialistas, dias de crises muito complicadas e não para permitir que o estudante se afaste da escola.

A nova política de alfabetização nacional foi publicada em sucintas três páginas e apresenta um ponto extremamente polêmico e pode afastar grupos historicamente segregados no ambiente escolar, já que em sua redação é previsto a educação não formal. O decreto Nº 9.765 de 11 de abril de 2019 traz em seu: “Art. 2º Para fins do disposto neste Decreto, considera-se:[...] XI - educação não formal - designação dos processos de ensino e aprendizagem que ocorrem fora dos sistemas regulares de ensino.

O decreto que possui apenas quatorze artigos, sendo um deles a data da publicação, apresenta trechos que exigem muita atenção no que se refere a educação especial na perspectiva da educação inclusiva. São eles:

Art. 5º Constituem diretrizes para a implementação da Política Nacional de Alfabetização:[...]

VI - respeito e suporte às particularidades da alfabetização nas diferentes modalidades especializadas de educação; [...]

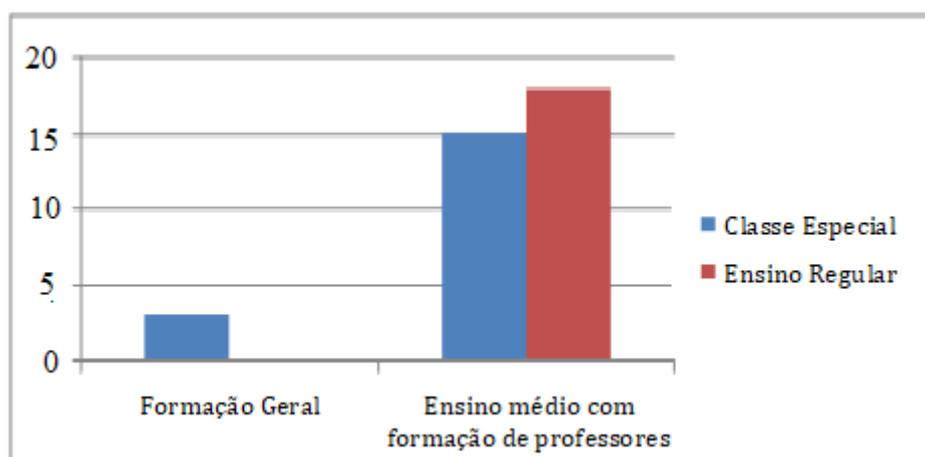
Art. 6º A Política Nacional de Alfabetização tem por público-alvo:[...]
 VI - alunos das modalidades especializadas de educação. [...]
 Art. 7º São agentes envolvidos na Política Nacional de Alfabetização:[...]
 III - professores das diferentes modalidades especializadas de educação;

Durante o VIII Congresso Brasileiro de Educação Especial e do XI Encontro Nacional de Pesquisadores da Educação Especial (XI ENPEE) realizado em 2018 foram demasiadamente discutidas as questões da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, porque declarações governamentais sugeriam a reavaliação da política, mas realizou inúmeras críticas à inclusão dos estudantes no ensino regular, não reconhecendo os benefícios que ela apresenta. O que fez com que as pessoas ficassem temerosas com a possibilidade uma política segregadora como no passado. Ao se referir a política de décadas atrás foi dito que:

Estruturava-se, neste momento, uma política nacional de atenção ao indivíduo “excepcional”, em termos de política pública em âmbito nacional mas, como uma política predominantemente centrada na concepção de deficiência como impedimento, negando dos potencialidades/capacidades do indivíduo caracterizando a deficiência como um obstáculo, pautada nas concepções de normalidade e anormalidade. (DAMASCENO, 2011b p.119)

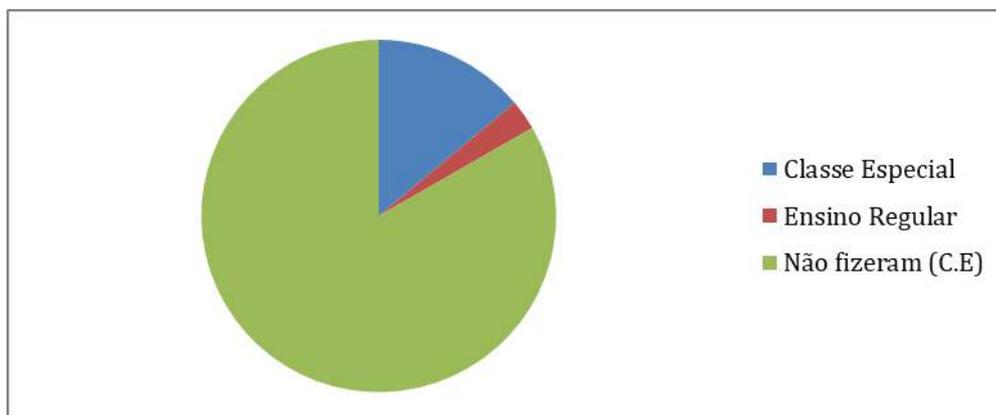
É necessário resistir a qualquer política de retrocesso, inclusive no que se refere ao atendimento do público alvo da educação especial. Entender que as classes especiais podem existir para atender aquela exceção, que por suas particularidades não podem estar no ensino regular, mas que terão seu trabalho desenvolvido dentro da perspectiva inclusiva, é muito diferente de ter uma política de encaminhamento das pessoas com deficiências para esse espaço.

Gráfico 18-Formação dos professores no Ensino Médio



A maioria das pessoas entrevistadas realizou a formação de professores no ensino médio, na modalidade normal. Isso apresenta uma correlação com o tempo de magistério e idade das pessoas entrevistadas.

Gráfico 19-Curso de extensão relacionado à educação especial



Os cursos de extensão sobre educação especial podem ser uma alternativa de grande valia para os docentes porque apresentam enriquecimento na formação através de um curso com duração mais breve, mas que abordará assuntos específicos com solidez.

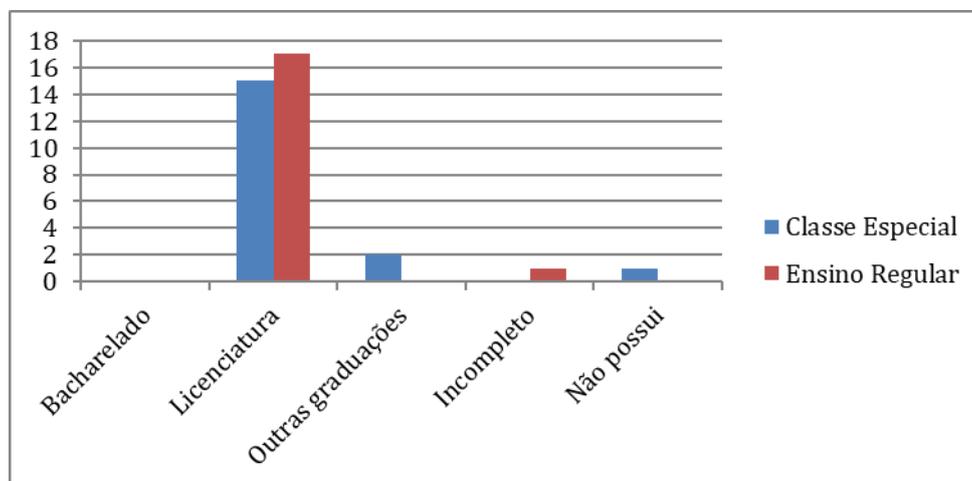
Apesar de ser uma opção interessante, os números dessa pesquisa revelam que poucos docentes realizaram algum curso de extensão relacionados a educação especial, o que revela algo preocupante em termos de formação profissional. É possível notar também que há uma discrepância nesse aspecto entre os professores de classes especiais e os professores do ensino regular que realizaram o curso de extensão na área específica.

Hoje tomamos parte de dois projetos interinstitucionais que envolvem pesquisadores [...] para acompanhar e analisar a reorganização de diferentes municípios frente à necessidade de formação de um “ sistema educacional inclusivo” identificar e analisar as alterações quantitativas referentes ao acesso e a permanência dos alunos com deficiência nas redes de ensino. Este grupo de pesquisadores tem acompanhado o desenrolar de educação especial, sobre o discurso da educação inclusiva no país e em diferentes municípios e com essa preocupação, constituiu o grupo de pesquisa *Políticas Públicas de Educação Inclusão*¹², de caráter interinstitucional. (KASSAR, 2013, p.115)

¹² Registro no CNPq em: <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/detalhepesq.jsp?pesq=1429290076961055>

A participação dos regentes que atuam com o público alvo da educação especial é fundamental nesses espaços de formação e pesquisa para garantir uma prática docente atualizada e para o enriquecimento do campo acadêmico.

Gráfico 20-Professores que possuem graduação



Com relação aos cursos de graduação, foi possível perceber que em raríssimos casos os professores não apresentam alguma formação na área de educação. Analisando os resultados foi possível concluir que apenas um professor de cada grupo, classe especial ou ensino regular, não possuía faculdade e duas professoras que lecionam na classe especial apresentaram cursos superiores fora da área da educação, sendo elas: psicologia e serviço social. O que sugere que:

[...] professores tenham uma luz quanto ao que eles próprios fazem, em vez de se manterem desprovidos de conceitos em relação à sua atividade. As limitações objetivas que, bem sei, se abatem sobre muitos, não são invariáveis. Auto-reflexão e o esforço crítico são dotados por isso de uma possibilidade real, a qual seria precisamente o contrário daquela dedicação férrea pela qual a maioria se decidiu. Está contrária a formação cultural e a filosofia, na medida em que de antemão é definida pela apropriação de algo previamente existentes e válido, em que faltam o sujeito, o formando ele próprio, seu juízo, sua experiência, o substrato da liberdade. (ADORNO, 1995, p. 69)

É importante que os cursos de formação de professores sejam realizadas com qualidade para que os professores não reproduzam o que viveram na escola. O único poder efetivo contra o princípio de Auschwitz seria autonomia (ADORNO, 1995, p.125) O magistério exige autorreflexão; criticidade em todas as ações realizadas;

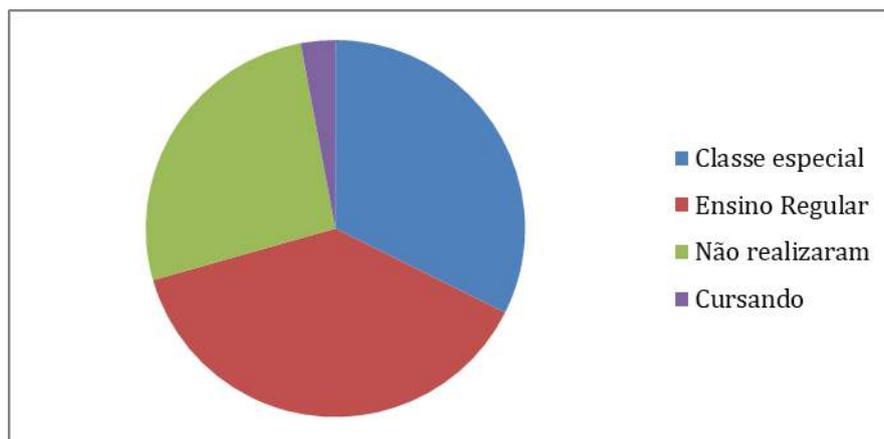
reflexões na elaboração das atividades para que, atrelado a sua experiência, eduque para a emancipação.

Inquestionavelmente, a formação dessas professoras nessas duas graduações fora da área da educação contribuiu para a prática docente com os estudantes com deficiência, inclusive, uma das professoras afirmou ter ingressado na educação com o intuito de melhor compreender como se dava esse processo na escola, já que atuava com eles em outro tipo de instituição e estava com inquietações acerca do processo educacional.

Eu trabalhava com esse público e tinha uma aproximação de crianças com múltiplas necessidades especiais, mas na área da saúde, na área da assistência, mas nunca na área da Educação. O meu link para isso foi justamente a ideia de pensar como é que essas crianças chegavam na saúde com essas dificuldades, com esses diagnósticos ou buscando esses diagnósticos justamente para levar para dentro da área da educação, a partir daí eu comecei a ligar uma coisa com outra. (Renata, professora a classe especial)

A empatia com as dificuldades e inquietação acerca do processo de escolarização dos estudantes com deficiência mostram que: “(...) não há alternativa senão a de tornar os espaços escolares acolhedores, mesmo a diferentes níveis intelectuais, até porque nenhum aluno aprende em tempo e forma idênticos a de outros colegas de turma”. (DAMASCENO, 2015, p. 70)

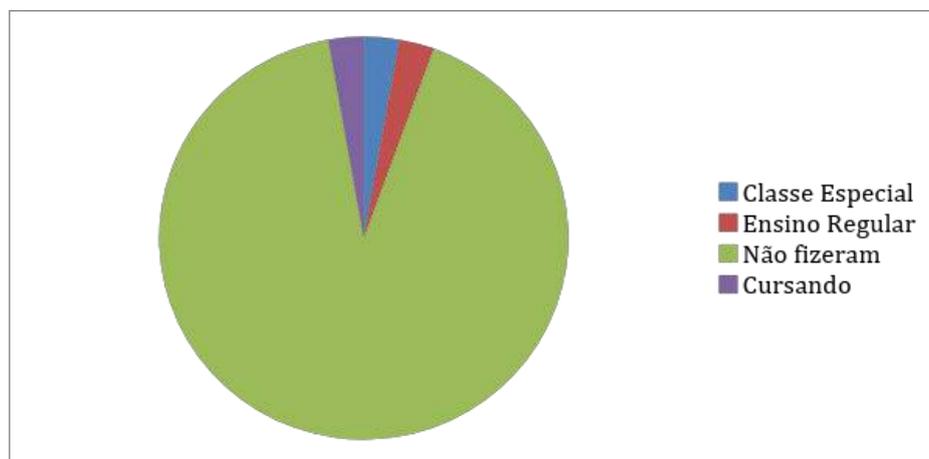
Gráfico 21- Professores com pós- graduação na área da educação



A maioria dos professores entrevistados que leciona nas classes especiais, educação infantil ou anos iniciais do ensino fundamental possui um curso de pós-graduação em cursos da área da educação.

Ao fazer a comparação entre a figura 24 e 25 que retratam os dados da formação de professores em nível de pós-graduação na área da educação e professores em nível de pós-graduação em educação especial o resultado carece de reflexões.

Gráfico 22-Professores com pós-graduação em educação especial



Dos resultados obtidos nos questionários de caracterização o que mais chama a atenção é o quantitativo de pessoas que realizaram uma pós-graduação em Educação Especial, sendo demasiadamente inexpressivo o quantitativo de pessoas que optaram pelo curso. Esse número ocorre tanto com os professores das classes especiais quanto com os professores do ensino regular; é alarmante que, de 36 professores entrevistados que atuam com educação especial, seja no ensino regular ou em classes especiais, apenas 2 possuem formação adequada. Ainda, se considerarmos os cursos de extensão o número é preocupante.

Os dois professores que realizaram a formação em educação especial ou inclusiva tiveram suas pesquisas relacionadas a educação especial. Cabe lembrar que a educação inclusiva não se refere apenas a esse grupo e sim a grupos historicamente segregados.

Em grande parte das vezes, supõe-se que elas se referem o alunado da educação especial. No entanto, muitas vezes esquece que o sentido de inclusão não tem ou não deve ter um destinatário específico, sob pena de não se estar entendendo, sentindo e praticando o ideal preconizado pelas sociedades democráticas, ou seja, participação ativa de todos em todos os espaços sociais. As referências a determinados segmentos populacionais, como composto pelas pessoas com deficiências, podem encontrar alguma justificativa válida enquanto ações políticas que objetivem transparecer, assegurar e viabilizar o exercício de direitos. (MAZZOTTA, 2010, p. 81)

As entrevistas foram realizadas no ano de 2018, exatamente no ano em que diretores de várias agências internacionais assinaram uma declaração cujo tema foi “O direito à educação significa o direito a um professor qualificado”. Não haverá educação de qualidade sem que haja professor qualificado, assim como não haverá professor qualificado sem que haja valorização da carreira docente. Assim sendo, é necessário que seja implementada uma política abordando diversos pontos que estão interligados para que se atinja a uma educação de qualidade.

Refletindo acerca dos outros cursos escolhidos para a especialização realizados pelos professores fica evidente que são sobre assuntos de enorme importância na área da educação. E os questionamentos e reflexões surgem constantemente porque existem diversas urgências, entretanto não é possível eleger diversas prioridades. Assim surge a sensação de que não se evolui; que se caminha, mas que não se alcança e se quer se aproxima a tão idealizada educação para todos.

O problema é precisamente este. É bastante conhecida a anedota infantil da centopeia que, perguntada quando movimenta cada uma de suas pernas, fica inteiramente paralisada e incapaz de avançar um passo sequer. Ocorre algo semelhante com a educação e a formação. Houve tempos em que esses conceitos, como dizia Hegel, eram substanciais, compreensíveis por si mesmos a partir da totalidade de uma cultura, e não eram problemáticos em si mesmos. Mas hoje tornaram-se problemáticos nestes termos. No instante em que indagamos: "Educação — para quê?", onde este "para quê" não é mais compreensível por si mesmo, ingenuamente presente, tudo se torna inseguro e requer reflexões complicadas. E sobretudo uma vez perdido este "para quê", ele não pode ser simplesmente restituído por um ato de vontade, erigindo um objetivo educacional a partir do seu exterior. (ADORNO, 1995, p. 140)

O campo de pesquisa em educação especial em níveis de pós-graduação já existem há décadas e contribuem para a discussão e reflexão acerca do universo escolar para o público alvo da educação especial.

Desde o final da década de 70, o país passou a formar pesquisadores em cursos de mestrado na área de educação especial e estes foram fundamentais para consolidar a educação especial, como campo de conhecimento em nosso país. Desde a década de 80 a produção de conhecimento nessa área passou a coexistir com a construída em programas e cursos de educação geral. (KASSAR, 2013, p. 106)

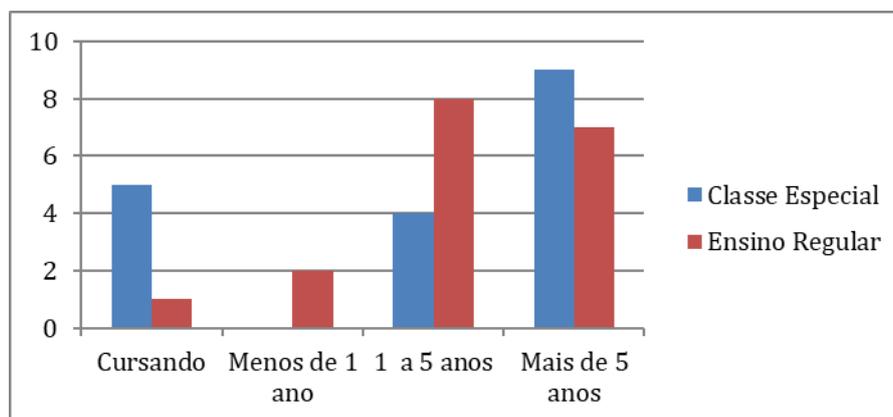
Dessa maneira, consolidou-se como uma área de conhecimento importantíssima, assim como o movimento de discussão da educação especial dentro dos cursos gerais de educação, porque essa discussão pode ficar restrita, porque dessa maneira torna-se uma área paralela.

Quando o campo de forças aqui chama-nos formação se congela em categorias fixas - sejam elas do espírito da natureza, de transcendência ou de acomodação - cada uma delas, isolada, coloca-se em contradição com seu

sentido, fortalece a ideologia e promove uma formação regressiva. (ADORNO, 1996, p.390)

A proposta de educação especial na perspectiva da educação inclusiva prevê exatamente a ultrapassagem dessas barreiras e a discussão em todas as esferas da educação.

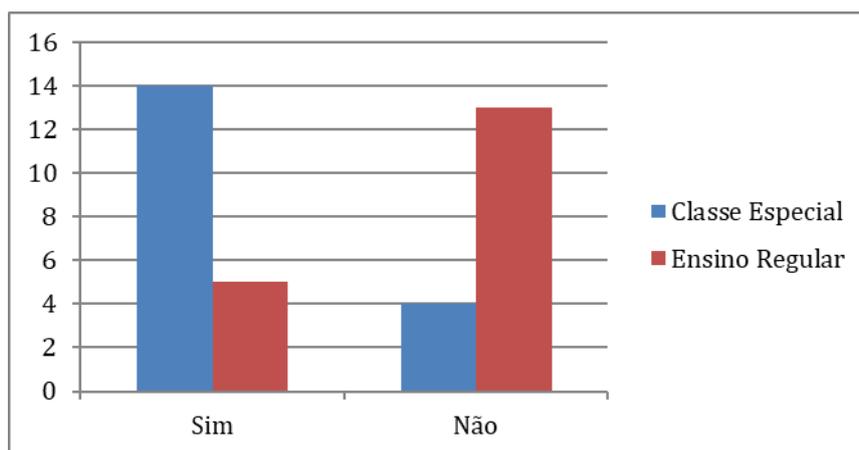
Gráfico 23- Tempo que realizou a última formação



Avaliando esse critério também foi possível notar diferença entre os grupos quando observado o quantitativo de professores que estão cursando alguma formação; entretanto o quantitativo que de fato impressiona é o número de pessoas que está há mais de cinco anos sem realizar nenhuma formação. É possível que isso seja reflexo do cenário em que os professores se encontram no município; os atrasos salariais se estendem há mais três anos consecutivos e o quadro se agravou ainda mais pela redução salarial através da Lei nº 2.856 sancionada em agosto de 2017.

A redução ocorreu exatamente com a modificação de pagamento nas gratificações por formação e tempo de serviço, os percentuais variaram de acordo com o nível em que cada professor se encontrava, mas as retiradas foram grandes, chegaram a 45% do salário. Por conta dessas políticas a vida dos professores se tornou um caos financeiro, além de uma grande desvalorização e desmotivação o que provavelmente afastou alguns professores de buscar atualizações.

Gráfico 24-Realização de curso pela SME



O ponto que apresentou maior discrepância entre os dois grupos foi a oferta de cursos de formação pela Secretaria Municipal de Educação. Os professores que atuam no ensino regular, em sua maioria, afirmaram nunca ter participado de cursos pela SME; já a maioria dos professores das classes especiais afirmou que já frequentou cursos pela secretária, porém sinalizaram que ocorriam com mais frequência e que a cada ano ficam mais escassas.

A maioria das pessoas que participou de cursos oferecidos pela SME não se recordava do tema da palestra ou curso que participou. Alguns sinalizaram o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) e outra sinalizou que nos 18 anos que leciona na rede já participou de formações, mas que recentemente muito poucos.

