



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ALMIRA ALICE ALVES PEQUENO

**O PAPEL DO PROFESSOR E A INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA
AUTISTA**

**RECIFE
2018**

ALMIRA ALICE ALVES PEQUENO

**O PAPEL DO PROFESSOR E A INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA
AUTISTA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia, orientada pela Profa. Dra. Maria do Rosário de Fátima Brandão de Amorim.

**RECIFE
2018**

ALMIRA ALICE ALVES PEQUENO

**O PAPEL DO PROFESSOR E A INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA
AUTISTA.**

Data da Defesa: 14 / 01 de 2018

Horário: 10h30min

Local: Sala 6B; Bloco B; Departamento de Educação – UFRPE

Banca Examinadora:

Maria do Rosário de Fátima Brandão de Amorim

Prof.^a Orientadora - UFRPE

Fabíola Monica da Silva Gonçalves

Prof.^a Examinadora Externa - UEPB

Fabiana Wanderley de Souza Moreira

Prof.^a Examinadora Interna – UFRPE

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Biblioteca Central, Recife-PE, Brasil

P425p Pequeno, Almira Alice Alves
O papel do professor e a inclusão escolar da criança autista
/ Almira Alice Alves Pequeno. – 2018.
76 f.: il.

Orientadora: Maria do Rosário de Fátima Brandão de Amorim.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Departamento de
Educação, Recife, BR-PE, 2019.
Inclui referências, anexo(s) e apêndice(s).

1. Inclusão escolar 2. Autismo I. Amorim, Maria do Rosário de
Fátima Brandão de, orient. II. Título

CDD 370

AGRADECIMENTOS

Especial agradecimento ao meu pai Djalma Alves Pequeno (in memorian), a minha mãe Lêda Alves Pequeno (in memorian), aos meus filhos Leonardo Samico e Bernardo Samico, meus netos e amigos pela compreensão nos meus momentos de ausência.

A minha orientadora Dra. Fátima Brandão de Amorim pela sua atenção e respeito, gratidão professora!! A todos da Escola Municipal Divino Espírito Santo que me acolheram com carinho.

AGRADEÇO, a todas as pessoas autistas que são anjos aqui na terra para ensinar aos não autistas o valor dos sentimentos, muito obrigada. Amo vocês!!!

RESUMO

De um modo geral, a Política Educacional Brasileira tem promovido avanços e retrocessos, e no caso da política inclusiva essa realidade não é diferente, pois o normal e o patológico sempre estiveram imersos numa polarização quanto à compreensão daquilo que era reabilitação e escolarização. No entre meio dessa dicotomia a formação do professor também teve seus impactos. Pesquisar como a escola promove a inclusão das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral foi o objetivo geral desse trabalho. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, se valendo de uma coleta de dados qualitativos, tomando como referência parte do inventário aplicado por Mendes, em 2005 (Parte A dedicada à identificação dos participantes e a Parte B com duas categorias: categoria 1: ingresso e recepção da criança na turma e categoria 2 : aceitação da criança com autismo). O resultado apontou que embora a política da educação inclusiva tenha oferecido avanços, os relatos dos professores apontaram para uma direção contrária, necessitando maior investimento profissional para que as crianças possam ser bem acolhidas e aceitas no espaço educacional. É preciso que o ingresso e aceitação das crianças com autismo estejam no planejamento na escola pesquisada.

PALAVRAS – CHAVE: Inclusão. Autismo. formação inicial e continuada de professor.

ABSTRACT

In general, the Brazilian Educational Policy has promoted advances and setbacks, and in the case of inclusive politics, this reality is not different, since the normal and the pathological have always been immersed in a polarization regarding the understanding of what was rehabilitation and schooling. In the middle of this dichotomy the teacher's formation also had its impacts. Finding out how the school promotes the inclusion of autistic children in the full-time school pedagogical space was the general objective of this work. The methodology used was the case study, using a qualitative data collection, taking as a reference part of the inventory applied by Mendes in 2005 (Part A dedicated to the identification of participants and Part B with two categories: category 1: admission and reception of the child in the class and category 2: acceptance of the child with autism). The results pointed out that although the policy of inclusive education has offered advances, teachers' reports have pointed in the opposite direction, requiring more professional investment so that children can be welcomed and accepted in the educational space. It is necessary that the entrance and acceptance of the children with autism are in the planning in the school researched.

KEYWORDS : Inclusion. Autism. Initial and continuing teacher training

.