3.4 PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS

Para esse estudo foi adotado como procedimento metodológico a análise documental referente a política de educação especial, desde a segregação até a perspectiva da educação inclusiva; realização de entrevistas semiestruturadas com os professores do ensino regular e de classes especiais de autismo; e questionário de caracterização. Nesse sentido, estão os detalhes dos procedimentos adotados neste estudo e sua pertinência diante das possibilidades das análises que se construíram a partir dos dados coletados:

- *Procedimento - Análises documentais:* Nesta etapa foram analisados os documentos oficiais que servem de referência para a implementação da Política Nacional de Educação Especial. Foram analisados as três versões da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, são elas: 4024/61; 5692/71; 9394/96. Além desses, foram utilizadas outras legislações como: Constituição Federal; Estatuto da Criança e do Adolescente; Lei Brasileira de Inclusão (Lei nº 13.146); Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei nº12.764); Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva; e outros documentos que norteiam a política de atendimento as pessoas com deficiência. O objetivo desta análise foi caracterizar as Políticas que se referem à inclusão e escolarização das pessoas com Transtorno do Espectro Autista e identificar em que contexto histórico as pessoas com TEA passaram a ser mencionadas nos documentos.

- *Procedimento - Entrevistas semiestruturadas* (Apêndice I): Nessa etapa, foram realizadas entrevistas com professores que lecionam com estudantes com Transtorno do Espectro Autista (TEA), seja em turmas do ensino regular como em classes especiais de autismo. As entrevistas foram registradas com gravador de áudio para posterior transcrição, desta forma foi possível analisar as falas dos sujeitos partícipes de forma mais proveitosa para a pesquisa o que possibilitou identificar as concepções nas diferentes formas de escolarização e a maneira como os partícipes entendem a política que subsidia o processo educacional.

- *Instrumento - Questionário de caracterização:* Com esse instrumento de coleta de dados (apêndice II), obtivemos informações gerais dos sujeitos do estudo, como: idade, sexo, formação, participação em cursos e/ou seminário sobre educação especial e inclusão, tempo de atuação profissional, tempo de atuação com estudantes público alvo da educação especial, tempo de trabalho no município, cargo ocupado, entre outros. Os partícipes foram separados em dois grupos: regentes da classe especial de autismo e regentes em turma do ensino regular com TEA incluído.

O procedimento para obter a autorização da Secretaria Municipal de Educação para realizar a pesquisa nas escolas do município apresentou algumas questões burocráticas e passou pelo crivo de diferentes setores, inclusive foi agendada uma reunião com a pesquisadora e chefias e funcionários de alguns setores. O consentimento e a carta de apresentação para as escolas demorou mais do que o prazo estipulado para ser liberado.

A relação de escolas que possuem as referidas classes foi entregue a pesquisadora, porém foi necessário solicitar correção tendo em vista a ausência de escolas que se encaixam no perfil do estudo e não estavam listadas. A última listagem entregue ainda necessitou de ajustes porque existia uma escola listada que não atendiam a delimitação do estudo e faltava uma que deveria estar. O critério era possuir classe especial de autismo, mas foram entregues faltando escolas que possuíam as referidas classes e posteriormente permaneceu faltando uma escola e havia uma outra que não possuía classe de autismo.

Pela necessidade de aguardar a autorização da secretaria municipal de educação para iniciar as entrevistas nas escolas, elas só iniciaram na penúltima semana de outubro de 2018. Dessa maneira o cronograma previsto para as entrevistas precisou ser bem elaborado para que todo o universo da pesquisa fosse alcançado.

Aos partícipes da pesquisa, foi solicitado que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), bem como preenchessem o questionário de caracterização e autorizassem a gravação de áudios. Com base nas entrevistas, passemos a análise das narrativas.

3.5 REFLEXÕES E NARRATIVAS ACERCA DA IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA/NA EDUCAÇÃO ESPECIAL EM DUQUE DE CAXIAS

O município de Duque de Caxias atende aos estudantes com deficiência no ensino regular com atendimento educacional especializado (AEE); no ensino regular sem Atendimento Educacional Especializado; em classes especiais e atendimento domiciliar. Os estudantes são encaminhados para ensino regular ou classes especiais, depende da especificidade do caso. As classes especiais são divididas em: deficiente auditivo, deficiente intelectual, classe de autismo e múltiplas deficiências. E a inclusão

acontece em todos os anos de escolaridade e com os estudantes com todas as deficiências.

Duas professoras se encontravam licenciadas e foram convidadas a participar da pesquisa, uma delas disse não haver condições de conceder entrevista. A outra se disponibilizou a participar e foi agendada uma data para que pudéssemos realizar a entrevista. Nas vinte e uma classes que estavam em funcionamento, lecionavam ao todo dezenove professoras das quais dezoito concordaram em participar da entrevista e uma disse não estar em condições de participar. O quantitativo de professores que se disponibilizaram a participar foi muito expressivo. Todos os nomes contidos na pesquisa são fictícios, tanto do quadro docente como do quadro discente.

O período em que foi possível ingressar nas escolas para a realização das pesquisas não foi favorável porque já era o período de avaliações para encerramento do ano, além dos transtornos por falta de pagamento. Entretanto, com a solicitude dos professores e com determinação a tarefa foi cumprida! A postura dos docentes em participar mostra que existe o esforço para que a Educação Inclusiva se efetive; os professores demonstram que estes se encontram em um grau de reflexão interessante, mesmo que em algumas falar fique perceptível que há uma ausência de consciência e de se colocar condições. Não se pode perder de vista que:

“[...] se não quisermos aplicar a palavra “emancipação” num sentido meramente teórico, ele próprio tão vazio como o discurso dos compromissos que as outras senhorias empunham frente à emancipação, então por certo é preciso começar a ver efetivamente as enormes dificuldades que se opõem à emancipação nesta organização do mundo. Creio que deveríamos dizer algo a este respeito.” (ADORNO, 1995, p.181)

O primeiro desafio encontrado ao chegar nas escolas, foram as greves e paralisações oriundas dos atrasos de salário que ocorrem ininterruptamente há três anos. O cenário se agravou pela significativa redução salarial ocorrida em agosto de 2017. A desvalorização da profissão docente é um caminho perigoso, porque se a carreira for mais penosa os bons profissionais se afastarão.

A mera falta de professores não deveria favorecer aqueles que pela sua própria formação provavelmente acabarão prejudicando a própria demanda de docentes. A situação é questionável em sua totalidade, justamente quanto àqueles aspectos que motivaram a introdução desta prova geral. (ADORNO, 1995, p. 51)

Infelizmente, se caminarmos para uma desvalorização ainda maior do magistério chegará o momento em que as pessoas apenas lecionarão por falta de opção.

O calendário de resistência e luta travado pelos profissionais da educação do referido município é contra o retrocesso, contra a desvalorização do magistério e na tentativa de manter o seu sustento foi o seguinte:

Tabela 7- Calendário de greve e paralisação no ano de 2018

1° semestre		2° semestre		
Fevereiro		Agosto		
05/02	Paralisação Integral	06/08	Paralisação manhã	
19/02	Paralisação Integral	22/08	Paralisação tarde	
Março		30/08	Paralisação Integral	
08/03	Paralisação Integral	Setembro		
28/03	Paralisação Integral	11/09	Paralisação Integral	
Abril		12/09	Greve	
05/04	Paralisação Integral	13/09		
18/04	Paralisação Integral	14/09		
26/04	Paralisação noturno	17/09		
Maio		18/09		
08/05	Greve de 72 horas	19/09		
09/05		20/09		
10/05		21/09		
14/05	Paralisação Parcial	26/09		Paralisação manhã/tarde
15/05	Paralisação Integral	Outubro		
16/05	Greve	02/10	Paralisação Integral	
17/05		04/10	Paralisação tarde/noite	
18/05		16/10	Paralisação tarde/noite	
21/05		24/10	Paralisação Integral	
23/05		Novembro		
24/05		06/11	Paralisação Integral	
Junho		07/11	Paralisação Integral	
Julho		08/11	Paralisação Integral	
		22/11	Paralisação Integral	
		26/11	Greve	
		27/11		
		28/11		
		29/11		
		30/11		
		03/12		
		04/12		

Fonte: Autor desconhecido

No período em que foi permitida a realização das entrevistas existiram dias de greve e paralisações, foram totalizados doze dias sem atividade regular nas escolas por essa questão. Além da greve, tiveram dois feriados em dias de semana (3ª e 5ª f) e ausências de professores em dias de serviço por falta dinheiro para o deslocamento de casa até o trabalho. Além disso, a rotina de encerramento do ano letivo em escolas sempre faz com que o cotidiano nas escolas fiquem ainda mais agitado do que de costume.

Esses episódios desorganizaram o cronograma de entrevistas que estava previsto e apresentado na secretaria de educação. A conclusão das entrevistas só foi possível porque a cada lacuna aberta era realizado um contato com uma escola próxima para a tentativa de antecipação ou remarcação de algum agendamento. Em algumas situações

houve êxito e em outras nem tanto, umas escolas eram próximas e outras nem tanto, uns locais eram tranquilos de circular, outros nem tanto. Em função da presteza e receptividade de quase todas as escolas, mesmo com a escassez de tempo, foi possível a realização de todas as entrevistas.

A questão da distância e segurança, mencionadas durante as idas para as entrevistas, afeta constantemente aos estudantes que são matriculadas nessas classes, porque como existem poucas unidades que ofertam o atendimento no universo da rede municipal, nem sempre a residência fica próxima à escola. Como é possível perceber no mapa (figura 27) existem regiões em que uma classe especial fica muito afastada da outra. Esse ponto é um entrave porque a preferência precisa ser as turmas de ensino regular.

O transporte escolar faz parte da política de acessibilidade e alguns estudantes com deficiência fazem uso do mesmo. Uma quantidade significativa de famílias necessita desse serviço para que o estudante possa frequentar a escola, principalmente: os casos moderados e severos; os que apresentam mobilidade reduzida; os que estudam em classes especiais que ficam longe de suas casas. Apesar da oferta desse serviço ser uma garantia, um direito previsto na legislação, houve a tentativa de retirada dele durante o ano letivo. Mediante esse cenário a organização dos responsáveis tem fundamental importância pois ela: *“Briga por transporte, brigam pra ter horário de transporte, se é um direito, tá ganho, não é? [...] eles tentaram tirar. Mas as mães foram e ganharam né?”*

Como o serviço de transporte é terceirizado fica ainda mais difícil encontrar a quantidade de vans adaptadas que o município necessita. A oferta de transporte escolar para os estudantes como deficiência no município, conta com poucas van que possuem acessibilidade para cadeirantes e essa questão revela a fragilidade perante o cotidiano da escola. Os desafios são tão grandes para essas famílias e esses estudantes que são agradecidos mesmo sem que a van tenha adaptação necessária.

Outra coisa vem cadeirantes para cá, o transporte, não tem transporte pra eles, porque existe sim uma van de cadeirantes, mas o horário que existe a turma de cadeirantes aqui a van tá sendo usada lá pra baixo, só tem a tarde aí não tem essa turma a tarde, entendeu? (Aline- Professora na Classe Especial)

Na prática depende da boa vontade dos motorista e responsáveis para colocar os cadeirantes em vans comuns, mesmo que a situação as vezes seja um pouco constrangedora - é o que ocorre. Apesar dos motoristas não serem estudiosos no assunto, eles passam por uma palestra explicando sobre a função que irão exercer. De modo geral, eles costumam ser sensíveis as necessidades dos estudantes e “os motoristas são bastante comprometidos” (Janaina – Professora na Classe Especial). A competência e função do motorista, vão além de dirigir, porque ele lida com os estudantes do público alvo da educação especial e por isso é necessário o cuidado com as especificidades deles a todo instante, porque qualquer descuido, um acidente pode acontecer.

Eles não vão pra lá, mas eu tenho uma que se eu falar: "Lá não pode." ele não vai me ouvir e vai parar lá, quase que no esgoto. Já aconteceu... Do moço do transporte deixar ele se soltar, e a criança foi parar lá atrás, e a gente assim "meu Deus do céu". e tira, e tira e dá banho, limpa, sabe? Porque não tem um portão ali. (Priscila – Professora da Classe Especial)

Lamentavelmente, algumas situações são acidente e tragédias que estão anunciadas, mas ações só são pensadas após terem seus fatos indesejáveis consumados. Não é aceitável que algo aconteça para que soluções venham a ser pensadas. Pelo menos, espera-se que: “A experiência é um processo autorreflexivo, em que a relação com o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua objetividade” (ADORNO,1995, p. 24)

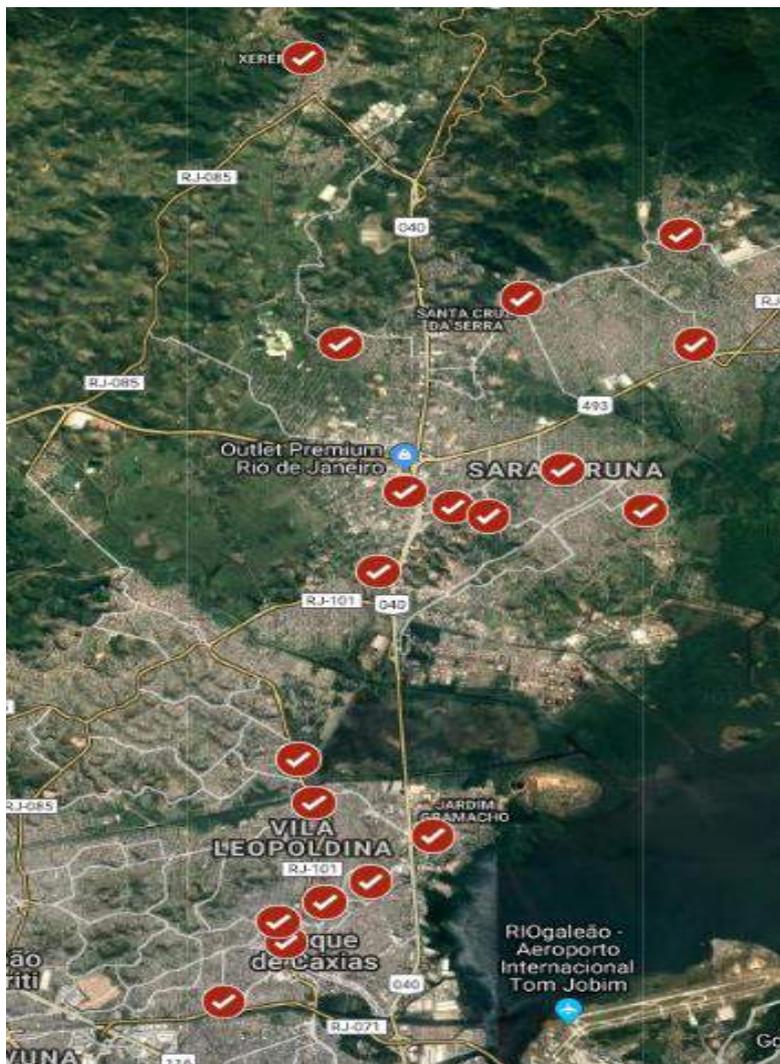
Mesmo com esse atendimento do transporte escolar ainda existem alguns fatores que dificultam a ida do estudante para a escola.

[...] ele saiu da escola porque morava muito longe, ai fica com preguiçinha de andar, se chover não sai de casa por nada. Aqui teve uma vez que a luz apagou e ele começou a gritar, queria ir embora. Então, quer dizer, isso prejudicou muito. Ela já tentou colocar ele na escola mais próxima e ele não se adaptou não”. (Rose, professora da classe especial)

Pensar as situações presentes no cotidiano da escola e as questão da escolarização das pessoas com TEA é algo que requer consciência da realidade e conhecimento da especificidade de cada um indivíduo. É necessário uma conjuntura facilitadora para que não se oferte uma educação deformativa. Mas os entraves estão presentes e dificultam a construção de concepções emancipadoras porque “[...] o simples fato de a questão da barbárie estar no centro da consciência provocaria por si uma mudança”. (ADORNO, 1995, p. 157) E observando questões que se passam no universo

escolar fica a certeza de que estamos distante de ultrapassar o estado civilizatório que nos encontramos.

Figura 4-Localização das escolas com classes especiais de autismo



Fonte: Google/Próprio autor

A implementação das Políticas Educacionais no município de Duque de Caxias

A implementação das políticas educacionais iniciam com as matrículas; a participação acerca da matrícula dos estudantes com TEA, assim como os critérios utilizados, não é do conhecimento da maioria dos profissionais da educação. Os critérios que norteiam a triagem e seleção dos estudantes encaminhados para as classes especiais ou ensino regular são apontados pela maioria dos professores como hipótese e negam qualquer participação nessa tomada de decisão. Os apontamentos que sinalizavam ausência de participação e/ou de informação foram feitos em tom de descontentamento.

A minha participação é nenhuma. Eu não tenho nenhuma participação nisso. Aqui acontece de duas formas, no caso do meu aluno, do aluno que tá incluso na minha sala, ele pra Educação infantil, aí quando ele foi matriculado ainda não tinha laudo, então ele foi matriculado na sala regular. (Paula, Professora nos Anos Iniciais do Fundamental)

Cabe lembrar que:

Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é um antidemocrata, até mesmo se as ideias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia. As tendências de apresentação de ideais exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada, ou melhor, que se legitimam frente a essa consciência, permanecem sendo coletivistas-reacionárias. (ADORNO, 1995, p.142)

Algumas levantaram hipóteses e/ou suposições baseadas na experiência, perspicácia e observações acerca dos critérios, mas ratificam o silenciamento dos professores nesse processo. Situação que é inaceitável tendo em vista que estes, junto com os estudantes, são os maiores conhecedores da implementação da política de educação inclusiva, porém, “Por sua vez, os juízes e funcionários administrativos têm algum poder real delegado, enquanto a opinião pública não leva a sério o poder dos professores” (ADORNO, 1995, p.102)

A falta de informação e participação não ocorre apenas com os professores, mas também ocorre com os responsáveis dos estudantes. Apesar desse silenciamento não ter sido objetivo dessa pesquisa é um fato importante que merece ser sinalizado e carece de estudos futuros tendo em vista a relevância do tema.

O conhecimento docente, inclusive do conhecimento acerca daquele estudante, é desvalorizado em algumas circunstâncias onde sua participação é essencial. Existem professores que são comprometidos e outros não; professores que se atualizam e outros não; professores que refletem sobre sua prática e outros não, assim como qualquer outro profissional.

As universidades produzem conhecimento acadêmico, os cursos superiores de educação apresentam propostas de metodologias; refletem sobre as práticas pedagógicas; analisam as políticas educacionais. Mas para esses estudos e pesquisa terem valor precisam estar de acordo com a realidade educacional, ou seja, com o cotidiano da escola. Existem professores que refletem sobre suas práticas, sobre cada uma de suas ações.

A gente tem que dizer pra você, não temos condições. Nós, às vezes, fazemos aquilo que, nem sei de onde sai tanta força.[...] porque não é só uma questão

de conhecimento, de estar na Universidade.[..]Eu acho que o fato de você sentar no seu computador e pesquisar um matéria, isso já é pesquisa. Já é pesquisa! [...] É você pegar uma atividade que você imprimiu, que você fez. Isso já é pesquisa. Não é tá lá só na universidade, não.[...] É você tá fazendo já o que você pode fazer. Que, às vezes, nem sempre. - Por n outras questões que a gente não vai entrar aqui, ele vai poder estar na Universidade. Nem todo mundo vai para a Universidade. [...] Na sala de aula que eu colo uma coisa, eu penso: "Não, eu posso colar aqui." Eu tenho que pensar que eu tenho que colar aqui, porque ali dirige o olho, pro meu aluno. Isso já é pra mim uma pesquisa. Já é uma capacidade de olhar. "Não, isso aqui, talvez, se coloque dessa maneira hoje..." A mesa... Mudei a mesa, ou botei a cadeira aqui para ele sentar perto de mim, já foi uma pesquisa.

E aqueles professores que refletem sobre as práticas certamente tem críticas a algumas pesquisas e conhecimentos apresentados pela academia, o que também precisa ser legítimo porque existem professores com consciência. “Os futuros professores não caberia tanto converter-se, há algo que lhes é estranho e indiferente, mas sim seguir as necessidades que se impõe no seu trabalho, impedindo que desapareço por pretensos em posições do estudo.” (ADORNO, 1995 p.73)

No que tange a questão da matrícula dos estudantes com TEA na rede pesquisada, fica a hipótese de que a decisão é baseada nos graus e especificidade de cada um.

E aí dependendo do grau, das características do transtorno espectro autista que a criança tem, ou ela é inclusa na classe regular ou fica numa classe especial. No entanto, eu ainda percebo que existe muita necessidade dos pais quererem que a criança fique na classe regular. (Joice, Professora do Ensino Regular)

Ao refletir acerca da possibilidades das escolas, das universidades, da educação sistematizada como um todo, Adorno afirma que: “(...) a educação tem muito mais a declarar acerca do comportamento no mundo do que intermediar para nós alguns modelos ideais preestabelecidos”. (ADORNO, 1995, p.14)

A família que tem condições financeiras de realizar uma matrícula na rede privada pode escolher se o estudante estudará no ensino regular ou numa escola especial. Quando o estudante é matriculado na rede municipal pesquisada, o responsável não tem o direito sequer de participar do processo que definirá a matrícula no ensino regular ou na classe especial. Professores e responsáveis se incomodam com esse processo de emudecimento, e em uma das falas sobre essa situação fica explicitamente apresentada.

A minha participação ela vai ser bastante comedida. Porque pela professora da sala de recursos ele não vai pra sala seguinte, ainda não tá pronto, segundo ela. E eu acho que a orientadora também concorda com isso. Na minha visão particular, se eu fosse combinar sozinha pela vida dele eu

colocaria ele na série seguinte. (Marlene, Professora nos Anos Iniciais do Fundamental)

Nessa postura de não permitir a participação dos responsáveis sobre a matrícula do estudante reside uma contradição porque:

Em relação a esta questão, gostaria apenas de atentar a um momento específico no conceito de modelo ideal, o da heteronomia, o momento autoritário, o que é imposto a partir do exterior. Nele existe algo de usurpatório. É de se perguntar de onde alguém se considera no direito de decidir a respeito da orientação da educação dos outros. (ADONO, 1995, p. 141)

Apesar de tantos professores declararem que são segregados desse processo, duas professoras que também foram partícipes na pesquisa, afirmaram conhecer melhor esse processo e uma das pessoas afirmou conhecer bem o processo o detalhando:

Enfim, essa família é entrevistada primeiro, esse processo eu conheço e esse aluno é avaliado eles fazem algum tipo de atividade de testagem mesmo para verificar o comportamento, questão principalmente referente a agressividade a falta de comunicação que ao meu ver são os critérios mais fortes é o que mais pesa na decisão deles. Porque por exemplo na turma de classe especial de autismo a gente tem alunos que tem a barreira da comunicação de maneira muito acentuada, são alunos que ainda não conseguiram vencer a barreira da comunicação. Eu acredito que os critérios girem em torno disso é porque na maioria dos casos para gente ver o aluno vindo de lá com uma indicação para o ensino comum é um aluno que oraliza e é muito complicado estabelecer isso como critério para um autista né?! (Zélia –professora da classe especial)

Algumas professoras já lecionam com este público há algum tempo e duas possuíam conhecimentos mais profundos sobre o processo de criação da classe especial de autismo em suas escolas. Elas foram implementadas em contextos diferentes e nas entrelinhas elas deixaram transparecer o paradigma que embasou a implementação da classe especial.