SUMÁRIO

Introdução	09
------------------	----

CAPÍTULO I – O papel do professor diante da criança autista.

1.1. A formação inicial e continuada do professor	14
1.2. O autismo e a escolarização	18
1.3. O papel do gestor escolar na formação continuada da equipe pedagógica	21
1.4. As políticas educacionais para a inclusão	22
1.5. Política de Ensino da Rede Municipal do Recife	26

CAPÍTULO II – O papel do professor e a inclusão escolar da criança autista: a travessia metodológica

2.1. Natureza, meios e instrumentos da pesquisa.....	29
2.2. Universo pesquisado	30
2.3. Sujeitos pesquisados	34
2.4. Metodologia de análise	35

CAPÍTULO III - As análises dos resultados

3.1. O questionário e a gravação	36
3.2. Dialogando com os resultados	37
3.2.1 O Projeto Político Pedagógico da escola em foco;	
3.2.2. A formação inicial e continuada dos professores da escola de tempo Integral	40
3.2.3. O ingresso e a recepção das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral	42
3.2.4. Compreendendo como os professores aceitam as crianças no ambiente educacional	56

REFERÊNCIAS.....	57
------------------	----

ANEXOS.....	58
-------------	----

APÊNDICES.....	61
----------------	----

INTRODUÇÃO

A inclusão é o tema central desse trabalho e o caminho eficaz para desvelar essa compreensão é trilhar sobre o percurso histórico das deficiências. Por exemplo, na Roma antiga¹, as crianças deficientes eram sacrificadas e jogadas no esgoto. Na idade média, embora não houvesse esse tipo de sacrifício, as crianças eram banidas do convívio social. Aqui vale a pena lembrar sobre a roda dos expostos ou também conhecido como roda dos enjeitados².

Para aqueles que queiram buscar aprofundamento sobre a trajetória histórica das deficiências podem encontrar em Quirós e Gueler (1966); Jannuzzi (1985; 2006) e Bueno (1993), leituras clássicas que podem elucidar acontecimentos reais desse percurso histórico.

Só a partir da escola moderna, no século XVI³ foi que a educação de alunos com algum transtorno e/ou deficiência passou a ser objeto de interesse, uma vez que essas pessoas com deficiência passaram a ser admitidas como úteis à sociedade, embora só a partir do século XIX, é que as pessoas com deficiência passam a, gradativamente, serem vistas como cidadãos, porém, impregnadas sob uma visão caritativa e assistencialista.

Nesse longo percurso histórico avanços e retrocessos se deram na política educacional brasileira. Em relação à inclusão das pessoas com deficiência ainda parece existir a dicotomia entre a reabilitação e a escolarização, uma vez que se repercute ainda na formação e atuação do professor especializado na resolubilidade dos problemas escolares a serem superados pelas crianças com alguma deficiência. Soares e Carvalho (2012, p.17) apontam que:

O predomínio da perspectiva reabilitacional, ou seja, da criação de dispositivos, processos e procedimentos que visavam à superação das dificuldades geradas pelas deficiências em

¹ Os romanos herdaram dos Gregos a idolatração pela perfeição física

² Elas eram instaladas nos muros das Casas de Misericórdia e conventos para o recebimento de recém-nascidos abandonados. Após a criança ser colocada numa porta giratória, a pessoa que estava entregando o bebê girava a roda e puxava uma corda com um sino para avisar que uma criança acabara de ser abandonada.

³ Bueno (1993) afirma que esse século é considerado como a época em que iniciou a educação dos deficientes, por meio de uma criança surda, uma vez que essas crianças eram segregadas da sociedade, e sobreviviam à custa da caridade pública.

detrimento da aprendizagem escolar, portanto, tem percorrido toda a história da educação especial.

Nesse sentido, Soares e Carvalho (2012, p.20) afirmam ainda que desde o início da escolarização moderna, o papel do professor especializado tem se confundido com o do reabilitador, mesmo após a criação e disseminação de serviços de saúde específicos para crianças com deficiência.

Em 1943, GEORGES CANGUILHEM publicou o seu livro “O normal e o patológico”, causando uma significativa mudança de paradigma por contribuir com uma forte argumentação explorando diferentes visões acerca do que pode ser concebido como saúde ou doença e as políticas terapêuticas implicadas nessas visões (SERPA, 2003). É salutar lembrar que nesse período, o positivismo exercia uma forte influência e o autor defendia uma proposição contrária. Canguilhem criticou que o patológico era uma variação qualitativa do normal. Ele acreditava e defendia que era necessário levar em consideração, as possíveis variações: as fisiológicas e as contextuais no processo de vida. Nesse sentido, pode haver um reducionismo quanto ao que seja doença, uma vez que esta fica deslocada ao processo de vida do sujeito. E talvez esse venha a ser o grande entrave nas propostas educacionais, ou seja, as coisas periféricas se sobressaem e o ponto central que é a educação, deixa de ter a visibilidade. Essa é uma temática que será contemplada em um capítulo à parte desse estudo.

Neste mesmo século XX e especificamente no mesmo ano, 1943, Leo Kanner, psiquiatra austríaco, imprime o termo “autismo infantil precoce”, ao escrever o extremo isolamento desde a primeira infância de onze crianças. Nessa época, pouco se sabia sobre o autismo, mas Kanner já descrevia comportamentos incomuns, tais como a inversão dos pronomes e a tendência ao eco na linguagem- ecolalia. Leo Kanner contextualizou essas observações no desenvolvimento, assim como enfatizou a predominância dos *déficitis* de relacionamento social e dos comportamentos incomuns. É claro que esse mundo desconhecido, não somente impactou o campo da Saúde bem como o da Educação, pelos desafios educacionais promoverem temas de debates e pesquisas. Para maior clareza de como se deu esses debates, no capítulo primeiro desse estudo há uma cronologia da história do autismo que desvela o

caminho que a ciência produziu aos dias atuais.

E embora tenha se passado tantos anos, após a publicação acima mencionada, o discurso médico, positivista, continuam impregnando os sujeitos com deficiência a partir de suas incapacidades, de suas limitações e supostas faltas. Nesse sentido, Freitas (in Soares; Carvalho, 2012. p.8) alerta para o fato de que os problemas educacionais, na maioria das vezes as opções formativas, ou são devedoras de argumentos clínicos, ou são devedoras de argumentos socioeconômicos, tornando uma imediata exclusão do outro. Conhecer o autismo e aprender a se comunicar com ele é um ponto relevante para reconhecermos a nós mesmos em muitos momentos de nossas vidas, com a dificuldade que temos em não conhecê-los, precisamos dentro da escola de profissionais especializados em inclusão num trabalho cotidiano, a fim de incluir as diferenças no ambiente escolar.

Há dois anos, a pesquisadora vem realizando estágio extracurricular em uma escola municipal da cidade de Recife, especificamente voltado para salas com crianças autistas e tem observado que há tentativas de inclusão por parte da escola, mas que os desafios continuam sendo difíceis de serem superados. Nesse caminhar, o interesse foi se aguçando para melhor compreender como é que a escola promove o ingresso e a recepção das crianças com autismo para a inclusão das crianças autistas e como se processa o aceite, por parte dos professores, para incluir essas crianças em suas salas de aula.

Diante de tais fatos, a relevância desse estudo se dá por acreditar que a inclusão, embora tenha desafiado os diferentes espaços educacionais, admite-se que a mesma tem sido uma conquista da sociedade e que a inclusão das crianças autistas em sala comum é um direito, pois em pleno século XXI, pais continuam enfrentando problemas para garantir o acesso à educação de seus filhos, conforme emana a Constituição da República Federativa Brasileira, de 1988. Portanto, quanto mais desvelado for os entraves no âmbito educacional em aceitar as diferenças, as lacunas podem minorar e todos possam garantir a uma educação plena e de qualidade.

Pergunta-se, então: A escola possui Projeto Político Pedagógico voltado para a inclusão? A experiência como docente possibilita uma ação inclusiva? Há a formação continuada para a inclusão? Como se dá o ingresso e a

recepção da criança autista na turma? Qual é o nível de aceitação que os docentes possuem para incluir as crianças com autismo em suas salas de aula?

Para responder às perguntas suscitadas, este estudo teve como objetivo geral pesquisar como a escola promove a inclusão das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral, em uma rede municipal da cidade do Recife. E seus objetivos específicos foram (i) identificar como projeto político pedagógico propõe a inclusão das crianças autistas no ambiente educacional, (ii) pesquisar a experiência dos docentes desde a formação inicial à continuada, (iii) investigar como a escola promove o ingresso e a recepção das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral e (iv) verificar como os professores da escola pesquisada aceitam as crianças com autismo no ambiente educacional.