Depois começou ter a necessidade dos autistas, porque eles não estavam se enquadrando muito na sala regular, a professora com 25, 30 alunos naquele tempo na sala, não tinha condições. Sem experiência nenhuma, sem curso nenhum, sem nada ficar com as crianças né, lá. Aí foi a necessidade que começou a criar as classes que agora já não tão mais... tá evitando mais, tá colocando direto, desde 4 aninhos aqui tem vários (Aline, professora da classe especial)

Nos relatos da professora a necessidade levou a criação de classes especiais de autismo e as reflexões acerca desse assunto são trazidos com muita consciência mediante os seguintes questionamentos:

Entretanto, como a questão fica posta: quais os limites e em que casos podemos prescindir da inclusão escolar? Na prática, essas aberturas não favorecem a adoção indiscriminada de sistema e segregados? Parece-me que

exigir isto de documentos legais de amplo alcance é ser pouco realista, mas esta é uma questão de ação política e que só pode ser resolvida neste campo. São as políticas em ação que permitirão o avanço da qualidade do ensino desta população e que possibilitarão ou não a adoção, cada vez mais, de formas de escolarização mais adequada para os indivíduos que, é preciso que não esqueçamos, possuem prejuízos causados por uma deficiência. (BUENO, 2013, p. 30)

A política que implementou essa classe especiais se deu há algumas décadas por desafios existentes naquele momento, mas infelizmente eles ainda não foram superados. É o caso do: quantitativo de estudantes; falta de experiência docente; falta de formação profissional; modelo educacional excludente no ensino regular. Em outra escola foi relatada uma classe especial implementada há alguns anos.

Inicialmente faz-se uma avaliação e registro com relatório e encaminhamos para secretaria e aí eles montaram essa turma a primeira turma. Atualmente ele enviam conforme necessidade se a criança precisa de transferência, logo já tem crianças na fila para serem acolhidas aqui pela escola, são encaminhadas pela secretaria. Quando tem uma procura aqui na escola e a equipe orientação elas observam o que é uma criança que precisa ser avaliada por um olhar mais atento, sobre aquilo que eu te falei, aí essa família leva para secretaria e com o retorna encaminhamento. (Diana, professora da classe especial).

A participação da coordenação da educação especial, principalmente a equipe de autismo, é importantíssima no acompanhamento dessa escolha de matrícula, assim como nas condições de permanência desses estudantes. Porém é necessário valorizar mais as opiniões e ideias apresentadas por professores porque são esses profissionais que convivem diariamente com estudantes. Assim como, respeitar e dialogar sobre o desejo apresentado pelos responsáveis acerca das possibilidades de escolarização na busca de um consenso. O que é fundamental nesse processo, que também pode ser educativo, é entender que a educação precisa respeitar as especificidades daqueles estudantes.

A vida escolar dos estudantes com TEA costuma iniciar em turmas de educação infantil, independente da severidade, entendendo que a adaptação e o desenvolvimento pode ser melhor em meio aos demais colegas. Investir na mais tenra infância é um bom caminho.

Quando falo de educação após Auschwitz, refiro-me a duas questões: primeiro, à educação infantil, sobretudo na primeira infância; e, além disto, ao esclarecimento geral, que produz um clima intelectual, cultural e social que não permite tal repetição; portanto, um clima em que os motivos que conduziram ao horror tornem-se de algum modo conscientes. (ADORNO, 1995, 121)

A relação plural vai favorecer o desenvolvimento de todos os envolvidos, porque quando aprendemos a conviver e respeitar as diferenças dificilmente cenas bárbaras e preconceituosas serão vistas na vida adulta.

A análise acerca da condição de estar no ensino regular ou não deve acontecer mediante o perfil do estudante. Quando houver a possibilidade o sistema educacional tem a obrigação de se adaptar para atender os estudantes com TEA. Quando se percebe que mesmo diante das adaptações o aproveitamento não tem sido satisfatório em nenhum aspecto do desenvolvimento e a presença em sala de aula causa desorganização significativa da pessoa com TEA a situação pode começar a ser repensada. O que não pode ocorrer é que por conta de um sistema educacional falido ou por dificuldades o estudante seja retirado do ensino regular. A reflexão precisa acontecer entre todos aqueles que vivenciam esse processo e nenhuma participação pode ser desconsiderada.

Transtorno do Espectro Autista: Um Diagnóstico e Múltiplas Possibilidades

As características de uma pessoa com TEA são as mais diversas possíveis, inclusive as qualidades, as limitações e os níveis de comprometimento. Existem pessoas que falam em “Autismos” de tão diferente que uma pessoa pode ser da outra possuindo o mesmo diagnóstico. As pessoas com transtorno do espectro autista são incomparáveis!

Ter um diagnóstico é importante para acessar políticas destinadas a esse público, assim como é um facilitador no momento de se pensar estratégias de atendimento. Cabe salientar que o diagnóstico não deve ser um rótulo e que mesmo que sejam todos extremamente diferente é um orientador no momento da práxis, além de facilitar no conhecimento de estudantes e funcionários acerca das possíveis peculiaridades das pessoas com TEA para que a sua inclusão não gere ainda mais exclusão.

De uma perspectiva sociológica eu ousaria acrescentar que nossa sociedade, ao mesmo tempo em que se integra cada vez mais, gera tendências de desagregação. Essas tendências encontram-se bastante desenvolvidas logo abaixo da superfície da vida civilizada e ordenada. A pressão do geral do dominante sobre tudo que é particular, os homens individualmente e as instituições particulares, tem a tendência a destroçar o particular e individual juntamente com seu potencial de resistência. (ADORNO, 1995, 122)

A diversidade entre as pessoas com TEA e os entraves e desafios desse processo de inclusão foram constatadas por muitos professores e oriundos de muitas

experiências e observações; resistir é preciso e não é possível permitir que quando mais inclusão houver mais desagregação surja.

Durante a pesquisa foram encontradas situações de algumas turmas de ensino regular que possuem dois estudantes com TEA na mesma sala e uma delas ainda possuía mais estudantes com deficiência, em outra turma irmãos gêmeos com TEA e em outra turma irmão gêmeos que foram separados com o encaminhamento de um deles para a classe de autismo. Sobre as especificidades desse público surgiram colocações como:

Tenho dois e um é completamente diferente do outro...Então assim, eles como eu falei, eles são completamente diferentes então assim, na verdade eu que aprendi muito com eles e ainda estou aprendendo porque é muito diferente do outro. (Ana Carla, Professora no Ensino Regular)

Então, são duas turmas de educação infantil, tinham dois com TEA em cada turma. Mas pra mim, foi uma coisa super impressionante, porque o laudo deles era o mesmo, né? Mesmo CID e tal. Cada um era completamente diferente do outro. Não dava nem pra, sei lá, pensar numa atividade e falar assim: "Ah, esse aqui da pros dois alunos de cinco anos, sabe?", "Os dois são autistas, os dois fazem..." Não, cada um é completamente diferente. (Sônia, Professora no Ensino Regular)

Enfim, aí colocaram o Marcelo que já estava e a irmã dele, a Marcela. O Marcelo é autista, e tem retardo mental. A Marcela é autista. Ela é diferente do Marcelo, ela interage verbalmente pouquíssimo, raríssimamente. Canta o tempo inteiro... Se ela não tá cantando, tá gritando ou tá chorando, tá? E além deles eu tenho um menino com esquizofrenia na sala. E outro aluno considerado de risco, mas... Enfim, vamos falar dos autistas... é... Eu fiquei doente com os dois autistas na sala porque eu não conseguia desenvolver meu trabalho. A turma ficou agitada. (Talita – Professora no Ensino Regular)

Considerando toda a diversidade existente entre os estudantes com TEA é plausível e coerente que as necessidades que venham a surgir no cotidiano da escola também sejam muito distintas. Apesar de estarmos com frequência revelando as contradições do processo da educação inclusiva [...] é preciso lembrar que hoje – e isto é bom – inserem-se no processo educacional milhões de pessoas que antigamente não participavam do mesmo [...] (ADORNO, 1995, p.146)

Existem estudantes que apresentam comprometimento intelectual e outros a facilidade e alto desempenho na aprendizagem, logo não haverá uma proposta educacional única que atenderá todos os estudantes com TEA. As particularidades exigem suportes distintos e a educação que se oferta não está apta para atender a maioria deles.

A forma de que a ameaçadora barbárie se reveste atualmente é a de, em nome da autoridade, em nome de poderes estabelecidos, praticarem-se precisamente atos que anunciam, conforme sua própria configuração, a deformidade, o impulso destrutivo e a essência mutilada da maioria das pessoas. (ADORNO, 1995, p. 159)

Como atender a quatro estudantes com deficiência em uma mesma sala além das necessidades dos demais estudantes? Como incluir um estudante que precisa de constante acompanhamento sem colocar um mediador? O fato é que a maioria dos estudantes com deficiência foi colocada nas turmas sem que as alterações e suportes necessários cheguem a eles. Por conseguinte o processo de inclusão se torna um processo de exclusão.

Não será o fato de estar matriculado na rede regular que o fará incluído, assim como não será a matrícula na classe especial que o fará excluído. O que determinará se há ou não a inclusão serão as ações e proposta da escola para aquele estudante; pensar a inclusão é pensar as necessidades individuais. Conhecer profundamente o aprendiz é essencial para elaborar o planejamento que o atenda.

Mediador, um Profissional Necessário na Inclusão no Ensino Regular

Nas observações e colocações dos entrevistados foi apresentado como um dos grandes desafios da inclusão a falta do mediador, inclusive em alguns casos em que sua presença era indispensável. O mediador escolar é o profissional que vai acompanhar constantemente o estudante que depende de suportes. São poucos estudantes incluídos que possuem mediadores de inclusão, o grupo que em alguns casos ainda apresenta a presença desse profissional são os estudantes com TEA.

É inimaginável a realidade de uma sala cheia, com diversas demandas simultâneas e um estudante incluído que necessite de suporte constante com apenas um único profissional em sala para atender a todas as solicitações. Não é possível atender a todas as demandas, essa questão precisa ser encarada como política de educação e não como boa vontade.

“Tão logo o entusiasmo é abraçado de boa vontade, exige-se-lhe que ultrapasse esta aparência. Ultrapassar no sentido que tenho em mente é o mesmo que aprofundar-se. Cada um sente por si próprio o que está faltando; sei que não disse nada de novo, mas somente expus algo que muitos não querem assumir como verdade.”. (ADORNO, 1995, p. 72)

A portaria de matrícula varia anualmente e nem sempre garante a redução do número de estudantes e nem a quantidade máxima de estudantes especiais na mesma

sala. Por conta desse cenário uma das necessidades sinalizadas pelos professores foi a do mediador.

Eu acho que falta um mediador, como dar atenção a um ou mais quando você tem um autista agitado? Não tem como você atender as necessidades de uma turma sem mediador. (Camila, professora da Classe Especial)

Agora o atendimento pedagógico eu sinto falta de alguém um mediador para estar junto com ele me auxiliando nas atividades, porque está matriculada no quarto ano de escolaridade. Então para mim é muito difícil poder dar atenção que ele precisa que é quase que exclusiva, eu tenho que dar conta das demandas de um quarto ano e aí não dá para atender o Paulo, mesmo assim a gente faz né?! Faz o que pode eu o atendo, a atividade dele é separada...eu acho que ele precisava sim de um mediador para estar com ele né fazendo essa ponte. (Teresa Professora no Ensino Regular)

Infelizmente nem todos os alunos têm, na rede quando você oferece também não oferece um suporte com alguém especializado, na maioria das vezes é uma pessoa com formação aleatória ou pessoas que vem, mas não permanecem porque não recebem pagamento. Então é outra coisa complicada porque quando finalmente o vínculo estabelecido muitas vezes a pessoa vai embora e precisa esperar chegar outro. (Zélia professora da Classe Especial)

A função exercida pelo mediador tem enorme relevância na inclusão dos estudantes com deficiência; o reconhecimento foi tamanho na elucidação dos professores que o atendimento educacional especializado foi muito menos citado. Mesmo com toda a aclamação em função desse profissional, ele existe em número reduzidíssimo nas escolas. E ao pensar o processo de inclusão nos ensinos regulares dessa maneira é de tamanha crueldade, perversidade, barbaridade e “[...] a tentativa de superar a barbárie é decisiva para a sobrevivência da humanidade.” (ADORNO, 1995, p.156)

Conseguir a mediação não é simples; algumas pessoas recorrem a instâncias governamentais para garantir esse direito mediante ao respaldo legal. Infelizmente, ao longo do ano algumas turmas que possuíam o profissional o perderam por falta de pagamento, porque ficaram um período demasiadamente longo sem receber.

Mediadoras estão sem salário. A mãe foi no ministério público e exigiu que ele fosse incluso, para ele ser incluso tem que ter mediadora, e se a mediadora não puder mais porque lá vai arrumar outro emprego ou qualquer outra coisa como é que eu vou trabalhar só com ele na sala de aula? Muitas já abandonaram e outras vão abandonar e aí como é que a gente fica? (Sandra, Professora no Ensino Regular)

Eu ainda tenho sorte que é o Luan e ele se tornou independente, ele tem outro caminhar. Você imagina um aluno com autismo maior... Com um grau maior... Ou outros problemas... Eu já tive alunos cadeirantes, que não falava, que não mexia os braços e eu não tinha ninguém... Então, você imagina como é esse processo. Se você não tiver a mediadora o tempo todo ele pode ficar um pouquinho de lado sim, na sala de aula. Porque você não

dá conta de 25 alunos mais um incluso. (Cleide, Professora no Ensino Regular)

Ah, ele é um menino que tem dias que chega tá calmo, tranquilo, querendo participar...mas tem dia que não. Que ele não para na sala de aula, ele sai de cinco em cinco minutos aí eu tenho que ir atrás, o mediador tem que ir atrás, a vó tem que ir atrás o pai e a mãe, entendeu?...os pais ficam na escola, ou nas mediações quando a mediadora vem. Quando ela falta, isso é bem constante, eles ficam na escola... Ele entra as 11:00 e vai embora perto de 12:30... [Mediadora] Ela não recebeu nenhum centavo até hoje, pra mim já tem uns quatro ou cinco meses. Nenhum centavo, então fica difícil, né? Não sei nem como é que ela ainda vem. (Marlene, Professora no Ensino Regular)

Esteve bastante presente na fala dos participantes a redução da carga horária dos estudantes com TEA. Conforme já defendido anteriormente todas as adaptações feitas respeitando e atendendo as necessidades dos estudantes para garantir a sua permanência e desenvolvimento são válidas. Isso é progresso, é respeito, é inclusivo. Mas é preciso vigiar e estar atento as reais intenções, porque nenhuma conquista é conclusiva, assim como as ações podem estar mais relacionadas a desumanidade do que a humanização da educação.

O progresso não é uma categoria conclusiva. Ele quer atrapalhar o triunfo do mal radical, não triunfar em sim mesmo. Pode-se imaginar, no entanto, que não se trata de um estado de regressão universal associado ao progresso. Então o progresso transformar-se-ia na resistência contra o perdurável perigo de recaída. Progresso é esta resistência em todos os graus, não o entregar-se à gradação mesma. (ADORNO, 1995b, p. 61).

Os retrocessos podem acontecer, inclusive permeado em um discurso de respeito quando na verdade o intuito ser a busca de comodidade e o desejo de afastar o que lhe exige mais. Isso é inadmissível, não é aceitável que o estudante tenha a sua carga horária reduzida por outras situações como: falta de material humano, falta de estrutura e outros problemas causados pelo sistema.

Passou o ano inteiro brigando por o mediador, e aí como tinha uma única mediadora a gente não tinha condições de ficar com ele, dois autistas ao mesmo tempo. Porque a gente já tinha outros dois incluídos, né? Então os horários dele acabavam sendo reduzidos. (Sônia, Professora nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou Educação Infantil)

A educação infantil é um período escolar onde os estudantes ainda apresentam dependência e necessitam de auxílio constante do professor. O ambiente em uma turma de educação infantil é agitado e os professores relatam a exaustão com que encerram os dias de trabalho. É impensável incluir quatro estudantes com deficiência, sendo dois autistas em uma mesma turma sem suporte para docentes e discentes. Ao observar situações como essa a respeito da falta de assistência governamental, surgem

questionamentos sobre o real objetivo das chefias ao proporem a inclusão. Porque: “[...] não se deve esquecer que a chave da transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola. (ADORNO, 1995, p. 116)

A formação de professores é uma questão que é apresentada frequentemente como responsável por insucessos educacionais, a formação de professores é um dos pontos que carece de grandes investimentos das políticas públicas; entretanto olhar para essas questões e não considerar outros pontos tão essenciais como a formação de professores será inútil.

A realidade exige algo impraticável aos docentes; não há formação que permita atuação saudável e altos índices de sucesso mediante esse cenário. É preciso investir em formação profissional e em uma reestruturação educacional. Repensar o modelo de educação precisa ser algo realizado por estudiosos e docentes dos níveis de ensino discutidos para que seja democrática e apresente maior probabilidade de sucesso na implementação.

Tal discussão destaca-se no debate das universidades e escolas públicas, uma vez que as mudanças a serem promovidas no sistema educacional demandam esforços, como adaptações arquitetônicas, didático-pedagógicas e curriculares, desenvolvimento de tecnologias assistivas, entre outros. (DAMASCENO, 2012, p. 160)

Os inúmeros desafios foram apresentados durante as entrevistas com os professores; eles são reais e não podem ser desconsiderados porque sem olhar atento e políticas educacionais para enfrentá-los nada se modificará.

Então o que a gente vê, principalmente com aluno com TEA, é ele lá no cantinho com a mediadora dele. E geralmente, dependendo da mediadora, porque assim a gente tem dois tipos de mediador aqui na escola, não sei nas outras que você já viu aí. A gente tem um mediador que é o estagiário, que é aquele que chega e não sabe nada, não entende nada e vai aprender aqui e desiste. "Não quero mais. Não é isso que eu quero pra minha vida." E a gente tem um mediador que é contratado pelo PSS, né? Que fez aquele concurso lá para contrato. Esse já está há mais tempo na escola então esse já teve formação, tem na bagagem maior, é professor... Então tem uma bagagem maior de conhecimento. (Cátia, Professora da classe especial)

O mediador precisa ser um profissional formado e com tempo disponível para preparar atividades com o professor. Incluir pressupõe estar junto e participar junto, as atividades precisam ser sobre o mesmo conteúdo, contendo as adaptações necessárias a tornar a tarefa acessível para todos.

Pensar essa realidade só se torna possível no momento em que se garanta dentro do horário de trabalho a preparação dessas atividades conjuntamente, os desafios e a precarização já são enormes para ainda exigir que os profissionais desempenhem essa tarefa fora da escola. Os professores tem família e direito ao descanso, não pode ser exigido compromisso fora do trabalho, muito menos com argumentos emocionais. “Além disto o amor não pode ser exigido em relações profissionalmente intermediadas, como entre professor e aluno, médico e paciente, advogado e cliente.” (ADORNO, 1995, p.135)

Quando se insere um estudante que necessita de adaptação sem que as faça o processo de inclusão torna-se mais difícil de ser alcançado; quando se necessita de adaptações de pequeno porte é possível que se obtenha algum sucesso, mesmo que de maneira penosa. Quando se precisa de adaptações de médio ou grande porte e estas não são realizadas o processo certamente está fadado ao fracasso e pouco ou nenhum proveito será tirado pelo estudante. Entretanto, mesmo fazendo as adaptações que são necessárias, mesmo respeitando um tempo diferenciado, mesmo diante de tentativas diferenciadas o processo de inclusão pode não dar certo e esses casos são encaminhados para a classe especial.

A implementação da Inclusão nas unidades escolares

A inclusão escolar tem com pressuposto inserir pessoas historicamente excluídas, inclusive as pessoas com deficiência, adaptando o contexto para recebê-las. Esse processo vem sendo implementado há algumas décadas com o intuito de transformar a sociedade em um espaço de respeito a diversidade.

A educação inclusiva é um movimento cultural inserido na dimensão social contemporânea, tendo por pressuposto a democratização tanto da educação quanto da sociedade. Há, nesse movimento, a busca da efetivação de oportunidades de acesso à escola pública por parte dos grupos vítimas da segregação histórica. (DAMASCENO, 2012, p.159)

Para a efetivação de uma escola inclusiva e a ruptura com o ideal totalitário posto por longo período é necessário o engajamento da escola e da sociedade, é necessário um movimento coletivo. Apesar dessa ser a compreensão, não é o que se efetiva dentro do universo educacional.

O excesso de demandas e ausência de um profissional para compartilhar os sucessos e fracassos de seu trabalho gera uma sensação de solidão em muitos docentes e ela foi expressada ao longo das entrevistas com colocações: “Solitário. Suporte nenhum” (Joice, Professora do Ensino Regular)”, “*Sozinha. É só o espírito santo e eu.*” (Marlene, Professora no ensino regular), “Ah...Sempre solitária. A gente tá sempre na solidão, né? Não tive nenhum suporte assim, na verdade, diretamente... A não ser que venha a [supressão nome] que é da secretária, né? Que é aquela que é responsável” (Selma, Professora da Classe Especial) e deixando a questão ainda mais delicada “Extremamente solitária... E como é que eu fico melhor? Falando ou me sentindo solitária? Solitária! Porque se eu for pedir ajuda eu arranjo problema. Entendeu?” (Talita – Professora no Ensino Regular).

O sentimento de solidão em meio a tantas pessoas vai ao encontro das contradições da inclusão escolar.

O motivo evidentemente é a contradição social; é que a organização social em que vivemos continua sendo heterônoma, isto é, nenhuma pessoa pode existir na sociedade atual realmente conforme suas próprias determinações; enquanto isto ocorre, a sociedade forma as pessoas mediante inúmeros canais e instâncias mediadoras, de um modo tal que tudo absorvem e aceitam nos termos desta configuração heterônoma que se desviou de si mesma em sua consciência. (ADORNO, 1995, p. 181)

As colocações sobre a sensação de solidão estiveram presentes nas falas de professoras das classes especiais e das turmas de ensino regular. “Neste sentido é oportuno lembrar que é inclusão escolar implica ação interdisciplinar. O seu principal fundamento é a convivência respeitosa de uns com os outros e se define como ação solidária e cooperativa entre os fatores internos e externos à comunidade escolar. (BUENO, 2013, p.82)” Existem casos em que a orientação da escola ou outro profissional que deveria estar mais próximo não consegue participar mais porque estão envolvidos em outras demandas, muitas vezes burocráticas.

A profissional mencionada como “responsável” que vem da secretaria é a professora especialista em educação especial, cargo criado no último concurso público realizado em 2016. Três professoras fizeram menção a esses profissionais; possivelmente isso correu porque existem apenas cinco profissionais dessas na rede. A colocação das professoras ainda leva a uma suspeita de que nas escolas em que elas atuam a responsabilidade da inclusão fica a cargo desse profissional, quando é um

processo que precisa ser realizado por todas as pessoas que estão na escola. A outra professora afirma:

Tenho suporte sim aqui tem uma professora que veio da secretaria de educação ela tem formação e ela participou deste último concurso, ela entrou neste último concurso direcionado para as classes especiais, então ela chegou esse ano antes eu tinha a orientação da orientação pedagógica e educacional e a equipe da secretaria [...] Então tem a secretaria, a equipe da escola de orientação e ainda tem uma professora concursada na área que está aqui fazendo um trabalho, não só comigo, mas com todas as classes que têm alunos incluídos. (Diana professora da classe especial)

Quando a escola trabalha dentro da perspectiva inclusiva a responsabilidade dos estudantes é da escola; o docente que for responsável pela turma tem mais proximidade com o estudante que leciona; entretanto toda a escola se envolve, participa e estimula os educandos. Alguns relatos apontaram para essa parceria no trabalho, mesmo que não chegasse de forma antecipada: “Eu tenho um suporte legal, mas assim, esse suporte ele só vem quando eu já tô no último respiro.” (Janaina, professora da classe especial)

O processo de exclusão e desespero em algumas situações é sentido pelo professor desde o momento de planejar as ações da escola, no momento do pensar em grupo sobre as práticas escolares e ficou evidenciado nessa fala:

[...] eu queria que alguém viesse aqui me ajudar porque tem muitas coisas que eu não entendo, que alguém viesse me explicar...as orientadoras que veem as avaliações, mas ninguém fala se tem que ir por esse caminho ou por outro... Você tem um aluno incluído e participar junto com educação especial não tem isso, eu fico até o final da reunião e ninguém nunca me chamou para participar da outra, ainda mais que a orientação aqui também é dividido cada um pega uma série... Eu tô falando aqui com você, mas eu falo para eles também, mas as pessoas não me ouvem achando que eu tô brincando, de sacanagem porque eu fico rindo brincando, mas eu estou no desespero. (Quésia, Professora no Ensino Regular)

As inúmeras solicitações que surgem para o professor precisam ser atendidas e nem sempre isso é possível porque docente não é onipresente, a questão se agrava quando se busca outro profissional da escola e ele também se encontra impossibilitado de atender, porque surgem demandas na escola a todo instante. Por fim, o professor precisa atuar sozinho, aliás é possível e necessário contar com a colaboração da turma. “E eu falei, né: bom, ele é meu, eu sou dele, vai ser agora um para o outro [...] é aquela história, é a gente pela gente, eu por eles, eles por mim”. (Ana Carla, Professora no Ensino Regular)

Em alguns casos foi relatado que existe a participação da equipe diretiva, entretanto ela não é tão enriquecedora quanto se esperava ser:

Eu queria muito a ajuda da minha orientadora, ela orienta as duas classes especiais, só que ela não sabe nada de classe especial então assim [...] tudo que eu pergunto para ela, ela vai buscar informações e como ela demora muito porque ela não está aqui sempre, eles tem escala deles, ela vem 1 ou 2 vezes na semana. E eu preciso de auxílio para ontem, então eu vou correr atrás sozinha das informações, procuro na internet nos livros, postcard, eu vou correndo atrás. Então falta muito suporte, e quem for trabalhar orientando educação especial precisa fazer um curso, se informar, investir, porque deixa tão solto reflete no nosso dia-a-dia aqui porque se eu não tenho orientação eu vou fazer o que eu quiser né?! (Queila- Professora da Classe Especial)

Mas também foi registrado por alguns professores que existe o envolvimento dos profissionais da escola no processo de inclusão, em suas colocações fica notório que o processo de inclusão precisa estar na identidade da escola e a identidade da escola está registrada em seu Projeto Político Pedagógico (PPP). Essa não é uma tarefa simples, mas uma tarefa possível:

[...] a dificuldade de implementação de Projetos Pedagógicos que priorizem o convívio entre as diferenças no mesmo espaço escolar, para além das justificativas históricas, encontram hoje reforço nas ações vigentes, sejam nas práticas pedagógicas de profissionais ou nas estruturas organizacionais tão heterônomas quanto o sistema que os impele a esse estado. (DAMASCENO, 2015, p. 102-103)

Surgiu de forma ligeira a colocação de duas professoras acerca do PPP na escola quando o assunto era políticas educacionais “*É como a gente faz o PPP, né? Tem alguma coisa sobre, mas é só isso também. (Marlene, Professora no Ensino Regular)* e “O que eu participei, na verdade, que foi do PPP, quando [...] Nas discussões do PPP, que também discutia, de uma certa forma, a entrada e a questão da inclusão, de uma lei maior, né? (Selma, Professora da Classe Especial)

O professor tem papel primordial no processo de escolarização dos estudantes com e sem deficiência. A formação inicial e continuada dos profissionais é fundamental para o desenvolvimento de um trabalho de excelência. A situação é bastante grave nesse aspecto e para reverter esse cenário é preciso de oportunidades e facilitadores para os professores que desejarem realizar uma formação. Liberar os professores para participarem de eventos que sejam de instituições de respeito e com reconhecimento de qualidade pode ser uma caminho enquanto não se organiza um política de oferta para todos.

Eu acho que às vezes eu sinto falta[...] dessa possibilidade né que tá aparecendo acontecendo alguma informação e congressos, mas eu não podia me afastar da unidade e era um pouquinho distante, mas você entende que lá vai ter uma discussão importante, vai ter um debate importante, com pessoas que são renomadas que são qualificadas para ficar discutindo isso e aí eu sinto um pouco de não poder ter essa liberdade de estar espaço justamente para trazer para dentro da unidade [...] mas a própria graduação trazer mais isso também para o debate, vai chegar na escola você vai encontrar não tem jeito, a gente tem que crescer na vida, não será esporádico, porque era esporádico você encontrar uma criança com necessidades especiais e hoje é raro você chegar na escola e não encontraram a criança com necessidades especiais. Isso é para ser pensado e tratado já na formação e por que você muda também a lógica daquele profissional quando ele chega na unidade escolar. Eu acho que mais do que ler livros, é fazer o debate que vai mudar a forma de incluir esse sujeito, que não é só incluir ele numa turma, é incluir ele para vida. Ele não vai ter só pessoas diferente numa classe, ele vai ter pessoas diferentes na vida. E aí essa discussão da inclusão ela se torna maior [...] Então eu acho que essa discussão fica muito rasa se a gente traz só com momento de uma especialização profissional, no momento de mestrado que você tenha interesse no projeto e vai correr atrás de se aprofundar naquilo. Eu acho que tem que tratar isso já, o quanto antes e não só como que eu lido com aluno com TEA, mas como que eu lido com essa pessoa tão complexa faz toda diferença na hora que esse profissional estiver lá na prática, eu sinto falta disso! (Renata professora da classe especial)

A formação profissional almejada pelo capitalismo é aquela que insere no mercado de trabalho um profissional que desempenhe suas funções e atenda aos seus objetivos; costumam almejar profissionais que executem e não reflitam; entretanto nem esse profissional estão conseguindo encontrar. Assuntos acerca da formação inicial e continuada dos docentes emergem a todo momento; no momento de disputa da elaboração dos currículos precisa ser repensado de maneira que rompa com os interesses burgueses já que este não atende ao povo. “[...] assumir um projeto de escola inclusiva significa romper com a ideologia vigente de que a escola serve exclusivamente à manutenção da lógica dominante, reproduzindo assim as contradições sociais”. (DAMASCENO, 2015, p. 29)

Quando um profissional recebe demandas para as quais não está preparado, ele encontra uma maneira de lidar com a situação, porém perde-se tempo com tentativas e com situações experimentais. Muitas vezes essa prática ocorre sem problematização e reflexão; porém “A Teoria Crítica pensa em um sujeito crítico, político, independente e protagonista de seu estado de direito, não dominado por uma sociedade capitalista e hegemônica.” (ADORNO, 2012, p 146)

Os professores que não possuem formação e experiência a todo tempo fazem experimentações; esse processo pode se tornar cansativo e frustrante.

..meu primeiro bimestre foi um fracasso não sabia nada, eu fui na tentativa e erro, tentativas e erros de atividade, nas coisas para fazer aqui, então eu acho que um dos problemas é a falta de orientação, porque nem todo mundo vai fazer carreira no autismo e não faz. Geralmente fica um ano e ano que vem já troca o professor da turma. (Queila- Professora da Classe Especial)

E que eu acho super importante porque afinal de contas a gente tá na sala de aula né? Vendo todas as necessidades, todas as demandas, todas as dificuldades. E não só as dificuldades, mas também como todas as conquistas também, né? Até pra mostrar pro outro que não, é possível sim é capaz sim [...] Eles têm as questões deles, mas são capazes sim, que é importante também. (Ana Carla, Professora no Ensino Regular)

As docentes ressaltam a importância do conhecimento empírico e as dificuldades que encontraram em suas experimentações até que atingissem aos objetivos propostos. As experiências são riquíssimas e precisam ser sistematizadas para serem apresentadas como uma proposta metodológica; precisamos avançar, recriar, mas para isso é preciso mais sistematização do que vem acontecendo nessas décadas de escolarização das pessoas com deficiência. Muitas produções são feitas por pessoas que dominam assuntos específicos pertinentes para a educação especial, mas não possuem a vivência com esse público, o que fragiliza a teoria já que o pressuposto aqui defendido é que há uma indissociabilidade entre teoria e prática.

A prática sem a teoria também não é o caminho porque se torna inócua. Além disso, o ensaio entre tentativas e erros torna o processo decepcionante.

[...]por meio de uma narrativa autobiográfica, descreveu a constituição da identidade profissional de uma professora que atuava há onze anos com alunos com autismo. O incansável empenho da docente em atender às necessidades educacionais de seus alunos é descrito na dissertação. De acordo com o relato, as incongruências e demandas do sistema educacional suscitaram sentimentos de impotência e desequilíbrio emocional na professora, afetando sua identidade pessoal e profissional. (AZEVEDO, NUNES e SCHMIDT, 2013, p.564)

É preciso elaborar metodologias mais sólidas para que sejam possíveis de se adotar em um cenário adverso, porque apenas dessa maneira será possível melhorar a formação profissional. O modelo educacional posto apresenta tantas adversidades que é possível questionar se há uma formação profissional que atenda a esse cenário. No que tange a valorizar a profissão, os professores necessitam de melhores condições para realizarem um curso e/ou prepararem uma aula, porque a realidade da maioria dos professores é de trabalhar diariamente e em várias escolas o que faz com que não sobre tempo para formações continuadas e elaborações de material de qualidade para suas aulas.

Já na parte de inclusão no ensino regular, acho que a primeira coisa é a falta de formação profissional. Não é porque não queira, né? Mas, porque é uma realidade. Às vezes a gente trabalha em duas escolas, vai fazer formação onde? Essa é a realidade do professor. Vai estudar onde? (Cátia, Professora da classe especial)

*Porque eu não sou casada, eu sou solteira eu moro com meus pais. Então no meu final de semana que é o tempo que eu teria que ter pra mim, eu sento - desculpa a expressão- meu r*** na minha cadeira, no meu quarto, me tranco e vou estudar. Mas todo mundo tem esse privilégio? Que pra mim é privilégio, porque nem todo mundo tem. Não tem cara. Eu trabalho 40 horas, chegou um momento que eu estava vivendo só pra trabalhar e estudar [...] Então caberia a secretária de educação, os órgãos de educação botar no calendário nem que seja uma vez por mês "encontro de formação continuada para o professor do AEE, classe especial, e da classe regular que tenha alunos inclusos. (Joice, Professora do Ensino Regular)*

Então, se ele não tiver interesse em buscar, que infelizmente, a gente tem uma grande parcela de professores na rede que já estão nessa vibe, né? De Não tô mais a fim mesmo, não vou procurar." , "Eu não sei e se você não me disser como fazer eu não vou fazer." [...] A gente está muito desvalorizado. Passa primeiro pela valorização. Então, para que é que eu vou investir no meu trabalho se o meu trabalho não tá me rendendo mais nada? [...] a gente está passando por uma desvalorização muito grande e tem desmotivado muita gente [...] E tem a outra contrapartida, que gente não tem a formação em horário de trabalho. (Cátia, Professora da Classe Especial)

Um dos momentos previsto em calendário para refletir acerca da prática pedagógica é o grupo de estudos, é o momento em que a equipe propõe o estudo e discussão acerca de um tema. Esses momentos são importantíssimos, porém os encontros não são muito frequentes e em algumas situações o tempo é utilizado para outras discussões devido a dinâmica agitada no cotidiano da escola.

Metade do grupo de estudos você sabe que a gente vive de informe. Eu não sei que tanto informe é esse que a gente tem. Metade do estudo é informe [...]faz uma dinâmica que já leva quase uma hora do grupo de estudos. Aí faz um informe que leva mais uma hora. Sobrou duas para estudar. (Cátia, Professora da Classe Especial)

Existem outros momentos de reuniões na escola em que a práxis acerca da educação especial deve estar presente, como os conselhos de classe, na reunião de responsáveis. Porém mais uma vez esses momentos são insuficientes em tempo e não comportam as necessidades do cotidiano; assim cada unidade vai encontrando soluções para cumprir minimamente com a proposta do encontro. No caso do conselho de classe, que ocorre a cada bimestre, é o momento em que os professores apresentam características de suas turmas; relatam sucessos e fracassos; apresentam suas necessidades. Enfim, fazem uma resenha do bimestre.

Aí eu achava que nas reuniões, quando tem conselho de classe, separa tudo que é educação especial... Porque não era para eu ser excluída dessa reunião, era para me chamar: vamos lá para você aprender? Ela está aqui

na minha sala, o que que eu vou tirar de vantagem separada? (Quésia-Professora no Ensino Regular)

Dessa maneira a formação que já ocorre com pequena carga horária e em raríssimos dias fica ainda mais comprometida, aligeirada e distante de uma educação emancipatória.

Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é um antidemocrata, até mesmo se as ideias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia. As tendências de apresentação de ideais exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada, ou melhor, que se legitimam frente a essa consciência, permanecem sendo coletivistas-reacionárias. (ADORNO, 1995, p.142)

E dependendo do tamanho da escola não há tempo de todos os professores se colocarem e algumas escolas separam as pessoas por turmas, maneira com que grupam os docentes na forma que a escola concebe a educação especial.

Atendimento Educacional Especializado (AEE) suporte à inclusão escolar

A legislação nacional ao dispor sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008, revogado pelo Decreto 7611/2011 determina que este é: “[...] conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.” (Art. 1 §1º). garante o atendimento educacional especializado como um serviço de suporte ao processo de inclusão como intuito de intensificar os estímulos para o desenvolvimento dos estudantes a fim de complementar e/ou suplementar a formação dos estudantes de forma autônoma e com independência na escola e fora dela. A orientação é que o atendimento seja realizado no contra turno da turma na qual esteja matriculado, podendo ser na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional.

Na realização da pesquisa algumas menções foram feitas acerca desse atendimento em algumas instituições escolares e as colocações foram diversas. Em alguns casos foi relatada uma parceria no planejamento, já em outros trabalhos paralelos, entretanto, algo carece de maior atenção pelo fato de quando e como o AEE acontece.

Era atendido no horário do turno. Aqui todos os alunos são atendidos no horário do turno. Todos os alunos. Mesmo professor fazendo vertical, que é o que a Secretaria pede. O aluno é atendido no horário do turno. Ele é retirado da sala de aula. Aqui o AEE funciona mais como reforço escolar. O que é a maioria do que os AEEs fazem... (Cátia, Professora da Classe Especial)

A forma como se efetiva o AEE está muito relacionada a formação profissional e a concepção de educação especial que o profissional tem. “A única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nesta direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (ADORNO, 1995, p 183) Utilizar o tempo do atendimento educacional para realiza reforço escolar é desperdiçar um tempo precioso, é atender a interesses excludentes porque os estudantes precisam de muito mais do que aprender conteúdos. Inclusive existem os casos que após longos períodos e com diferentes metodologias fica notório que aquela não é a habilidade que mais deve ser explorada. Todos têm potencialidades e os maiores investimentos devem ser nelas!

O resultado encontrado neste estudo sobre a formação dos professores de classe especial e professores do ensino regular em educação especial, devem ser semelhantes a dos professores do AEE, inclusive essa é uma questão que merece maior investigação.

O atendimento no AEE é um suporte e não a garantia da inclusão porque é na sala do ensino regular que o aluno permanece diariamente por horas; porém diante de um modelo educacional que ainda é pouco inclusivo a prestação desse serviço é de suma importância. Por essa questão ele precisa ser ofertado de forma consciente, essa deve ser a busca constante porque “monopolizaram a formação cultural numa sociedade formalmente vazia; a desumanização devida ao processo capitalista de produção negou aos trabalhadores todos os pressupostos para a formação” (ADORNO, 2005, p. 148)

O paradigma da inclusão é o que vigora no momento, ao menos nos discursos e nas políticas. Entretanto no discurso de professores há indícios de que ainda estamos em transição entre a integração e a inclusão, porque não há uma adaptação para receber os

estudantes com TEA. Na realidade, o estudante é que precisa se adaptar à rotina da escola com algumas alterações, que as vezes são feitas, pelo professor.

Não adianta só pegar “ah vamos incluir o aluno dentro da turma regular”, mas assim, tem que ter um suporte ao professor, tem que oferecer curso ao professor, tem que propor materiais para o professor também, não adianta só falar “vamos incluir”, legal eu acho bacana a proposta de inclusão, só que tem que dá um suporte pra escola e para o professor também. (Raíssa, Professora no Ensino Regular)

Você não tem um suporte que deveria, talvez assim, vir com mais frequência da orientação pedagógica, você não tem um suporte que vem da secretaria de educação, se você não procurar pelos seus próprios meios, você deixa o aluno apenas ali habitando, entendeu? (Joice, Professora no Ensino Regular)

O modelo educacional em vigor precisa ser revisto porque atender aos objetivos propostos é um grande desafio. “A tarefa de universalizar seu acesso à educação básica devem ser somados estudos que possibilitem a obtenção de dados indicam, com maior precisão, quais políticas públicas são mais eficazes para garantir-lhes maior êxito dos Campos acadêmico e social. (PRIETO, 2013, p.68)”. Desafio este que aumenta quando se recebe na turma um estudante que apresenta a necessidade de adaptações constantes.

E agora você imagina, apenas jogam o aluno na sala de aula, com uma turma com 30, 40 crianças e tem um aluno incluso, sendo que a gente sabe que existe problemas de comportamento, que existe problemas de falta de disciplina de vários outros alunos. Então, um único professor para dar conta de 30, 40 e ainda dá daquela atenção que deveria ser dada para o aluno incluso, essa atenção, vamos ser sincera, não é uma das melhores [...] Dá conta de tudo, porque tu tem que seguir cronograma, você tem que ver quem tá aprendendo quem não tá e além disso você tem que estar fazendo um trabalho que vai dar um suporte pedagógico maior e melhor para o aluno incluso, mas como é que você faz se você também não tem o seu um terço de planejamento garantido, é complicado. (Joice, Professora no Ensino Regular)

É exatamente essa a minha crise [...] A letra no papel, ela é muito bonita, ela garante o aluno tenha o direito de estar na sala de aula, ok. Eles têm o direito de estar na sala de aula, mas cadê o suporte, a gente não tem. Aí eu só posso falar da Prefeitura de Caxias, que é onde eu trabalho há 16 anos, não tenho nenhuma outra realidade de escola, mas o que tem aqui é falta de mediador, falta de cuidador, falta de material, falta de tempo de planejamento, falta tudo. A gente tem aluno dentro da sala, mas cadê? Eu tinha quatro alunos incluídos, deveria ter quatro mediadoras dentro da sala, né? (Sônia, Professora nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental ou Educação Infantil)

É inimaginável a inclusão nesses moldes, a implementação das políticas precisam ser revistas para que haja na prática a garantias de direitos previstas em lei. Na redação de uma legislação é notório o quanto se conquistou para as pessoas com deficiência e a etapa que precisa ser vencida é a materialização desses documentos.

A inclusão prevê as modificações para receber os estudantes com deficiência e um dos maiores desafios para a inclusão do estudante com TEA se dá pelos frequentes casos de desordem no processamento sensorial. As condições se modificam para cada pessoa e as necessidades de adaptações estão de acordo com o grau de comprometimento individual. As percepções aos estímulos ocorrem de maneira diferente, podem ser alteradas pela maneira com que se processa a: visão, audição, tato, olfato, paladar e equilíbrio, sendo hipo ou hiperreativo aos estímulos. A interpretação ao estímulo ocorre de forma diferenciada e comumente é uma das responsáveis pelo comportamento social modificado em algumas situações.

A Desordem no Processamento Sensorial em meio a estímulos excessivos

Recentemente a desordem no processamento sensorial voltou a ser mencionada acerca das pessoas com TEA e vem sendo mais pesquisada e melhor compreendida. Esta alteração é frequente nas pessoas com TEA e ocorre em diferentes níveis.

As alterações sensoriais são uma característica muito frequente que geralmente não é percebida devido às dificuldades de comunicação desses pacientes. De acordo com os critérios do DSM-5, esse tipo de sintomatologia é constituído por um aumento ou redução da reatividade à entrada sensorial ou por um interesse incomum em aspectos sensoriais do ambiente. (POSAR e VISCOTI, 2018, p. 343)

A recomendação para as pessoas que tem hiperreatividade sensorial é um ambiente com pouco estímulos para que não haja sobrecarga. Mas esse é um imenso desafio para uma turma de ensino regular, assim como em todo o ambiente escolar que é repleto de estímulo para diversos sentidos.

É como eu tinha falado antes, barulho. Escola pública sem barulho, existe? Que eu saiba não existe. Fica desconfortável se tiver agitação [...] e eventualmente crianças passam gritando, né, então quando a gente já terminou o nosso recreio é a vez da outra turma, aí eles passam fazendo maior barulho. Os próprios colegas dele também fazem barulho, porque é impossível você manter uma turma 4 horas sem fazer barulho, impossível, vai ter momentos e isso irrita ele. (Sandra, Professora no Ensino Regular)

Independente da escola ser pública ou privada o ambiente costuma ser ruidoso, porque é um espaço onde existem muitas pessoas interagindo, muitos diálogos, muitos ensinamentos, muitas trocas, onde há vida! As escolas que possuem mais turmas e/ou tem turmas com quantitativo de estudantes mais elevado costumam ser mais ruidosas. É por isso que ao pensar a inclusão de um estudante com desordem no processamento sensorial as políticas públicas são fundamentais.

No campo da elaboração e implantação de políticas públicas para o atendimento destinado Há diferentes setores agentes e rubricas envolvidos quando se trata de prover-lhes apenas acessibilidade arquitetônica transporte adaptado, bem como propiciar-lhes condições de usufruir outros bens e serviços sociais. Todavia, quando se trata de garantir-lhes os meios necessários de acesso pleno currículo escolar, isso pode requerer a inserção de equipamentos, materiais, formas diversas de ensino, organização do espaço e do tempo escolar, bem como a introdução de outros profissionais na sala de aula e/ou na escola. (PRIETO, 2013, p.71)

Não há como negar que escolas são ambientes que carecem de políticas para a inclusão dos estudantes com TEA porque constantemente há emissão de sons que ultrapassam o confortável. O que causa estranhamento é uma escola em que não se tenha essa movimentação.