A revisão teórica desenhada foi dividida em três sessões, no primeiro capítulo versa sobre a cronologia da história do autismo de Leo Kanner aos dias mais recentes em especial após a promulgação da Lei Federal 12.764/12 - Lei Berenice Piana, que garante a inclusão de autistas no ensino regular. No segundo capítulo a temática central versa sobre a formação inicial e continuada do professor, pois a educação dos educadores exige esforços integradores e complementares para garantir a integridade física, emocional, social e intelectual de crianças e adolescentes com as quais as escolas lidam diariamente, evitando a perspectiva reducionista em explicações monolíticas. Nesse capítulo há três subitens, o primeiro por meio de uma discussão sobre a escolarização que desvela os desafios a serem vencidos, em seguida sobre os modelos pedagógicos de ensino que nem sempre fazem parte da prática pedagógica dos professores que incluem alunos com transtorno do espectro autista – TEA e por último este capítulo traz discussões sobre o papel do gestor na formação continuada da equipe pedagógica. Finalmente, no terceiro capítulo as políticas educacionais para a inclusão possibilitam uma análise de como Estado oferta políticas voltadas para a inclusão nas escolas regulares de ensino.

Para finalizar esse estudo é sem dúvida uma pesquisa desafiadora, uma vez que desvelar a lida diária de um ambiente escolar é possível flagrar a

ausência de recursos de todas as ordens, mas espera-se também poder mostrar as possíveis superações para solucionar possibilidades de aprendizagem.

CAPÍTULO I – O papel do professor e a inclusão escolar da criança autista: a trajetória teórica

Desvelar sobre o papel do professor para a inclusão escolar das crianças com deficiência e no caso em questão, o Transtorno do Espectro Autista é de fundamental importância, pois é o docente que acolherá e favorecerá o processo da aprendizagem, que essa criança atravessará ao longo da trajetória educacional que inicia na educação básica, com vistas à inclusão no ensino superior.

É claro que o papel do gestor em conjunto com as políticas educacionais para a inclusão são elos que favorecem para que o corpo docente encontre um ambiente educacional inclusivo.

Assim, para entender um pouco sobre essa trajetória, dentre os possíveis caminhos, este estudo resolveu optar pelo seguinte percurso: a formação inicial e continuada do professor; o autismo e a escolarização; o papel do gestor escolar na formação continuada da equipe pedagógica; as políticas educacionais para a inclusão e finalmente sobre a política de ensino da rede municipal do Recife.

1.1. A formação inicial e continuada do professor

Na formação inicial há um perfil profissional voltado à formação de trabalhadores para sua inserção no mundo do trabalho e na formação continuada para a reinserção ao mundo do trabalho buscando a elevação de escolaridade.

Para Romanowski (2007, apud GARCIA, 2016, p.3), os programas de formação, ao possibilitarem conhecimento sobre a escola e o sistema educativo e ao explicitarem a complexidade das situações de ensino e as possíveis alternativas de solução, a partir da prática, favorecem uma ação profissional mais crítica e consciente.

Com relação à formação, Tardif (2002, apud GARCIA, 2016, p.3) explica que a prática docente integra diferentes saberes e que mantém diferentes relações com eles. Classifica-os ainda em: (i) saberes da formação profissional

(das ciências da educação e da ideologia pedagógica), compreendidos no conjunto de saberes transmitido pelas instituições de formação de professores; (ii) saberes disciplinares, correspondentes aos diversos campos do conhecimento sob a forma de disciplina — são saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária e incorporados na prática docente; (iii) saberes curriculares, que correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos por meio dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita; (iv) saberes experienciais - aqueles que brotam da experiência e são por ela validados, incorporando a experiência individual e coletiva sob a forma de habitus e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser.

Segundo Nóvoa (2002 p.23, apud GARCIA, 2016, p.3) o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente. As competências e habilidades adquiridas, nessa primeira etapa da vida acadêmica, necessitam ser complementadas por meio de iniciativas de formação continuada.

Romanowski (2007, apud GARCIA, 2016, p.3) afirma, a formação deve ser um (...) diálogo permanente de formação inicial e continuada e o mundo do trabalho, sob o viés de programas e projetos de educação continuada, correspondendo à concepção de uma formação em redes de conhecimento e saberes e, inclusive, programas de pós-graduação. (ROMANOWSKI, 2007, p. 124).