Olha, uma coisa que incomoda uma boa parte deles é o barulho. A escola é muito barulhenta, as pessoas conversam gritando. E aí, a hora a hora do recreio então [...] Às vezes o caminhão da água vem botar água aqui, e ele coloca a água aqui por trás, que é na caixa, então faz muito barulho, então questões, assim, que tenham muitos barulhos deixam eles irritados. (Priscila, professora da classe especial)

É, por exemplo, a minha sala é muito próxima à rua, então, por exemplo, o carro do gás incomoda "olha o gás, olha o gás" aí ele tampa os ouvidos, quando eu não fecho as janelas. [...] Quando a atividade é no pátio as crianças fazem algum barulho, ou gritar, ele não consegue ficar. Ele não consegue. Ele levanta, abre a porta e vai ver o que é que é "não, não, não, barulho, barulho. (Julia, Professora Ensino Regular)

Não são todas as pessoas com TEA que apresentam a desordem no processamento sensorial, mas são poucos os que não tem. A suspeita costuma surgir através da observação de alguma pessoa que conviva com o estudante com TEA e, diante dessa desconfiança, os relatos são feitos ao médico que fará a investigação clínica em busca do diagnóstico. Os professores também tem percepções nesse sentido:

Eu acho que as questões que causam mais desconforto realmente são as especificidades da síndrome né? Tem a questão do barulho, a questão da movimentação, do excesso de estímulos e a gente tenta lidar com isso da forma mais tranquila possível. (Renata professora da classe especial)

Só a questão dos barulhos, é a única coisa que incomoda. E tumultos. Ai nós já não os levamos, entendeu? Até aqui na sala, não pode ter muita gente que incomoda também. (Rose, professora da classe especial)

Quanto mais importunados ele se sentem, mas eles colocam a mão no ouvido, fazem os movimentos repetitivos, vão ficando nervosos e a gente só perde com isso. É porque eu tô pensando num aluno específico, e quando eu deço com ele para vir pro almoço normalmente é o horário em que o quarto e quinto ano estão aqui e eles são mais agitados, quando chega no meio do caminho ele já põe a mão no ouvido. Eu explico que eu sei que está muito barulho, mas eu acho único dia que teve uma situação foi quando tinha gente sentado no lugar que ele costuma sentar, quando a gente estava na fila ele já estava inquieto, começou a colocar a mão no ouvido, batia,

corria e essa negociação durou 5 minutos. (Renata, Professora da Classe Especial)

Apesar do incômodo com o excesso de ruídos o estudante mencionado consegue suportar e permanecer no refeitório. Além do barulho, também foi apresentada uma situação em que o estudante foi desafiado em função da sua quebra de rotina ao encontrar uma pessoa sentada no local que habitualmente ele ocupa e mediante a dificuldade na comunicação a questão comportamental se acentuou. Esses momentos são importantes para o desenvolvimento dos estudantes, mas precisam ser mediados por um profissional qualificado para que de fato ocorra uma situação propícia para a aprendizagem, inclusive respeitando o seu limite porque ele existe: “Sou sensível aos sons. Sons altos. Sons súbitos. Pior, sons altos e súbitos que não estou esperando. Ainda pior, sons altos e súbitos que eu espero, mas não posso controlar- problema comum em pessoas com autismo.” (GANDIN; PANEK, 2015, p.63)

O refeitório foi um espaço apontado por outras entrevistas por ser um espaço ruidoso, com quantitativo de estudantes alto, assim sendo um gerador de incômodos que inicialmente eram insuportáveis.

Sim, inicialmente foi o refeitório porque é um espaço onde tem muita criança e eles não estavam acostumados com tanta gente no mesmo espaço e esse trabalho foi feito assim paulatinamente até hoje. Eles já entram no refeitório e antes eles até choravam, se recusavam a entrar e hoje eles já usam o refeitório para fazer as refeições. Aceitam almoçar, quando tem festa eles participam, no caso teve a festa de dia das crianças, eles vieram com os pais, os pais estiveram aqui na escola participaram até por conta de dar mais atenção porque tinha muitos brinquedos para evitar acidentes e aí eles participaram como todas as outras crianças. A não ser que surja uma necessidade, chegue muito barulho além do normal. (Diana professora da classe especial)

Às vezes no refeitório quando têm muitos alunos ele fica um pouquinho agitado, mas isso é muito pouco. E aí começou a ficar agitado eu já dou um jeitinho de sair, trocar de ambiente e tal. Então nunca passei por uma situação, assim, que ele se sentisse tão constrangido, ou tivesse alguma reação... (Dandara Professora do Ensino Regular)

Quando eles vão refeitório, que eu quero que lanche lá para poder fazer tudo que todo mundo faz. Vão lanchar, mas aí, logo em seguida o segundo segmento desce, quando acaba. Eu já tenho que sair de lá. Mas aí é o barulho mesmo, dos colegas, quando eles chegam fazendo muito barulho, eles ficam muito irritados. Aí não tem mais condições alguma, mesmo que eles não tenham terminado de lanchar, eu tenho que voltar pra cá. Não tem condições. (Tainá – professora da classe especial)

Na colocação das professoras acerca do uso do refeitório chama atenção que as professoras de classes especiais sinalizavam que não era possível entrar ou permanecer no refeitório; um grupo avançou e no momento da entrevista já conseguia frequentar o

espaço, outro ainda não conseguia. É possível constatar também que na fala das três professoras há respeito para com as condições deles e não uma imposição que poderia ocasionar crises e retrocessos. Conforme os avanços são obtidos, gradativamente vão se inserindo novos desafios.

Quando se entender que a questão sensorial é essencial para o bem-estar das pessoas com TEA e que o respeito a essa especificidade facilita a acessibilidade e permanência dos estudantes na escola, as ações precisam ser realizadas para minimizar esse tormento.

O conhecimento desses mecanismos é uma necessidade; da mesma forma também o é o conhecimento da defesa estereotipada, que bloqueia uma tal consciência. Quem ainda insiste em afirmar que o acontecido nem foi tão grave assim já está defendendo o que ocorreu, e sem dúvida seria capaz de assistir ou colaborar se tudo acontecesse de novo. (ADORNO, 1995, p.136)

Ter conhecimento dessa especificidade e tentar minimizá-la é cometer um ato de barbaridade e desrespeito. Atualmente não há políticas voltadas para essa questão e o que ocorre, quando ocorre, é uma conscientização com os demais estudantes para que tentem diminuir os sons produzidos. Isso é insuficiente!

O que eu percebo de irritação nos meus alunos com relação a barulho e como a nossa sala foi dividida com refeitório quando tem turmas comendo no recreio o som fica mais alto. Quando acontecem situações assim peço aos alunos que falem mais baixo e explico a questão da sala, mas como já fiz isso algumas vezes os alunos até aprenderam a fazer menos barulho no refeitório. (Camila, professora da Classe Especial)

Os alunos eles tentam ficar num determinado silêncio, sempre oriento a eles: não falar alto, não gritar, não fazer barulhos, porque vai atrapalhar e vai incomodar o Lucas, mas é complicado também porque o Lucas, ele não para. Acho que, talvez, porque ele ficou desde o ano passado sem ir o neurologista, porque o neurologista pediu demissão de onde ele se tratava, e ele ficou quase um ano sem neurologista. O que acarretou a ele ficar usando o mesmo medicamento, sem fazer nenhuma troca ou aumento de dosagem. E devido a isso, ele ficou muito agitado em sala de aula, ele não parava sentado, agora que ele começou a tomar medicamento na dosagem certa, ele está um pouquinho mais tranquilo. Mas, antes ele não parava, ele não conseguia ficar muito tempo dentro da sala de aula. Chamava pela mãe, pedindo para ir embora [...] Ou fugia mesmo, da sala, correndo pela escola, pelo pátio. Comigo, quando eu começava a iniciar alguma atividade... Tem que ser só eu e ele. O que dificulta, porque tem as outras 23 crianças, que também estão aguardando uma orientação. (Paula, Professora no Ensino Regular)

Apesar das afirmações estarem mais para hipóteses, os apontamentos merecem atenção principalmente pelo fato de ser uma profissional que atua com o estudante com frequência; pelo fato da pesquisa ter sido realizada em um município da baixada fluminense no qual a população tem baixa escolaridade; e pelo fato de não apresentar

um IDH com os melhores resultados. Assim sendo, as adversidades acontecem e a realidade das famílias comumente apresenta dificuldades em algum aspecto que está correlacionado com outro e possivelmente gerará um “efeito dominó”.

A complexidade ocorre desde a recepção de estudantes com deficiência nesse modelo educacional até o encerramento de sua vida escolar. No que tange a desordem no processamento sensorial presente em alguns estudantes com TEA e a ausência de adaptações para esse aspecto é inadmissível e não está de acordo com o paradigma da inclusão. “Pensar que os estudantes é que devem adaptar-se à escola é barbarizá-la, é torná-la um espaço apenas para adaptação, é assumi-la como instância unicamente para a reprodução das contradições da sociedade burguesa de classes, é a materialização da ‘pseudoformação’. (DAMASCENO, 2012, p. 168)

Além disso, atender as necessidades dos estudantes e obter sucesso pleno é uma missão quase impossível. A complexidade se apresenta com diferentes intensidades, por exemplo: ter um estudante que foge da sala é diferente de outro que precisa ser assistido nas atividades individualmente em uma sala com outras dezenas de crianças, assim como é diferente do estudante que expressa-se de forma violenta com ele e com os outros.

Os recursos para lidar com essas situações são mínimos, na maioria das vezes o que existe é o professor que atua de acordo com o que pensa ser certo, mas sem muita formação e reflexão acerca de sua prática. *“Assim, tem dias que ele está muito agressivo, morde, tanto os colegas como eu, ele chega, às vezes, a bater. E tem dias que ele tá mais sereno. E assim, eu vou trabalhando com ele muito com afetividade.”* (Andrea, Professora no Ensino Regular)

Os recursos materiais também são escassos e com isso o ambiente não atende as expectativas em algumas questões; mas mais sinalizados foram os materiais básicos de papelaria, mas também a estrutura das salas no que se refere a tamanho e temperatura. *“A sala não tinha ar condicionado, eu estava com ar condicionado em casa, eu trouxe ele pra cá, botei ele aqui.”* (Priscila – Professora na Classe Especial)

É uma sala pequena.[...] Eu tenho um aluno que não consegue ficar de porta fechada e, assim, isso me traz uma série de transtornos. O ar condicionado é uma doação. ((risadas)) [...]Então, assim, as possibilidades elas estão muito mais ligadas à boa vontade do professor do que às condições físicas, materiais e humanas mesmo que a gente pra eles. [...]Era insuportável ano passado, isso aqui era impraticável, eu falei: "Ó, tem que botar um

ventilador lá, ou um ar condicionado" aí bota um ventilador e leva tudo embora, "então vamos botar um ar condicionado" conseguimos uma doação. (Janaina – Professora da Classe Especial)

O incomodo é com relação à estrutura mesmo, o calor aqui dentro, barulho. E com relação ao calor não tem muita coisa a fazer, né? Agora, com o barulho eu fui tentando adaptar os comportamentos deles, com essa auto-regulação pra quando tiver barulho, alguns até vem aqui para debaixo da mesa, é o momento que eles conseguem se auto-regular mais. (Simone, professora da classe especial)

Os transtornos causados por um ventilador podem estar relacionados ao barulho que o mesmo emite e/ou durante uma atividade escolar, principalmente as de recorte e colagem. Podem parecer simples para aqueles que desconhecem a realidade de uma sala de aula. Eles podem até imaginar algumas situações, mas não todas. Em um país tropical, em um município com temperaturas bastante elevadas, ter um ar condicionado em uma sala lotada não é luxo, é a tentativa de manter no espaço uma temperatura que permita que os estudantes se concentrem para aprender. Ao pensar na realidade de estudantes com TEA com hiper-reatividade sensorial a situação se agrava ainda mais.

A sala de aula em que estão os estudantes com TEA precisa ser pensada tanto na questão estrutural como na questão de localização. É preciso evitar locais que tenham os principais causadores de crises, mesmo que não haja o local ideal é importante que se busque dentro da escola o melhor espaço para eles. O encontro desse local acontecerá mediante o conhecimento de cada indivíduo e a reflexão acerca da rotina da escola.

A minha sala ela é localizada nos fundos da escola, de frente pra classe de Educação Infantil, entre a minha sala e a classe da Educação Infantil tem uma área, né? Descoberta, onde é a recreação da Educação Infantil. Então, todos os dias pela manhã de sete e meia até as oito e meia, as crianças tão ao lado de fora, fazendo atividades de ginástica com a professora, dando bom dia, cantando musiquinha. Então esse barulho atrapalha demais. (Isabela, professora da classe especial)

Infelizmente, existem situações em que as salas ficam em locais inapropriados; dias que acontecem imprevistos e a rotina precisa ser mudada; momentos ou períodos em que os estudantes estão com dificuldades de se autorregular e é necessário que os professores encontrem alternativas para lidar com a situação. Porque [...] o sinal da escola me deixava completamente doida. Era como um obturador de dentistas. Sem exagero: o som causava uma sensação dentro do meu crânio como a dor do obturador. (GANDIN; PANEK, 2015, p. 63)

(Toca o sinal) E aí tem essa coisa maravilhosa, que é esse barulhinho, o sinal. É bom para muitos, mas é muito prejudicial para eles. Eles demoram muito para se adaptar a esse barulho, agita, então tem aluno que eu tenho

que organizar o horário dele de acordo que não vai ficar tocando [...] Fica uma barulheira aí fora, porque a gente tá dentro do refeitório. [...]o barulho é uma coisa que eles ficam muito desconfortável. Não todos, mas alguns. Tem dia que aquele barulho incomoda muito mais que outro dia. Tem dia que dá para controlar. Tem dia que não dá. Então, uma das estratégias é eu sair da sala pra ir para um lugar que não tenha esse barulho [...] Porque aqui fica inviável. Quando tem educação física então que fica esse barulho daqui, o barulho dali [...] Quando tem reunião, que tem um microfone, eles ficam agitados [...] Quando tem alguma atividade, dia das crianças, Eles ficam muito agitados [...] Essa é uma sala bem complicada [...] Tenho alunos que quebram os vidros [...] E aí é uma necessidade seria uma adaptação dessa sala, botar uma gradezinha ali, para que eles não quebrem... (Cátia, professora da Classe Especial)

No início teve muitas reações de gritos de recusa é de barulho que cada criança autista é [...] tem as suas características próprias né?! As vezes a gente fala em sensibilidade, um tem outro não tem, ao som, as vezes é sensorial com os objetos, o toque, muita gente, o barulho. Para você ter uma ideia até quando chegar água e liga motor do caminhão fazendo aquele entrega, que é um tempão que trabalhar aquele momento eu não posso trabalhar, hoje já tem isso como algo tão natural. Então eles foram se adaptando, são crianças que inicialmente deram muito trabalho, no caso para professora que acompanha o tempo inteiro. Até o ponto de um dia que você prepara, planeja, e aí você sabe que hoje eu não vou alcançar, hoje tem muito barulho nesse corredor. Então, hoje chegou o caminhão da água, hoje estão cortando a grama, então naquele dia [...] nesse dia já tinha que mudar totalmente o atendimento, ou contar uma história que dependendo da criança até contar uma história já não é o ideal da minha voz. No início não, mas agora eles recebem minha voz tem essa coisa da adaptação, até ao som eles vão tendo normalmente. Mas no início, era tudo muito difícil as vezes eu começava a conversar e eles estavam muito sensíveis e nem para minha voz dava certo e eu parava. (Diana professora da classe especial.)

E como maior desafio nas relações interpessoais na escola existem aqueles que provocam os estudantes com TEA por se divertirem ao ver as crises e nessas ocasiões Adorno (1995), nos faz refletir e nos sinaliza a necessidade de “elaborar o passado” e isso significa que é necessário o enfrentamento com o que se passou para que através de uma consciência plena, seja possível a identificação dos fatores que geram a barbárie. Abafar o passado no qual há vergonha dos fatos não eliminará as causas e haverá a manutenção do estado civilizatório com riscos a uma regressão ainda maior. É possível que seja a tentativa de se encaixar em grupos da escola, é possível que por diversos motivos fica sinalizada a falta de empatia e humanização com o outro. Essas são questões profundas que revelam o quanto ainda há de barbárie entre nós.

Olha, Deixa eu pensar aqui [...]eles ficam muito irritados quando as turmas do 2º segmento lá fora começa a gritar muito, eu trabalho no andar do segundo segmento, só tem eu do primeiro segmento aqui, aqui é do sexto ao nono ano. Eles passam gritam, batem, dão soco na porta aí porta abre e fecha, eles começam a ficar nervoso tacam tudo pela janela. Isso é uma coisa que me atrapalha muito o segundo segmento aqui fora. (Queila-professora da classe especial)

O desejo de libertar-se do passado justifica-se: não é possível viver à sua sombra e o terror não tem fim quando culpa e violência precisam ser pagas com culpa e violência; e não se justifica porque o passado de se quer escapar ainda permanece muito vivo. (ADORNO, 1995, p.29)

Atitudes como estas demonstram que é preciso que repensemos estratégias para combater o que ainda há de tenebroso entre nós. Estão na mesma escola, na mesma sociedade e ações cotidianas “[...] provam que a monstruosidade não calou fundo nas pessoas, sintomas da persistência da possibilidade de que se repita no depender do estado de consciência e de inconsciência das pessoas.” (ADORNO, 1995, p. 118)

Foram diversos os depoimentos ao longo das entrevistas que sinalizaram que não são exceções que apresentam incômodos mediante a essa especificidade. Existem poucos estudos acadêmicos acerca desse assunto, porém já se reconhece que a questão existe mediante os estudos e as observações em função da práxis. Ignorar essas questões mostra que:

[...] a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão. É isto que apavora. Apesar da não-visibilidade atual dos infortúnios, a pressão social continua se impondo. Ela impele as pessoas em direção ao que é indescritível e que, nos termos da história mundial, culminaria em Auchwitz. (ADORNO, 1995, p. p.119)

A naturalização da exclusão, a responsabilização da pessoa com deficiência por inserir-se na sociedade, a isenção de participação da sociedade no processo de inclusão aponta que vivemos a barbárie e que é necessário combatê-la porque sem esse movimento caminhamos cada vez mais rumo a regimes totalitários.

É necessário atenção as peculiaridades de cada um. Quando a questão está relacionada a desordem no processamento sensorial costumam ocorrer incômodos com questões cotidianas como: sons; a temperatura; odores; contatos físicos; alimentação. Trabalhar essa questão é extremamente delicado porque as adaptações são de médio e grande porte e isso carece de políticas públicas e investimentos vindos do governo. Realizar as adaptações que minimizem esses incômodos é a forma de ofertar acessibilidade aos estudantes com TEA! Quando os casos são de hiporreatividade existe a busca pelas sensações e isso também interfere na questão comportamental. Em ambos os casos é comum a dificuldade de realizar atividades de vida diária (AVDs) o que interfere no desenvolvimento, relacionamento e na socialização porque diante de algumas situações é comum o sentimento de temor, ansiedade, agressividade e outros.

Classes Especiais: uma possibilidade de escolarização na perspectiva da educação inclusiva

As classe especiais foram criadas para que as crianças e jovens com deficiência pudessem frequentar as escolas sem que se misturassem com os demais estudantes. O intuito era segregar, separar, excluir, marginalizar da educação comum. Além das classes especiais, também criaram as escolas especiais nas quais só estudariam as pessoas com deficiência.

É importante ratificar que, historicamente, as escolas especiais constituíram-se em espaços estratégicos para a manutenção do distanciamento do convívio social dos estudantes com necessidades educacionais especiais, enfatizando a lógica da exclusão da sociedade de classes. O momento atual, em prol da educação inclusiva, é de busca da superação da escola especial. (DAMASCENO, 2012, p. 161)

Quando o paradigma passou a ser de inclusão e foram aumentando os adeptos de que estar na diversidade é enriquecedor, as escolas e classes especiais passaram a ser espaço que causavam repulsa pela maioria. “Esta simplificação é incompatível com a intenção social de finalmente escapar da barbárie[...]” (ADORNO, 2005, p.18). Existiu a resistência de escolas especiais, principalmente as tradicionais da época do império, e elas conseguiram permanecer em funcionamento como estão até os dias atuais.

Apesar da redução drástica no quantitativo de classes especiais, elas existem e fazem parte da pesquisa para entender qual o paradigma norteia o atendimento e a necessidade dos estudantes estarem nesse espaço. Em diálogo com os docentes de classes especiais e do ensino regular as colocação legitimavam o atendimento nos dois espaços e em nenhuma entrevista foi apresentado como objetivo segregar. Eles entendem a classe especial como uma alternativa para aquele que não conseguem frequentar o ensino regular. Cabe salientar que esse argumento só pode ser validado se o modelo que temos de turmas no ensino regular não atender aos estudante com TEA, mesmo após tentativas de adaptação para a inclusão.

A colocação de alguns professores que lecionam em classes especiais de autismo explicaram como se dá o cotidiano nessa oferta de escolarização, explicitando as dificuldades, as necessidades, os fracassos, os êxitos, enfim... todo o processo.

Na nossa sala só não pode passar de oito alunos, já que tem a questão do comportamento, da agitação, sensibilidade, precisa trabalhar a questão sensorial, impossível né, tá trabalhando com muitas crianças e atendendo as necessidades. Já tenho casos específicos né. E se a criança tem um comportamento que possa se ajustar junto com as outras as outras crianças então o professor acaba que acolhe essa criança mesmo com dificuldades. Mas tem casos que tem que cuidar, ter um acompanhante né mas não tem esse profissional para tá atendendo a necessidade da escola, a carência é grande, de profissional.... As necessidades em relação ao material é ser totalmente diferenciado em função da questão sensorial motora da linguagem sensorial, sensorial então., tem criança que não aceita massinha, cola, tinta, papel. Como vai trabalhar com uma criança que não aceita nenhum desses materiais? Material foi totalmente diferente do que nós chamamos de tradicional e aí com esse material se faz uma transição para que eles possam né receber esses materiais que nós chamamos de mais tradicionais. Até o momento que eles começam a tocar, aceitam segurar um objeto, a segurar lápis, uma tesoura, fazendo umas adaptações gente vai vencendo. (Diana - professora da classe especial)

Quando observamos tantas especificidades e particularidades nos estudantes com TEA e o que tem posto como cenário educacional e inclusão das pessoas com deficiência, são raríssimos os casos em que podemos afirmar que a inclusão ocorre satisfatoriamente. Existem casos mais graves que necessitam de um trabalho tão diferenciado e de condições estruturais tão diferentes que é difícil compreender de que maneira o ensino regular pode ser o melhor modelo para o aprendizado. Porém essa colocação precisa ser interpretada com cuidado porque “...é mais fácil se pensar espaços diferentes para pessoas diferentes do que pensar um espaço onde as diferenças se constituam em elementos para diálogo e crescimento de todos”. (DAMASCENO, 2015 p. 99). Esta ressaltada a necessidade de compreensão correta da colocação porque a busca não é por facilidade e sim por atender as necessidades individuais.

O desenvolvimento das pessoas com deficiência ocorre num tempo diferenciado e em muitos casos necessitando de um estímulo a mais. Já há algum tempo se entende que o melhor tratamento é aquele que atua de forma multidisciplinar, entendendo as pessoas apresentam um desenvolvimento harmonioso e que o comprometimento de uma área interfere no desenvolvimento de outro. Assim como um bom desenvolvimento de uma área favorece o crescimento em outra.

Mesmo assim, eu acho, que eles têm necessidades que a escola não consegue dar conta. Só a escola, sem uma equipe multidisciplinar para alguns alunos desse nível, não consegue dar conta. A gente nunca vai conseguir, - não sei se nunca é a palavra, - mas é muito difícil a gente conseguir atingir o pedagógico, né? Se a gente não tiver um outro suporte por trás. (Janaina, professora da classe especial)

Então eu acredito que principalmente para os alunos que estão no ensino comum eles necessitam de um mediador. Eu acho, não vou dizer que eu acho

porque eu tenho certeza, que fundamental uma pessoa fazendo trabalho de regulação e mediação é uma ponte entre ele, o mundo dele e o que a escola oferece enquanto ambiente alfabetizador. Até porque a escola não é muito agradável para quem está dentro do espectro eu não digo, não estou dizendo, com essa fala que a escola não é um ambiente para eles porque não é agradável. Digo porque é um ambiente ruidoso muitas vezes é um ambiente cheio de estímulo visual que é muito complicado para eles né então eu acho que o mediador vai perceber como eu disse antes também os sinais que o aluno vai dando, o que o agrada o que o deixa em conflito para conseguir minimizar isso por isso que o mediador é a necessidade maior de todos eles. (Zélia professora classe especial)

O professor que não possui mediador, precisa elaborar e aplicar as atividades para toda a turma sozinho; mesmo que ele seja o profissional responsável por planejar e ensinar é importante que tenha um outro profissional para auxiliar nesse processo. Dependendo do ano de escolaridade e/ou do comprometimento dos estudantes, eles ainda apresentam um grau de dependência grande e precisam de auxílio para desempenhar tarefas simples do cotidiano e utiliza parte significativa do tempo ensinando e ou realizando ações como apontar lápis, amarrar cadarços, auxiliar com botões entre muitas outras ocorridas diversas vezes ao dia. Mas é necessário:

[...] instigá-los a refletir sobre o âmbito da educação especial e as formas de escolarização propostas, no sentido de criar um campo de tensão, já que, a meu juízo, não são atitudes maniqueísta de defesa desta ou daquela posição que poderão contribuir para efetiva democratização do ensino em geral e, dentro dele, de alunos com deficiência. é verdade que a maioria esmagadora dos processos de ensino segregados para alunos com deficiência nada mais fez do que reiterar a imputação das dificuldades de escolarização sobre suas características intrínsecas, os processos de inclusão escolar parece seguir o mesmo diapasão, ou seja, os alunos com deficiência passam a ter o direito de se inserir nas escolas regulares, mas continuam não se apropriando de praticamente nada do conteúdo desenvolvido nas escolas. Assim, se a ampliação do alunado da educação especial pode gerar o risco da inclusão de alunos sem qualquer evidência de prejuízos intrínsecos no âmbito da Educação Especial, a sua restrição a incorporação, pelos sistemas regulares, também pode produzir uma massa de mal-escolarizados (BUENO, 2013, p. 30-31)

O trabalho com o estudantes com TEA é um desafio possível, é difícil, mas possível!

Tem uma movimentação de mãos, né? Seguidamente. Não consegue ouvir uma história sem começar a fazer barulho. Ele tem o mesmo som de sempre. Ele não conseguia - do início do ano até o mês de maio ele não conseguia - ir pro recreio e estar com os colegas [...] Hoje ele já fica com a média de quatro colegas e já joga totó, mas não aceita perder [...] Não aceita que tire do Totó. Pra tirar, assim, eu consigo, mas com muita conversa e mudando o foco. (Julia, Professora nos anos Iniciais do Ensino Fundamental)

Tem criança que não podia ficar na fila de um ônibus, que não conseguia ficar dentro de um ônibus e ela já consegue. Tinha criança que não podia ir em festa de aniversário, imagina a alegria da mãe de conseguir ir com filho numa festa de aniversário, ficar com outras famílias e é algo que toda

criança gosta. Esse trabalho não é um trabalho pensando só na questão acadêmica a gente pensa num todo né? Essa criança como todo, tudo que uma criança possa fazer que fica uma saudade como desenvolvimento e tem direito também de viver, uma vida plena.(Diana professora da classe especial)

Ele fugia da sala o tempo todo, gritava. Paulo, é assim, ele ficava quase que 70 a 80% do tempo gritando, entendeu? Para lá e para cá, até a gente ia trabalhando isso. Na verdade o Paulo veio sentar na cadeira mesmo, se manter sentado para fazer atividade já tinha ... aproximadamente 3 meses para cá[...] Então foi uma rotina de uma recreação dirigida que foi, assim incrível pro progresso, porque ele se sentiu na turma e acabou se sentindo importante[...]Eu fico tão encantada, que eu fico gravando cada desenvolvimento dele, cada progresso. Pensa numa criança que não fazia pinça, e hoje ela já escreve um nome!? É muita coisa, só que eu trabalho com ele canetinha, porque ele não tem força pra pinçar o lápis no papel. Mas, agora ele já vai mudar, vai pegar o lápis de desenho, mais grosso, porque o que acontece... quando ele erra, ele vai escrever alguma coisa e ele percebe que ele errou. No quadro, ele usa caneta piloto, então, ele apaga com a mão ou com o apagador. Quando ele usa a canetinha no papel ele tem a sensação de que pode fazer a mesma coisa. Ele fica extremamente nervoso porque não dá para apagar. Agora, eu tenho que transferir ele para o lápis, até porque ele vai para o primeiro ano. (Andrea, Professora nos Anos Iniciais do Fundamental)

Para os casos em que não existe progresso, em que existe retrocesso, que não se suporta a estrutura de um ambiente escolar por mais adaptações que sejam feitas, a classe especial é uma alternativa de escolarização sim! É possível que seja temporário, quem vai sinalizar isso será o estudante com o seu desenvolvimento. Não se pode forçar a matrícula em uma turma de ensino regular se o discente não suportar, “Mas como socializar pessoas que não toleram o ambiente onde devem se mostrar sociáveis – que não tem prática de reconhecer os significados emocionais das expressões faciais em ambientes.” (GANDIN; PANEK, 2015, p.65)

O fundamental do trabalho docente, seja no ensino regular ou na classe especial, é que se leciona dentro da perspectiva inclusiva. Entender que as pessoas são diferentes significa entender que elas podem necessitar de modelos educacionais diferentes. Não é possível conceber uma classe especial nos moldes em que eram oferecidas há décadas atrás; é preciso reflexão sobre os modelos passados e atuais; é possível buscar com consciência a melhor oferta para cada estudante respeitando as suas individualidades. “É necessário contrapor-se a uma tal ausência de consciência, é preciso evitar que as pessoas golpeiem para os lados sem refletir a respeito de si próprias. A educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto-reflexão crítica.” (ADORNO, 1995, p. 121)

O discurso da inclusão escolar em turmas de ensino regular para todos os estudante é sedutor e utópico. Somos envolvidos, nos sensibilizamos e passamos a defender que esse é o melhor caminho, porém muitas vezes esses discursos se iniciam em pessoas que desconhecem a realidade escolar e rapidamente se disseminam e permeiam diferentes espaços. Na prática é bastante comum que: “[...] ter um aluno com autismo é percebido como um “desafio”, que instiga o docente a, sozinho, investir em uma formação profissional continuada.” (AZEVEDO, NUNES e SCHMIDT, 2013, p.563) Após duas décadas que os estudante com deficiência passaram a frequentar as turmas do ensino regular chega o momento de refletir sobre os sucessos e insucessos desse processo com sinceridade para que possamos avançar ainda mais. Atualmente muitos professores estão se questionando sobre todo esse processo e uma professora sinaliza: “Então, eu tava falando sobre a minha monografia da formação. Eu defendi a inclusão influenciada pela professora de Educação Especial na época... Que nunca entrou numa sala de aula. O que eu defendi, hoje não defendo mais.” (Talita, professora do ensino regular)

O fato é que atualmente não temos as condições adequadas para a inclusão de todos os estudantes com TEA no ensino regular, principalmente aqueles que apresentam mais comprometimento, e também não temos políticas robustas de atendimento para eles em outros espaços. Pelo contrário, as ofertas de atendimentos diferentes do ensino regular caminham para a extinção, o que certamente colocará mais estudantes fora da escola porque um estudante que tem desordem no processamento sensorial em grau moderado ou severo provavelmente não suportará as características de uma sala de aula. A hiporreatividade ou a hiperreatividade sensorial interferem demasiadamente no cotidiano das pessoas e, em casos mais graves, os impedindo de frequentar inúmeros espaços.

Com os estudos acadêmicos e as observações do cotidiano da escola é provável que se houvessem políticas públicas bem elaboradas e implementadas a maioria dos estudantes obteria sucesso em seu processo de inclusão. Porém, não podemos esquecer que essa minoria que não se adequará a um modelo educacional mais convencional, pelo menos não naquele momento, e que atenda a massa, porque todos tem o direito ao desenvolvimento pleno. Para esses casos é possível elaborar alternativas educacionais de acordo com suas especificidades porque:

As possibilidades de escolarização elas são muitas e ao mesmo tempo são poucas, porque tem especificidade do autista em aquele momento você consegue trabalhar muitas coisas como ele e tem aquele momento que você não consegue trabalhar nada. A gente precisa respeitar esse tempo como a gente precisa respeitar de qualquer pessoa que esteja passando por um processo de escolarização. Então tem aquele momento que ele tá super receptivo e ele vai acompanhar as propostas que você vai apresentar e tem aquele momento que ele vai estar mais introspectivo o que a gente precisa garantir com isso tudo é justamente a questão da relação. A gente precisa estabelecer essa relação, muitas vezes conseguir trazer ele para você né? ... (Renata professora da classe especial)

Os professores apresentaram suas reflexões acerca do processo educacional do público alvo da educação especial nos dois modelos de escolarização: ensino regular e classe especial. Os apontamentos foram feitos entendendo que dessa forma: especificidades são respeitadas; ocorre a democratização do ensino; e existem possibilidades de desenvolvimento.

Numa democracia, quem defende ideais contrários à emancipação, e portanto, contrários à decisão consciente independente de cada pessoa em particular, é um antidemocrata, até mesmo se as ideias que correspondem a seus desígnios são difundidas no plano formal da democracia. As tendências de apresentação de ideais exteriores que não se originam a partir da própria consciência emancipada, ou melhor, que se legitimam frente a essa consciência, permanecem sendo coletivistas-reacionárias. (ADORNO, 1995, p.142)

É preciso ter escuta ao posicionamento e experiência dos professores no que tange ao atendimento em classe para os estudantes com maior comprometimento e refletir acerca de suas exposições. É assegurado o direito de se expressar, mesmo que essas colocações não estejam alinhadas com a maioria das pessoas. Foram apresentados depoimentos positivos das professoras, que também citaram comentários das famílias e dos demais estudantes:

A mãe dela viu que era disso que ela precisava e ela percebeu que o meio que deveria estar favorecendo, estava atrapalhando. Essa questão de estar no meio de muita gente no ritmo que é o ensino comum não tem como, o professor vai ter que andar segundo uma cartilha, cartilha modo de dizer né?! Como expressão, mas assim ele tem uma maneira de trabalhar ele não pode ficar freando esse processo todo. Só que ela precisava de olhar individualizado e ela tinha mediador e mesmo assim não estava funcionando. (Zélia professora da classe especial)

É, eles deviam vi por exemplo, o irmão dela, na sala de Educação Especial, ele já tá comendo, com a mão dele, que ele não comia... Aliás, ele não comia! Ele só tomava um suco e um biscoito que a mãe manda todo dia. Eu cheguei a conversar com a mãe sobre alimentação saudável[...] lá embaixo na sala de educação especial, que ele é atendido individualmente... Ele tá diferente... Eu vi mudança de comportamento no Marcelo quando eu vou no refeitório. O Marcelo aqui não teve esse avanço. (Professora Talita – Anos Iniciais do Ensino Fundamental)

Então eu acho que as observações são as mais positivas possíveis tanto com os outros alunos que também se mostram super sensíveis a eles e já compreendem que se estamos nesse espaço mais coletivo as vezes eu preciso baixar um pouquinho o tom da minha voz para poder garantir que meu colega que tem mais sensibilidade possa estar desfrutando daquele espaço também e eles vão se ajudando. (Renata professora da classe especial)

Os apontamentos feitos por alguns professores que atuam em classes especiais demonstram possuir maior conhecimento acerca das especificidades das pessoas com TEA, assim como um maior cuidado em manter a acessibilidade no ambiente escolar. Possivelmente, porque: “é no encontro do aluno com a escola que suas reais necessidades educacionais se apresentarão e deverão ser identificadas e atendidas apropriadamente.” (BUENO, 2013, p.82). No ensino regular inúmeras demandas surgem concomitantemente e identificar e atender pode ser uma tarefa ainda mais complicada de ser executada.

Mas a gente sempre faz diagnose, nós fazemos estudo, vemos as possibilidades porque tem alunos que em alguns momentos que não tem condições mesmo de estar dentro de uma classe regular, porque ele precisa muito de um contato diretamente com ele para poder garantir também essa coisa da relação, os estímulos são muitos e realmente não vai se importar com som, o barulho, à questão dos estímulos visuais auditivos e ter alguém próximo, mediador né? Alguém que possa garantir que ele não se sinta desconfortável nesses espaço também é algo muito importante. E aí a gente esbarra na questão que muitas vezes a gente não tem o mediador dentro da sala do regular para garantir esse espaço. (Renata professora da classe especial)

E aqui na classe eu acredito que eles tenham o suporte adequado, vou usar esse termo, a sala é menos poluída visualmente, mais silenciosa, a escola teve esse cuidado de não colocar a gente por exemplo nada frente porque tem muita movimentação de carro, buzina, barulho o tempo todo. Agente está aqui no fundo (cachorro começa a latir) então no máximo o que a gente houve é um cachorro latindo, uma criança que passa gritando. O que a gente ouve um cachorro latindo uma criança gritando aqui, mas eventualmente, esporadicamente. Então que acaba sendo um ambiente mais acolhedor para eles tanto que quando eles chegam eles vem numa ansiedade subindo a rampa até chegar aqui quando entra eles ficam bem e na hora de ir embora mesma coisa quer ir embora disparados. Eu sei que isso está ligado também a questão da rotina deles, mas eles enxergam a sala como um ambiente mais agradável [...] Eu acho que aqui dentro da classe especial ele tem um ambiente mais favorável em que provoca menos agitação menos problemas, além do olhar específico e um atendimento mais individual. (Zélia professora da classe especial)

Observando aquilo que eu estava falando com você o benefício da criança, entendeu? Se ele vai estar um ambiente em que ele vai ficar irritado, que vai ser prejudicial, que eu vou estar forçando para ele alguma coisa, então eu acho que não é tão legal. Aqui a gente tem um ambiente menor, com menos barulho. Então eles se sentem mais seguro, talvez, até isso favoreça o aprendizado deles aqui. A gente tem conseguido bastante coisa. Então é uma escola em conjunto. (Priscila, professora da classe especial)

A professora apresenta consciência de que o espaço precisa ser adequado para recebê-los, que é preciso que suas especificidades sejam atendidas. Ela defende que o ambiente precisa ser propício para a aprendizagens e faz relatos de sucessos e fracassos de inclusão no ensino fundamental. A implementação das políticas também depende de seus agentes diretos, porque [...] em relação à análise que podemos fazer da legislação em vigor, de que, apesar de todas as críticas, que tenhamos a dispositivos legais, eles têm um caráter fático e somente a conformidade crítica pode evitar uma postura imobilista ou iconoclasta. (BUENO, 2013, p.28)

Relata que no momento da pesquisa existia um estudante incluído que estava apresentando retrocessos.

[..]cada vez mais a gente tem percebido a dificuldade dele de ficar em sala, porque o barulho irrita muito ele [...] Muitas pessoas deixam ele assim, agitado, ele nunca foi agressivo e agora ele está começando a ficar, assim de não encosta, não fala, de se negar a fazer as coisas [...] Então eu vejo que isso está prejudicando muito ele, tá deixando ele muito nervoso, muito frustrado. (Priscila, professora da classe especial)

Para os estudantes que apresentam mais comprometimentos e necessitam de constante acompanhamento o atendimento com número muito reduzido de alunos ou até mesmo individual pode permitir que o docente faça a análise das ações e reações de forma mais consistente e assim diminua as impressões incorretas e ao afastamento do sucesso causado por falta de empatia. Quando existe uma dificuldade de comunicação e/ou a falta da comunicação oral, é inadmissível que se aguarde pistas verbais, o corpo fala e os detalhes certamente indicarão o caminho. Almejar a compreensão na comunicação com uma pessoa que não se utiliza da forma convencional e sim outras maneiras de se expressar exige observação e sensibilidade. A grande questão é que o estado civilizatório em que nos encontramos não tem permitido essa empatia e sensibilidade com o outro.

As pessoas com TEA que estão no nível severo ou moderado costumam apresentar especificidades que costumam ser confundidas com meras teimosias, mas podem ser reações a inúmeros fatores que não são evidentes para as demais pessoas. “O profissional precisa estar atento às necessidades de seu aluno, respeitar seus limites, descobrir o que lhe traz interesse e buscar estratégias que o ajude a avançar em diferentes aspectos”. (Jaqueline- professora da Classe Especial)

Existem modificações que precisam ser feitas na concepção, formação e prática dos professores mas, não podemos atribuir essa responsabilidade exclusivamente ao professor, porque é preciso que outros fatores corroborem com condições adequadas

para que a formação do professor possa ser colocada em prática e, por fim, ocorra o sucesso educacional. Por isso as políticas públicas educacionais precisam ser elaboradas e implementadas de maneira correta para garantir o atendimento que o estudante merece. Com isso não há o intuito de negar que:

Se abstrairmos da supressão dos controles ainda remanescentes, essa deformação deveria ser corrigida sobretudo mediante a formação profissional. No caso de colegas mais antigos, haveria que se apelar simplesmente — mediante perspectivas problematizadoras — a que condutas autoritárias prejudicam o objetivo educacional que também eles defendem racionalmente. (ADORNO, 1995, p. 115)

Para garantir a qualidade do trabalho pedagógico e o suporte ao estudante é necessário que ocorra a elaboração e implementação de políticas educacionais de maneira correta, caso contrário a boa formação é desperdiçada porque “[...]o professor se converte lenta, mas inexoravelmente, em vendedor de conhecimento, despertando até compaixão por não conseguir aproveitar melhor seus conhecimentos em benefício de sua situação material.” (ADORNO, 1995 p.105)

Existe a necessidade da elaboração de políticas de formação continuada para professores e gestores, assim como de formação para demais funcionários. O estudante não é do professor como na prática as pessoas costumam dizer, o estudante é da escola! Os educandos cruzam o portão, caminham pelos corredores, utilizam aos banheiros, vão ao refeitório, enfim circulam pela escola e se relacionam diretamente com outros funcionários. Lidar com alguns estudantes com TEA não é tarefa simples devido à complexidade de alguns casos.

Eu tenho 6 anos trabalhando com autistas e eu ainda não atingi uma compreensão, vira e mexe eu tenho algumas dificuldades que a gente vai pesquisar, eu pesquiso junto com ela, porque ela já fez vários cursos também, né? Eu solicito muito a ajuda dela, e a gente vai pesquisar pra ver porque a gente tá sempre aprendendo, né? Cada um tem seu comportamento. (Rose, professora da classe especial)

Não é apenas o professor que precisa ser orientado e preparado para lidar com as especificidades da pessoa com transtorno do espectro autista, existem diversas situações organizacionais e estruturais que podem ser desconfortáveis e desencadear uma crise em um estudante.

O cotidiano da escola, na maioria das vezes, é agitado e conturbado. O quantitativo de estudantes é grande e a vivacidade deles faz com que constantemente exista um ambiente ruidoso na sala e na escola. Frequentemente existem disputas de

espaços na sala, pois muitos querem participar ao mesmo tempo e em alguns momentos situações conflituosas. Durante a realização de atividades alguns estudantes necessitam de atenção individual, independentemente de haver ou não alguma deficiência. O professor é um profissional extremamente solicitado em seu ofício e não consegue atender a todas as demandas.

Sem desprezar os embates atuais sobre educação inclusiva- principalmente quanto a sua coexistência ou não com serviços especializados para atendimento paralelo a classe comum-, a proposta de atender alunos com necessidades educacionais especiais nessas classes implica atentar para mudanças no âmbito do sistema de ensino, das unidades escolares, da prática de cada profissional de educação em suas diferentes dimensões e respeitando suas particularidades. (PIETRO, 2006, p.42)

É preciso rever o modelo de educação posto porque colocar um estudante incluído em um ambiente sem que se crie um ambiente minimamente propício para o aprendizado, sem que se tenha real condição de atender as suas necessidades não é incluí-lo; dessa maneira ao invés de se promover a inclusão fica posta uma exclusão velada. Inserir um estudante com deficiência em uma turma de ensino regular e não ofertar a ele um atendimento diferenciado é convidá-lo ao fracasso; mas alguns são teimosos e vencem!

Portanto, podemos afirmar que os processos de exclusão que se manifestam também na ausência/escassez de propostas inclusivas nas organizações escolares não são neutros. Revelam a concepção de diferença e o entendimento de diversidade assumido como ideais totalitários na sociedade de 'iguais', ou seja, homogeneizadora. (DAMASCENO, 2012, p.171)

A realidade do sistema educacional é cruel por diversos motivos. Na sala de aula existem outros estudantes, além dos incluídos por deficiência, que também demandam maior atenção para êxito no aprendizado. O quantitativo elevado de estudantes não favorece para instantes de atendimento individual. A estrutura física na maior parte das vezes é inadequada, seja por tamanho, mobiliário, temperatura o que torna a aula menos eficiente e em alguns momentos insuportáveis. O material didático é escasso quando existe. O professor não tem suas horas de planejamento conforme garante a lei, muitas vezes trabalha em mais de um local e longe de sua residência para garantir seu sustento. Dessa forma investir em sua formação se torna bastante difícil e ficar desatualizado é ruim porque: “A formação que se esquece disso, que descansa em si mesma e se absolutiza, acaba por se converter em semiformação.” (ADORNO, 2005, p.3)

São muitas as adversidades; aqui foram listadas apenas algumas delas, mas no momento de buscar o vilão do fracasso educacional o discurso é quase unânime e a culpa é atribuída a má formação do professor. Todas as adversidades são ignoradas! É preciso responsabilizar alguém e nesse “jogo de força e poder” atribuir a culpa aos elos mais fracos desse processo retira a responsabilidade de quem deveria estar envolvido nesse processo. Assim a questão costuma recair sobre docentes e discentes.

A temática da formação de professores não é cerne dessa pesquisa. É fato que existem lacunas nessa área, mas o discurso acerca da qualidade da formação do professor ser utilizado para justificar as mazelas da educação é de causar profundo incômodo. A formação passa a ser exclusivamente a culpada pelos fracassos educacionais e as demais adversidades são ignoradas como se não houvesse outros fatores para o insucesso da educação.

É fundamental que existam políticas públicas educacionais elaboradas e implementadas de forma eficaz para propiciar condições para que o ensino seja de qualidade. Um professor com impecável qualificação consegue ensinar diante de tantos obstáculos? Existe formação que dê conta de atender a tantas demandas simultâneas?

Então eu acho que a formação é um ponto importante apesar de também acreditar muito que não é a teoria puramente que valida a prática, eu acredito que a prática é que faz essa necessidade de um aprofundamento teórico porque muitas vezes existem situações com as quais a gente vai primeiro se deparar e depois se reorganizar né?!...Então eu vejo a questão da formação docente é complicado e as redes investem pouco nisso Caxias já investiu mais quando comecei a trabalhar com classe especiais encontros mensais para tratar da classes e da sala de recursos na época e isso foi se perdendo a cada mudança de gestão, de política não tem continuidade às estratégias. Então eu acho que é bastante complicado isso sim questão da formação dos docentes da falta de instrução de contato mesmo com a própria secretaria de educação para que o trabalho aconteça uma maneira amarradinha, organizada que o professor saiba o que ele está fazendo não tem que fazer experiência com a turma eu acredito que esses são os maiores desafios. (Zélia professora da classe especial)

Com a recente troca presidencial e de seus ministros, assessores e demais indicados é incipiente afirmar acerca das políticas de formação de professores. Entretanto os primeiros atos sugerem que não há motivos para expectativas positivas considerando que o MEC nomeou para o cargo de coordenadora-geral de formação de professores na Secretaria de Alfabetização uma advogada que apresentou um trabalho de conclusão de curso defendendo o ensino domiciliar por conta da decadência da educação nacional. No que se refere a atendimento as pessoas com deficiência existem

documentos apontando compra de aparelhos de eletrochoques e defesas acerca das instituições exclusivas com internações para alguns casos.

Mesmo com a falta de salários e falta de material os professores encontram maneiras de confeccionar materiais e decorar a sala. Esse assunto é fruto de eternas discussões porque por um lado aumenta a satisfação dos estudantes e todos ficam num ambiente mais agradável, em contra partida a realidade é camuflada e minimiza o abandono do poder público. As fotografias se encontram nos apêndices III. É possível que essas ações tenham origem em uma concepção deturpada do que é um professor comprometido, e apesar das pessoas terem esse esclarecimento, essa ideia se difunde incessantemente :

A ideia de todo mundo quer ser enganado tornou-se mais verdadeira do que, sem dúvidas, jamais pretendeu ser. Não somente os homens caem no logro, como se diz, desde que isso lhes dê uma satisfação por mais fugaz que seja, como também desejam essa impostura que eles próprios entrevêm; esforçam-se por fecharem os olhos e aprovam, não espécie de auto desprezo, aquilo que eles ocorre e do qual sabem porque é fabricado. (ADORNO, 1986, p.96)

Observando as fotos é possível notar a dedicação em melhorar o ambiente que diversas vezes é precarizado. A fotos tiveram o propósito de apresentar os diferentes espaços nos quais os estudantes são atendidos. É possível observar o cuidado e capricho que os professores tem na confecção ou compra de materiais. Por não conhecer os estudantes fica inviável discutir acerca da montagem desse espaço para além de sua decoração, porém cabe apenas ressaltar que é importante o cuidado com excesso de informações, decorações e cores, principalmente para estudantes com hiperreatividade sensorial porque o excesso de estímulo pode desorganizá-los. Porém, em contrapartida, para os estudantes que tem hiporreatividade sensorial um pouco mais de estímulos é importante já que estes buscam as sensações constantemente.

Algumas classes especiais de autismo estão em CIEPs que originalmente são em meia parede o que faz com que o barulho seja intenso, existem classes especiais de CIEP e escolas que funcionam com ensino regular em outro turno e dificulta ainda mais implementar as adaptações necessárias. As classes especiais que funcionam em salas do ensino regular não foram fotografadas.

“Na situação mundial vigente, em que ao menos por hora não se vislumbram outras possibilidades mais abrangentes, é preciso contrapor-se à barbárie principalmente na escola. Por isto, apesar de todos os argumentos em contrário no plano das teorias sociais, é tão importante do ponto de vista da sociedade que a escola cumpra sua função, ajudando, que se conscientize do pesado legado de representações que carrega consigo”.

Theodor Adorno

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante todas as etapas dessa pesquisa foi possível notar que o transtorno do espectro autista ainda apresenta incipiência no que se refere aos conhecimentos, as etiologias e aos tratamentos. Muito já se pesquisou e muitas pesquisas ainda estão em andamento; muito já se aprendeu e muito ainda há de se aprender. Os desafios no processo de inclusão da pessoa com Transtorno do Espectro Autista costumam ser maiores do que as outras deficiências: pelos entraves na comunicação; pela desordem no processamento sensorial em meio a constantes estímulos: rigidez na rotina; pelos interesses restritos e estereotipados; pelas questões comportamentais; pelas especificidades que demandam adaptações constantes e de maior porte. Com essa afirmação não se pretende travar competição e ou comparação entre as deficiências, mas sim apresentar a quantidade de entraves e desafios. Até porque “Partilho inteiramente do ponto de vista segundo o qual a competição é um princípio no fundo contrário a uma educação humana.” (ADORNO, 1995, p.161)

Por isso, é necessária uma sensibilidade aguçada, um olhar cuidadoso e empático para que se perceba o que é expressado de outras maneiras para além da fala ou do uso de comunicação alternativa e ampliada. Considerando os objetivos e questões de estudo, seguem as considerações finais:

- A escolarização dos estudantes com TEA no município de Duque de Caxias/RJ pode ocorrer em turmas do ensino regular e nas classes especiais de autismo. As classes especiais, em sua maioria, funcionam

com horário adaptado e atendimentos individuais. Essas formas de atendimento já ocorrem há algumas décadas.

- A participação dos professores, no que se refere ao espaço educacional em que a matrícula é realizada, ocorre através de relatórios encaminhados a secretaria de educação que determina onde deve ocorrer a matrícula, foram apresentadas insatisfações no que se refere a consideração das colocações que os professores fizeram a esse respeito. Sobre os critérios que a SME utiliza para encaminhá-los não é de conhecimento dos professores, poucos entrevistados apresentaram como hipótese a agressividade e comunicação.
- Acerca das políticas de inclusão escolar os participantes disseram ter conhecimento de que o estudante tem o direito à matrícula no ensino regular; direito ao mediador, acompanhada da crítica de que raramente é cumprida; em menor proporção mencionaram o AEE; raríssimas o transporte escolar. Algumas professoras que lecionam em classes especiais demonstraram maiores informações acerca de políticas de inclusão escolar e especificidades do TEA.
- Sobre as leis que embasam as políticas educacionais poucos professores responderam. Alguns citaram a LDB e a Constituição, raríssimo a Lei Brasileira de Inclusão nº13146/15 e nenhum apresentou conhecimento sobre a existência da Lei Berenice Piana nº12764/12.
- Sobre a legislação municipal a maioria afirmou não conhecer nenhuma política educacional para estudantes com TEA no município. Alguns citaram o Planejamento Educacional Individualizado (PEI) como política educacional existente, inclusive mencionaram a participação na revisão do documento. Apesar de questionarem a efetivação das legislações sinalizaram a importância delas exemplificando o caso de algumas mães que obtiveram sucesso recorrendo a órgãos governamentais para mediador e transporte. Apresentaram anseios por formação e disseram que as poucas que ocorrem são destinadas a professores de classe especial e AEE.

- Quanto aos impactos no processo de escolarização dos estudantes com TEA no ensino regular, os docentes reconhecem o valor desse processo porque entendem a importância do outro no aprendizado e desenvolvimento. Entretanto criticaram negativamente as efetivação das políticas nos aspectos relacionados as condições da inclusão para estudantes e professores. Os principais apontamentos foram: a falta de mediador; problemas de material básico e infraestrutura; quantitativo elevado de estudantes em turma para atender as necessidades de cada um para o ensino regular.
- Quanto aos impactos no processo de escolarização dos estudantes com TEA nas classes especiais, os docentes entendem ser um espaço importante para o desenvolvimento dos estudantes que não conseguem se incluir em turmas do ensino fundamental. As críticas relacionadas a essas turmas é que muitas vezes interagem pouco com as demais turmas; não existem diretrizes para o atendimento nesse espaço e alguns estudantes poderiam ficar no período normal na escola, mas não podem em função do horário adaptado de outro estudante.
- A concepção dos docentes acerca da acessibilidade está atrelada a questões relacionadas à deficiência física; assim sendo, afirmaram que os estudantes não apresentam dificuldades com acessibilidade. Apesar disso, houve apontamentos acerca da dificuldade do estudante com TEA de ficar em sala, as fugas constantes e a dificuldade de se autorregular.
- No que se refere a formação de professores ficou evidenciado que são urgentes políticas voltadas para essa questão porque houve muitas colocações dos professores acerca da necessidade de estudar mais sobre o público alvo da educação especial. Tal fato ficou evidenciado na caracterização dos participantes, na qual apenas dois professores afirmaram ter pós em educação especial, sendo uma regente na classe especial e uma no ensino regular. Poucos profissionais realizaram algum curso na área de educação especial, mas não chegam a metade dos docentes.

- Os ideais presentes na concepção de inclusão foram colocados pelos professores como utopia, retórica idealista, ao pensarem sua realidade educacional. No que tange o atendimento em classes de autismo ou turmas de ensino regular os docentes afirmam existir concomitantemente exclusão e inclusão; respeito e desrespeito às suas peculiaridades. Consideram os dois espaços de escolarização legítimos e que precisam ser repensados para ofertar os serviços com mais qualidades.
- Em relação aos incômodos, desagradados, desconfortos e/ou irritações indiscutivelmente o que se fez mais presente foram os apontamentos sobre barulhos, inclusive sinalização de que eles podem se tornar insuportáveis. Outras revelações foram feitas sobre temperatura da sala e proximidade das pessoas. O refeitório surgiu em algumas entrevistas como um espaço que apresenta dificuldade para ser frequentado pela quantidade de estímulos que ele provoca, necessitando de estratégias e adaptações para seu uso.
- No que tange ao suporte que o professor recebe nesse processo de escolarização as respostas foram muito diversas porque alguns afirmaram receber algum auxílio, mesmo que o considerasse insuficiente, outros extrema solidão; outros afirmaram existir um trabalho de equipe na escola. Nesse aspecto ficou evidenciado que a escola que trabalha na perspectiva da educação inclusiva e tem em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) e em seu Projeto Pedagógico (PP) essa marca identitária o trabalho acontece coletivamente.
- Quanto ao relacionamento entre os estudantes com Transtorno no Espectro Autista com os funcionários e demais estudantes da escola foi considerado bom mediante as especificidades do TEA. Quando havia interação, a maioria das afirmações direcionava para uma comunicação superficial e apenas em carácter funcional. Essa resposta esteve muito relacionada com o nível de comprometimento do estudante e com o tempo que ele frequenta a escola.
- Com relação a estrutura e o ambiente da sala de aula a maioria dos professores se ateu a descrever o que consideraria ideal e se queixou da

estrutura física da sala, principalmente tamanho e temperatura. Raras sinalizaram cuidados específicos por conta das necessidades dos estudantes com TEA.

- Alguns profissionais apresentaram a problematização sobre a incompatibilidade do modelo educacional e as peculiaridades dos estudantes com TEA. Assim como sinalizaram que o currículo fica a critério dos professores que elaboram da maneira que consideram mais adequada, principalmente nas classes especiais. A respeito da formação profissional muitos professores afirmaram que se sentem despreparados para lidar com os estudantes com TEA.
- No que se refere aos desafios que os professores encontravam, foram apresentados inúmeros. A maioria estava relacionado as condições de trabalho; falta de sua carga horária para planejamento, a legislação garante 1/3; formação profissional; as dificuldades de comunicação com o estudante; a falta de suporte de outros profissionais; falta de atendimento multidisciplinar entre outros.
- Em relação as necessidades de aprendizagem foi apresentada uma correlação com as inúmeras especificidades de cada estudante com TEA. Alguns desenvolvem melhor nas classes especiais, enquanto outros desenvolvem melhor no ensino regular; alguns estudam por quatro horas diárias, outros por uma hora diária; alguns são atendidos em turmas cheias, outros em pequenas classes e outros individualmente.

O contexto apresentado pelos professores apresenta precariedade estrutural, desde a necessidade de material físico, material humano e até a ausência do básico, como uma folha de papel. Além disso, os professores estão sofrendo com problemas salariais há mais de três anos, incluindo uma significativa redução de salário e essas questões interferem significativamente nos serviços prestados. Esteve presente na fala de alguns professores o hábito de custear materiais que não são oferecidos pelo município; entretanto por conta do caos financeiro vivido pela categoria tal prática foi drasticamente reduzida ou até mesmo suspensa.

Os professores tem tanta dificuldade em acertar justamente porque sua profissão lhes nega a separação entre o seu trabalho objetivo - e seu trabalho

em seres humanos vivos é tão objetivo quanto do médico, nisto inteiramente análogo - e o plano afetivo pessoal, separação possível na maioria das outras profissões. Pois eu trabalho realiza-se sob a forma de uma relação imediata, um dar e receber, para a qual, porém, este trabalho nunca pode ser inteiramente apropriado sob o jugo de seus objetivos altamente mediatos. Por princípio, o que acontece na escola permanece muito aquém do passionalmente esperado. (ADORNO, 1995, p.112-113)

Assim sendo, uma situação que já se apresentava precária sofreu um quadro de agravamento, a questão da falta de pagamento atingiu também os mediadores de inclusão, a carência de professores tornou-se ainda maior porque eles atuavam em regime de dobra de carga horária optaram por buscar outras oportunidades e alguns chegaram a exonerar suas matrículas. Os mediadores disponíveis são encaminhados para atuar com estudantes com TEA, tal fato fortalece a ideia de que a inclusão e escolarização do estudante com TEA apresentam desafios e entraves ainda maiores que os demais estudantes do público alvo da educação especial. Em reuniões a SME afirmou que há mais facilidade de conseguir mediação para TEA em função deles terem legislação própria que lhes garante essa prestação de serviço; mas a LBI também garante esse profissional, mesmo que não defina exatamente qual sua função e formação. Consta: “Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar: [...] XVII - oferta de profissionais de apoio escolar.”

Essa realidade conturbada afeta todos os estudantes, porém os que mais sofrem com a situação são aqueles que demandam maiores suportes, inclusive os estudantes com deficiência e principalmente os casos severos. Cabe lembrar que o público ao qual se refere essa pesquisa é residente na Baixada Fluminense do Rio de Janeiro, área de vulnerabilidade social com a população sendo: de baixa renda; predominantemente negra; com deficiência. Ou seja, são sobreposições de preconceitos e dívidas históricas. É preciso reconhecer a luta diária dessas pessoas que possuem qualidades que são ocultadas por preconceito; algumas limitações existem, mas existem muitas potencialidades e é lamentável que estas não sejam valorizadas e trabalhadas por falta de qualificação profissional e ausência de humanização da população.

Em momentos caóticos a reestruturação faz-se necessária porque:

O que se manifesta como crise da formação cultural não é um simples objeto da pedagogia, que teria que se ocupar diretamente desse fato, mas também não pode se restringir a uma sociologia que apenas justaponha conhecimentos a respeito da formação. Os sintomas de colapso da formação cultural que se fazem observar por toda parte, mesmo no estrato das pessoas cultas, não se

esgotam com as insuficiências do sistema e dos métodos da educação, sob a crítica de sucessivas gerações. Reformas pedagógicas isoladas, embora indispensáveis, não trazem contribuições substanciais. Poderiam até, em certas ocasiões, reforçar a crise, porque abrandam as necessárias exigências a serem feitas aos que devem ser educados e porque revelam uma inocente despreocupação diante do poder que a realidade extrapedagógica exerce sobre eles. Igualmente, diante do ímpeto do que está acontecendo, permanecem insuficientes as reflexões e investigações isoladas sobre os fatores sociais que interferem positiva ou negativamente na formação cultural. (ADORNO, 2005, p. 1)

Ao observar os corredores de um CIEP, prontamente é de se imaginar o barulho e o incômodo que as paredes rebaixadas podem causar num estudante com TEA e mais uma vez surgem questionamentos por conta desse processo. Tornar as instituições escolares acessíveis aos estudantes com TEA significa realizar adaptações de pequeno, médio e grande porte. Assim sendo, algumas adaptações podem ser realizadas pelo próprio professor ou pela própria escola, o que não exime da necessidade de uma política educacional que considere esse aspecto. As colocações mais significativas acerca dessa particularidade dos estudantes com TEA foram muito mais frequentes nas classes especiais do que no ensino regular por conta do nível de comprometimento de cada um.

Estamos quase completando três décadas de inclusão escolar e as reflexões se fazem necessárias para que se possa revelar os mecanismos que contribuem para o despertar da consciência, para que a educação inclusiva possa ser reescrita efetuando os ajustes para que tenha mais sucesso. Porque “[...] assumir um projeto de escola inclusiva significa romper com a ideologia vigente de que a escola serve exclusivamente à manutenção da lógica dominante, reproduzindo assim as contradições sociais.” (DAMASCENO, 2012, p. 163). As mudanças de paradigmas foram enormes, as oportunidades para as pessoas com deficiência começaram a surgir, pontos positivos são apresentados em uma breve perspectiva histórica e os insucessos também. Os fracassos precisam ser estudados para que o quadro de exclusão velada tenha fim.

Não é possível afirmar que o estudante está incluído pelo simples fato de estar frequentando uma turma de ensino regular, mas será quando for construída uma história de educação emancipatória para os estudantes com TEA. Assim como não será possível afirmar que o estudante está excluído pelo simples fato do estudante estar frequentando uma classe especial, mas sim quando ele estiver em um espaço que não respeite suas peculiaridades, ao qual ele não pertença, no qual ele fique segregado.

Neste sentido, temos procurado, de forma bastante prudente, incorporar as contribuições de autores nacionais e internacionais, no sentido de estabelecer o acúmulo de conhecimento que possa, de alguma forma, contribuir para o adensamento teórico da área, mas sem qualquer pretensão de que este seja “o único caminho”. (BUENO, 2013, p. 131)

Será problematizando o que acontece em atendimento nesses espaços, entendendo quais as possibilidades e limitações que cada modelo possui para então criar e propor um que utilize o que cada um tem de melhor. A problematização precisa ser feita de forma responsável, justa e consciente por que: “Uma das características da consciência coisificada é manter-se restrita a si mesma, junto a sua própria fraqueza, procurando justificar-se a qualquer custo.” (ADORNO, 1995, p. 71).

A questão da desordem no processamento sensorial foi apresentada por diversos professores ao mencionar o incômodo com ruídos comuns a uma turma e com o quantitativo de estudantes em sala. O espaço que provoca maior desestruturação dos estudantes é o refeitório porque nele os ruídos e quantitativo de pessoas se aglomeram.

O fato de ser comum a desordem no processamento sensorial faz com que boa parte dos estudantes com TEA percebam as sensações de modo diferenciado, seja por uma hiporreatividade e hiperreatividade causada pela desordem no processamento sensorial. Algumas professoras da classe especial conseguem perceber essa maneira diferente de processar os sentidos com mais facilidade, é possível que isso aconteça por conta do maior tempo dedicado individualmente a cada estudante, assim como é possível que tenha um nível moderado ou severo.

Analisando o modelo educacional é notório que ele carece de transformações; quando o assunto é educação especial na perspectiva da educação inclusiva a questão se torna ainda mais urgente porque só há inclusão quando as necessidades são saciadas. Se não há respeito, há exclusão, independentemente do local onde está matriculado o estudante. É preciso garantir “A organização de uma escola plural, onde a diversidade de seus estudantes se constituísse em fonte rica de aprendizagem para todos”. (DAMASCENO, 2015, p 142) A tarefa é complexa “pela difícil mediação entre condicionamento social, o momento de adaptação, e o sentido autônomo da subjetividade” (ADORNO, 1995, p.26), mas nem por isso deve ser negligenciada.

A transformação do modelo educacional só será possível quando elaborarem e implementarem políticas públicas comprometidas com a causa. É necessário rever

investimentos, estrutura, condições e formações para que os estudantes sejam atendidos de forma satisfatória, atualmente eles são atendidos da forma possível. É preciso retirar esses estudantes do estado de vulnerabilidade em que eles se encontram. É preciso “dar voz” aos profissionais que atuam dentro das escolas.

Assim, é possível afirmar que o Projeto Pedagógico é um reflexo da cultura organizacional da escola. Ou seja, negligenciar que os elementos constituintes da cultura organizacional escolar agem e derivam no processo de elaboração/implementação/avaliação dos Projetos Pedagógicos é aliená-lo no/do processo de organização da escola. (DAMASCENO, 2012, p 172)

Apenas com uma construção coletiva, com a participação de todos, será possível transformações na cultura organizacional da escola. Os desafios se tornam ainda maiores quando a realidade é semelhante à dos estudantes que são atendidos pelas professoras entrevistadas porque além dos entraves por conta do TEA existem outros embaraços como: as dificuldades econômicas; residir na baixada fluminense; a falta de informação e acesso; a questão racial, entre outros fatores que aumentam obstáculos, mas não chegam a ser impedimentos. A realidade é complexa porque: “Toda chamada “educação popular” - a escolha dessa expressão demandou muito cuidado - Nutriu-se da ilusão de que formação, por si mesmo isolada, poderia revogar a exclusão do proletariado, que sabemos ser uma realidade socialmente construída. (ADORNO, 1996, p. 393.)

É urgente que as políticas educacionais pensem na acessibilidade para os estudantes com TEA, porque para parte desse público a escola é um espaço inacessível.

Vale sempre enfatizar que a inclusão de indivíduos com necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na sua permanência junto aos demais alunos, nem na negação dos serviços especializados aqueles que deles necessitem. Ao contrário, implica uma reorganização do sistema educacional, o que acarreta a revisão de antigas concepções e paradigmas educacionais na busca de possibilitar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social desses alunos, respeitando suas diferenças e atendendo às suas necessidades (GLAT; NOGUEIRA, 2002, p.26)

Já existe a compreensão de que a desordem do processamento sensorial é comum nas pessoas com TEA e que isso pode afetar e excluir demasiadamente as pessoas. Existe atendimento com sessões diferenciadas em cinemas, museus e diversos outros espaços públicos, orientações de como organizar suas casas, mas a escola ainda insiste em inserir alguém sem adaptações, que possui demandas incompatíveis com modelo educacional. Cabe ressaltar que os estudantes com TEA, assim como todas as

peças, apresentam necessidades diferentes e o que não incomoda a um, pode chegar a ser insuportável para o outro.

Atualmente, sob as mais variadas interpretações, a inclusão escolar tem mobilizado aqueles que a consideram uma ação impraticável e, também, os que a entendem como medida a ser imposta a todos e quaisquer circunstâncias individuais ou institucionais. Outros, como eu, a defendem como ação política e social implantada e desenvolvida ou responsabilidade. (MAZZOTTA, 2010, p.81)

Colocar um discente com TEA que apresenta hiperreatividade de forma intensa é uma violência, um desrespeito com a pessoa.

Suspeito que a barbárie existe em toda parte em que há uma regressão à violência física primitiva, sem que haja uma vinculação transparente com objetivos racionais na sociedade, onde exista portanto a identificação com a erupção da violência física. Por outro lado, em circunstâncias em que a violência conduz inclusive a situações bem constrangedoras em contextos transparentes para a geração de condições humanas mais dignas, a violência não pode sem mais nem menos ser condenada como barbárie. (ADORNO, 1995, p. 159-160)

Muitos dos comportamentos sociais apresentados pelos estudantes com TEA, que inclui a agressividade física, é visto por muitos como algo que caminha para a crueldade, demonstrando a dimensão da desinformação das pessoas. Já é sabido que ao dominar a comunicação alternativa e ampliada; que ao estar em um ambiente confortável; ao não ser forçado a algo que não deseje; assim como ao ser permitida sua autorregulação as crises se reduzem ou até mesmo cessam. Segundo Adorno não é possível classificar o comportamento de quem reage a violência sofrida como barbárie, assim sendo jamais, por inúmeras questões, as agressividades dos estudantes com TEA pode ser consideradas barbárie.

É papel político da educação garantir que a inclusão seja libertária. É fundamental uma educação autônoma para que a vida das pessoas seja plena. A barbárie se faz presente na escola e na sociedade ela precisa ser combatida através de posicionamentos firmes, esclarecedores, mas sem autoritarismo para que não se perpetue a barbárie.

A tolerância frente às agressões, colocada com muita razão pelo senhor como pressuposto para que as agressões renunciem a seu caráter bárbaro, pressupõe por sua vez a renúncia ao comportamento autoritário e a formação de um superego rigoroso, estável e ao mesmo tempo exteriorizado. Por isso a dissolução de qualquer tipo de autoridade não esclarecida, principalmente na primeira infância, constitui um dos pressupostos mais importantes para uma desbarbarização. Mas eu seria o último a amenizar essas questões, pois os pais com que temos de lidar são, por sua vez, também produtos desta cultura e são tão Bárbaros como ou é esta Cultura. (ADORNO, 1995, p. 167)

A legislação cumpre um papel essencial na garantia de direitos porque constantemente ela precisa ser acionada conforme a própria pesquisa demonstrou. Assim sendo, a elaboração e implementação de políticas educacionais acerca das condições de trabalho; realidade das escolas; particularidades das pessoas com TEA e formação de professores precisam ser intensificadas.

Com isso, a realização deste estudo, para além de revelar as potencialidades e fragilidades da implementação das políticas educacionais, ressalta a necessidade de oferecer resistência a ausência de consciência mediante o cenário educacional, principalmente no que tange a educação especial inclusiva. Não existe um caminho único e verdadeiro.

Não respondo, porque certamente não tenho respostas. Mas isto não me parece ser uma lacuna de um investigador, mas ao contrário, são essas perguntas que me impelem a continuar investigando as políticas e os processos de escolarização de alunos com deficiência, com a convicção de que no máximo, conseguirei, através delas, chegar algumas respostas parciais. (BUENO, 2013, P. 37)

Consideramos que este estudo tem possibilidade de trazer benefícios acadêmicos e de reflexão para a realidade educacional no que diz respeito as possibilidades de escolarização e especificidades das pessoas com Transtorno do Espectro Autista por sinalizar que a inclusão pode e deve ocorrer em qualquer forma de organização da escola.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor Wiesengrund. *Educação e Emancipação*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.

_____. Educação Após Auschwitz. Trad. de Aldo Onesti. IN: COHN, Gabriel. *Theodor Adorno*. Sociologia. São Paulo: Ática, 1986.

_____. *Primeira Versão. Teoria da Semicultura*. Tradução Newton Ramos de Oliveira. Ano IV, Nº191. volume XIII mai/ago. Porto Velho, 2005

_____. Notas marginais sobre teoria e práxis. In: ADORNO, T. W. *Palavras e sinais: modelo crítico*. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995b.

_____. Teoria da semicultura. Trad. de Newton Ramos de Oliveira, Bruno Pucci e Cláudia B. Moura Abreu. IN: *Educação & Sociedade: Revista Quadrimestral de Ciência da Educação*, Ano XVII, nº56, Campinas: Editora Papirus, dez/96, p. 388-411.

ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. 3. ed. Lisboa: Presença, 1980.

ANDRADE, Maria América. Trabalhando com autismo nos EUA: o que esta experiência me diz sobre o atendimento das pessoas com autismo no Brasil. In: Mello, Ana Maria S. Ros de; Andrade, Maria América; Ho, Helena; Souza Dias, Inês de; *Retratos do autismo no Brasil*, 1ª ed. São Paulo: AMA . 2013 P. 75-100.

BARTZ, Maicker Leite; QUARTIERI, Ewerton da Silva; FREITAS, Tiarajú Alves. *Indisciplina e violência escolar: uma análise das escolas públicas do Rio Grande do Sul*. Estudo & Debate, Lajeado, v. 24, n. 3, p. 241-263, 2017. ISSN 1983-036X

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em: 13 ago 2016.

_____. Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências*. Diário Oficial da União- Seção1- 10/1/2001, página 1 (publicação original).

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

_____. *Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem : autismo* - 2. ed. rev. - Brasília: MEC, SEESP, 2003.

_____. *Lei nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012*. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 2012. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm. Acesso em: 10 ago 2016.

_____. Lei 12.796 de 4 de Abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796 .htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm) acessado em: 29 out. 2018.

_____. Emenda Constitucional Nº 59, DE 11 de Novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm acessado em: 29 out. 2018

_____. *Lei nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015*. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.

_____. *Nota Técnica nº 04, de 23 de Janeiro de 2014*. Orientação quanto a documentos comprobatórios de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no Censo Escolar. Brasília: MEC / SECADI / DPEE/2014. Acessado em: 15 dez 2018.

_____. *Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)*. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/idh/idh/idh_entenda_oqe.pdf. Acessado em: 10 ago 2016

_____. *Decreto Nº 9.765, de 11 de Abril de 2019*. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/697347146/decreto-9765-19> Acessado em: 12 de abr. 2019.

BUENO, José Geraldo Silveira. Políticas de Escolarização de alunos com deficiência. IN: MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; BUENO, José Geraldo Silveira. *Políticas Públicas, Escolarização de alunos com deficiência e a pesquisa educacional*. 1ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2013 P. 25-38

_____. A produção discente do PEPG em Educação: História, Política, Sociedade (PUC/SP) no campo dos processos de escolarização, desigualdade social e deficiência. IN: MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; BUENO, José Geraldo Silveira. *Políticas Públicas, Escolarização de alunos com deficiência e a pesquisa educacional*. 1ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2013 P.119-136

CAMAZ, Fernando Ribeiro. Duque de Caxias-Rio de Janeiro: contradições entre crescimento econômico e desenvolvimento social. *Espaço e Economia* [Online]. Disponível em: <http://espacoeconomia.revues.org/2061> ; DOI : 10.4000/espacoeconomia.2061. Acessado em: 12 set. 2016.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. *Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença*. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf> Acessado em: 19 mar 2018.

_____. *Direito à Educação, Diversidade e Educação em Direitos Humanos*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v33n120/04.pdf> Acessado em: 09 mar 2019.

CID10. *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde*. Disponível em: https://www.cremesp.org.br/pdfs/cid10_ultimaversao_disponivel_2012.pdf. Acessado em: 10 fev. de 2019

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). *Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 1996.

CRUZ, Talita Souza Umbelino Rodrigues. *Acompanhamento da experiência escolar de adolescentes autistas no ensino regular*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências Humanas – Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba: 2009.

DAMASCENO, Allan Rocha. *A formação dos professores e os desafios para a educação inclusiva: as experiências da escola Municipal Leônidas Sobrino Pôrto*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade Federal Fluminense, 2006

_____. *Formação de professores e educação inclusiva: Experiências na escola pública*, IN: COSTA, Valdelúcia Alves; CARVALHO, Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho; MIRANDA, Terezinha Guimarães Miranda; DAMASCENO, Allan. *Políticas públicas e produção do conhecimento em educação inclusiva*. Niterói: Intertexto, & CAPES, p. 31-52, 2011.

_____. DAMASCENO, Allan Rocha. *Tessituras histórico-políticas da inclusão de estudantes com necessidade especiais: da educação especial a educação inclusiva*. IN: COSTA, Valdelúcia Alves; CARVALHO, Mariza Borges Wall Barbosa de Carvalho; MIRANDA, Terezinha Guimarães Miranda; DAMASCENO, Allan. *Políticas públicas e produção do conhecimento em educação inclusiva*. Niterói: Intertexto, & CAPES, p. 107-131, 2011b.

_____. *Educação Inclusiva e organização da escola: perspectivas críticas e desafios políticos do Projeto Pedagógico*. Rio de Janeiro: Abrace um Aluno Escritor, 2015.

_____. *Educação Inclusiva e a Organização da Escola: diálogos críticos sobre o projeto pedagógico*. Rio de Janeiro. Ci. Huma. e Soc. em Rev., EDUR, v. 34, n. 12, jan / jun, p. 159-176, 2012.

DINIZ, Debora. *O que é deficiência*. 2ªed. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA João Ferreira. *A qualidade da educação: perspectivas e desafios*. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622009000200004. Acessado em: 30 abr. 2018.

FAVERO, Nadja. *DSM V, Autismo, Asperger: TEA*. Disponível em: <https://nadjafavero.wordpress.com/2013/06/05/dsm-v-e-tea/> acesso em: 4nov.2017

FERNANDES, Alexandre Ribeiro. Deficiência Intelectual. In: MAIA Heber. *Necessidades Educacionais Especiais*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. p 19-29

FONSECA, Hellen Vieira. *História de vida de uma professora de alunos com autismo: constituição da identidade profissional*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, 2009.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. Carta-prefácio de Balduino A. Andreola. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIRON, Graziela Rosseto. *Políticas Públicas, Educação e Neoliberalismo: O que tem a ver com cidadania?* Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 17-26, junho 2008

GOMES, Erissandra. *Hipersensibilidade Auditiva em Crianças com Transtorno do Espectro Autista*. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, p. 95. 2003

GOMES, Erissandra; PEDROSO, Fleming Salvador; WAGNER, Mário Bernardes. *Hipersensibilidade auditiva no transtorno do espectro autístico*. Pró-Fono R. Atual. Cient. vol.20 no.4 Barueri Out./Dez. 2008.

GONZÁLEZ, Pedro. *Curso de Capacitação Sobre a lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Defensoria do Rio de Janeiro. 2017

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e estatística. *PAS - Pesquisa Anual de Serviços*. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rj/duque-de-caxias/pesquisa/38/47001?tipo=ranking&ano=2015>. acessado em: 15 dez 2017.

_____. *Atlas Nacional do Brasil Milton Santos*. Rio de Janeiro: IBGE, 2010.

_____. *Produto interno bruto dos municípios em 2012*. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Pib_Municipios/2012/pdf/tab01.pdf. Acesso em: 10 mar. 2016.

INEP. *Metas e resultado IDEB*. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado>. Acesso em: 14 ago 2016. ¹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2018/notas_estatisticas_censo_escolar_2018.pdf

GANDIN, Temple; PANEK, Richard, Tradução CAVALCANTI, Maria Cristina Torquillo. *O cérebro autista*. 1 ed. Rio de Janeiro: Record, 2015. Recurso digital.

GLAT, R. & NOGUEIRA, M. L. de L. Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil. In: *Revista Integração*. vol. 24, ano 14; Brasília: MEC/SEESP, p.22-27.2002.

GUARESCHI, Thaís; ALVES, Marcia Doralina; NAUROJORKS, Maria Inês . *AUTISMO E POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO NO BRASIL*. Journal of Research

in *Special Educational Needs*. Volume 16 Number s1. 2016 246–250. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/>. Acessado em: 20 jun 2018 doi10.1111/1471-3802.12286

KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. Possibilidades na formação de pesquisadores em educação especial. IN: MELETTI, Silvia Márcia Ferreira; BUENO, José Geraldo Silveira. *Políticas Públicas, Escolarização de alunos com deficiência e a pesquisa educacional*. 1ed. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2013 P.119-136

KWANT, Fátima de . *AUTISMO E O PROCESSAMENTO SENSORIAL : Os cinco sentidos a mais*. Disponível em: <http://www.autimates.com/autismo-e-o-processamento-sensorial-05-out-2016/>. Acesso em: 5 out. 2016.

LAZZERI, Cristiane. Educação Inclusiva para Alunos com Autismo e Psicose: Das Políticas Educacionais aos Sistema de Ensino. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, RS: 2010

LEHER, Roberto. *Organização, Estratégia Política e o Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2014/08/R-Leher-Estrat%C3%A9gia-Pol%C3%ADtica-e-Plano-Nacional-Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf> . Acesso em: 5 ago 2016.

LEHER, Roberto. 25 anos de educação pública: notas para um balanço do período. Guimarães, Cátia (Org.) Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS = Work, Education and Health: 25 years of Politechnical Education in SUS = Trabajo, educación y salud: 25 años de la formación politécnica en el SUS. / Organizado por Cátia Guimarães, Isabel Brasil e Márcia Valéria Morosini ; tradução inglesa de Jean-Pierre Barakat ; tradução espanhola de Atelier das Letras Ltda. – Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 21 ed. SP: Cortez, 1994.

Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico] : DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

MARX, Karl. *O Capital*. Vol. 1/1. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

MASCARO Cristina Angélica Aquino de Carvalho. *Políticas e práticas de inclusão escolar: um diálogo necessário*. Revista Faculdade Educação (Universidade do Estado de Mato Grosso), vol. 19, ano 11, n.1, p. 33-55, jan./jun. 2013.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. Inclusão Escolar: das Diretrizes a Realidade das Escolas. IN: MENDES, Enicéia Gonçalves; ALMEIDA, Maria Amélia. *Das Margens ao Centro: Perspectivas Políticas e Práticas Educacionais no Contexto da Educação Especial Inclusiva*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2010.

_____. Educação especial no Brasil: História e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2011

MELO, Adriana Almeida Sales; MARTINS, André Silva; SOUZA, Camila Azevedo; FALLEIROS, Ialê; NEVES, Lucia Maria Wanderley. Mudanças na educação básica no capitalismo neoliberal de Terceira Via no Brasil. MARTINS André; Lúcia M.V. Neves (orgs.) *Educação básica: tragédia anunciada?*. São Paulo: Xamã, 2015. P.23-44

MELO, Adriana Almeida Sales; SOUZA, Camila Azevedo; MELO, Marcelo Paula. Determinantes externos da formação simples para o trabalho. MARTINS André; Lúcia M.V. Neves (orgs.) *Educação básica: tragédia anunciada?*. São Paulo: Xamã, 2015. P. 45-74

NUNES, Debora Regina de Paula; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico, SCHMIDT, Carlo. *Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura*. Revista Educação Especial v. 26 n. 47 p. 557-572 set./dez. 2013 Santa Maria Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/10178/pdf> acessado em: 10 mai. 2017

OLIVEIRA, Newton Ramos. Para não imobilizar o conceito de Indústria Cultural. IN:VAIDERGORN, José; BERTONI, Luci Mara. *Indústria Cultural Ensaios, Pesquisa, Formação*. 1ªed. Araraquara: JM Editora, 2003

POLYAK, Andrew; KUBINA Richard M; GIRIRAJAN, Santhosh. *Comorbidity of intellectual disability confounds ascertainment of autism: implications for genetic diagnosis*. Am J Med Genet Part. 2015. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ajmg.b.32338/abstract> Acessado em:10 out 2017

POSAR, Annio ; VISCONTI, Paola. Sensory abnormalities in children with autism spectrum disorder. J Pediatr (Rio J). 2018;94:342---50. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.jped.2017.08.008> acessado em: 8 mar de 2019

SASSAKI, Romeu Kasumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

_____. Atualizações semânticas na inclusão de pessoas: Deficiência mental ou intelectual? Doença ou transtorno mental? Revista Nacional de Reabilitação, ano IX, nº 43, mar./abr. 2005, p. 9-10.

SAVIANNI, Dermeval. *Ciência e educação na sociedade contemporânea: desafios a partir da pedagogia histórico-crítica*. Revista Faz Ciência, v.12, n.16 Jul./dez. 2010.

SCHMIDT, C. *Temple Grandin e o autismo: uma análise do filme*. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 18, n. 2, 2012, p. 179-194. Disponível em: . Acesso em: 27 maio 2013

SILVA, Micheline ; MULICK, James A. *Diagnosticando o transtorno autista: aspectos fundamentais e considerações práticas*. Psicol. cienc. prof., v.29, n.1, Brasília, mar. 2009.

UNESCO. *Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais*. CORDE, Brasília, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 10 ago 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovic. *Formação Social da mente*. Martins Fontes: São Paulo, 2007

ZUIN, Antônio Álves Soares. Sobre a Atualidade no Conceito de Indústria Cultural. *Cadernos Cedes*, Ano XXI nº54, ago, 2001

APÊNDICE

APÊNDICE I –ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Pesquisa: POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E A ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): perspectivas histórico-políticas do município de Duque de Caxias /RJ

Orientanda/Pesquisadora: Joana da Rocha Moreira

Orientador: Prof. Dr. Allan Damasceno

Entrevista

- 1) Quais são as possibilidades de escolarização para os estudantes com TEA nessa unidade escolar? É recente essa(s) forma(s) de atendimento?

- 2) Qual a sua participação na definição da escolha (ensino regular ou na classe especial) na oferta de escolarização ao estudante com TEA? Quais os critérios utilizados nessas escolhas?

- 3) Quantos estudantes com TEA você tem? Como os caracteriza?

- 4) Quais as necessidades que seus estudantes com TEA apresentam no cotidiano da escola?

- 5) Quais são suas observações sobre o processo de inclusão (recursos pedagógicos, acessibilidade, atendimentos, etc.) dos estudantes com TEA no ensino regular? E nas classes especiais?

- 6) Como você pensa e estrutura o ambiente da sala de aula que está o estudante com TEA?

- 7) Quais são suas observações sobre como seu estudante com TEA se relaciona com os demais estudantes e funcionários da escola?

- 8) Você tem suporte de algum profissional da escola ou fica solitário nesse processo?
- 9) Existe alguma situação no cotidiano escolar em que você percebe algum incômodo, irritação, desagrado ou desconforto nos estudantes com TEA? Supõe o motivo para que isso ocorra? Quais estratégias utiliza?
- 10) Quais os desafios (organizacionais, pedagógicos, entre outros) e docentes (cotidiano escolar, formação, entre outros) encontrados no processo de escolarização dos seus estudantes com TEA?
- 11) O que você conhece sobre a legislação nacional que versa sobre os direitos das pessoas com TEA? E sobre a política de inclusão escolar? Poderia citar alguns exemplos de legislações?
- 12) O que você conhece sobre a legislação municipal que versa sobre os direitos das pessoas com TEA? E sobre a política de inclusão escolar? Você participou da elaboração de alguma política educacional para esse público no município de Duque de Caxias? Caso positivo relate a experiência.

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR / INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES

Pesquisa: POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E A ESCOLARIZAÇÃO DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): perspectivas histórico-políticas do município de Duque de Caxias /RJ

Orientanda/Pesquisadora: Joana da Rocha Moreira

Orientador: Prof. Dr. Allan Damasceno

Sr. (a) Professor (a):

Por gentileza, solicitamos o preenchimento dos dados abaixo que constituem o questionário de caracterização dos sujeitos deste estudo, necessários para a execução da Pesquisa de Mestrado acima nomeada, que elegeu a rede municipal de Duque de Caxias como local para sua realização (NÃO É NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR).

POR GENTILEZA, PREENCHA O QUESTIONÁRIO COM LETRA EM CAIXA ALTA

1) Nome ou pseudônimo: _____

2) Sexo: () Feminino () Masculino

3) Data de nascimento: ____/____/____

4) Estado civil: _____

5) Há quanto tempo leciona? _____

6) Há quanto tempo trabalha com Educação Especial? _____

7) Atualmente você trabalha com:

- () Inclusão no Ensino Regular
 () Classe Especial
 () AEE

8) Qual sua carga horária de trabalho semanal? _____

9) Quanto tempo da sua carga horária de trabalho é destinada para planejamento? _____

10) Atua em que ano de escolaridade? _____

11) Você tem mais de uma matrícula como professor(a)? _____

12) Qual sua formação:

Ensino Médio: () Formação geral

() Curso de Formação Profissionalizante – Qual? _____

Ensino Superior: () Completo () Incompleto

() Bacharelado - Qual? _____

() Licenciatura - Qual? _____

13) Você realizou algum curso de extensão ou aperfeiçoamento na área de Educação Especial?

() Sim () Não

Em caso afirmativo, qual curso? _____

14) Você realizou algum curso de Pós-Graduação?

() Sim () Não

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

Em caso afirmativo, qual curso?

15) Você realizou algum curso de Pós-Graduação na área de Educação Especial?

Sim Não

Especialização

Mestrado

Doutorado

Em caso afirmativo, qual curso?

16) Quando foi sua formação mais recente?

Estou cursando

Menos de um ano

Entre um e cinco anos

Mais de cinco anos

17) Você participa ou participou de algum encontro/seminário/palestra/curso oferecido pela Secretaria Municipal de Educação de Duque de Caxias que tenha debatido o processo de inclusão de estudantes público-alvo da educação especial? Qual(is)?

18) Este espaço é para esclarecimentos que você considere importantes e que não foram contemplados nas questões deste questionário. Fique à vontade para escrever o que considerar necessário.

Obrigada por sua colaboração!

APÊNCIE III

FOTOGRAFIAS DAS CLASSES DE ESPECIAIS DE AUTISMO































ANEXO



PREFEITURA MUNICIPAL DE DUQUE DE CAXIAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
SUBSECRETARIA DE ENSINO (SSE)
COORDENADORIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (CEE)

PLANEJAMENTO EDUCACIONAL PARA ALUNOS COM AUTISMO

I. IDENTIFICAÇÃO:

Unidade Escolar: _____

Professor (a): _____ Turma: _____ Horário: _____

Professor do Ensino Comum (se for sala de recursos): _____

Escola do ensino comum (se for sala de recursos): _____

Aluno(s):

_____	Data de Nascimento: ____/____/____	Idade: ____ A ____ E ____
_____	Data de Nascimento: ____/____/____	Idade: ____ A ____ E ____
_____	Data de Nascimento: ____/____/____	Idade: ____ A ____ E ____
_____	Data de Nascimento: ____/____/____	Idade: ____ A ____ E ____
_____	Data de Nascimento: ____/____/____	Idade: ____ A ____ E ____
_____	Data de Nascimento: ____/____/____	Idade: ____ A ____ E ____

Obs.: Para classes de 4 horas, elaborar um planejamento para a turma; para classes de horário adaptado e sala de recursos, elaborar um para cada aluno.

II. PLANEJAMENTO

PRIMEIRO SEMESTRE			
	AUTOCUIDADO	MOTORA (fina e ampla)	SOCIAL
OBJETIVOS			
CONTEÚDO			
ATIVIDADES			
AVALIAÇÃO			

II. PLANEJAMENTO

PRIMEIRO SEMESTRE			
	LINGUAGEM/COMUNICAÇÃO	BRINCAR	ACADÊMICA
OBJETIVOS			
CONTEÚDO			
ATIVIDADES			
AVALIAÇÃO			