Sabe-se que a educação continuada pode se dar por meio de cursos de capacitação, de especialização, de cursos livres, de aperfeiçoamento e pós-graduação, realizados principalmente de forma complementar a práxis profissional, bem como à sua formação inicial, como aborda Libâneo,

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional. (LIBÂNEO, 2004, p.227, apud GARCIA, 2016, p.3)

A formação continuada proporciona a retoma ou manutenção de atualização e aprofundamento de conhecimentos específicos da disciplina e novas teorias e práticas pedagógicas que atendam às suas necessidades em sintonia com as demandas do contexto social e escolar onde se inserem (HENRIQUE et al., 2011).

Nesse contexto, a formação continuada apresenta-se com uma das opções viáveis e fundamentais para o aprimoramento da formação docente e do sistema educativo (NEVES, 1994). No entanto, a competência necessária aos professores começa a ser desenvolvida antes mesmo da formação inicial, no período de socialização antecipatória em que são formuladas crenças sobre a profissão baseadas em representações disseminadas pelo senso comum (CARVALHO, 1996) que tem continuidade ao longo da trajetória profissional por meio da formação inicial e continuada (AZEVEDO et al., 2011). Logo, a formação continuada se torna um processo essencial na busca pelo desenvolvimento profissional do docente, pois por sua via o professor tem a oportunidade de vivenciar processos de investigação, reflexão e contato com concepções inovadoras de ensino e aprendizagem (CHIMENTÃO, 2009).

Por outro lado, os professores, no que se referem à educação inclusiva, muitas vezes se sentem desafiados frente à inclusão do(s) aluno(s) com deficiência(s) em classe com alunos sem deficiência, normalmente apontam dificuldades, tais como, a falta de preparo adequado, frustração, e insegurança (COSTA, 2007). De acordo com a autora, o sentimento mais assíduo revelado em sua pesquisa foi o sentir-se desafiado. Mas, afirma ainda que existem outros sentimentos que dificultam a inclusão, como *insegurança, frustração, solidão, ansiedade, despreparo e angústia*, que podem predominar entre os participantes devido às dificuldades destacadas, tais como falta de recursos e às relacionadas à metodologia de ensino. (COSTA, 2007)

Naujorks e cols (2000, p. 68) identificam alguns sentimentos presentes nos professores inseridos no processo de inclusão escolar. Se o novo causa angústias e desafios, acredita-se que a proposta da escola inclusiva esteja diretamente ligada aos anseios e medos dos docentes, pois muitos ainda não se sentem preparados para exercer a cidadania junto à diversidade humana.

Por outro lado, Matos afirma que (apud, NAUJORKS, 2006).

As atividades pedagógicas dos professores são permeadas por circunstâncias desfavoráveis forçando-os a uma reorganização e improvisação no trabalho prescrito, tornando-lhes o trabalho real totalmente descaracterizado em relação às expectativas. Tal distorção no conteúdo de suas atividades pedagógicas não lhes permite vivenciar esse trabalho como significativo, o que gera um processo de permanente insatisfação. Essa situação os induz a sentimentos de indignidade, fracasso, impotência, culpa, desejo de desistir, entre outros. A proposta da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares de ensino tem reforçado o quadro, pois os professores sentem-se despreparados para lidar com esse aluno. Como consequência encontramos um profissional cada vez mais propenso ao processo de stress e um aluno cada vez mais discriminado

Mas, é preciso afirmar aqui que receber um aluno com deficiência na sala de aula não significa inclusão. O professor, geralmente, sente-se ansioso e temeroso diante de nova situação para a qual não se encontra preparado. Inicialmente, alguns professores pensam ser necessário especializarem-se para poderem melhor atender o aluno com deficiência. Por este motivo, há a necessidade do preparo do docente para conhecer o tipo de deficiência e a história de vida do aluno, a sua relação com seus familiares e vice-versa; saber como trabalhar com outros alunos e com as suas famílias, e isto se chama inclusão.

Nesse sentido, não se pode mais ignorar a dimensão afetivo-emocional do docente frente à deficiência, pois essa tem se tornado cada vez mais presente, como afirmado por Naujorks e cols (2000, p. 71) a respeito da inclusão:

A má compreensão à proposta inclusiva, a desatenção ao potencial educativo dos alunos, ao fato de desconhecerem os seus próprios mecanismos de defesa e dinâmica psicológica frente a diferença, os professores desencadeiam um sério problema frente ao ensino, acabam por sofrer um desgaste emocional que poderá levá-lo a descrença, ao desencanto, a falta de envolvimento com a educação.

Nas palavras de Omote (2000, p. 60):

Investir na formação do professor é importante. Nessa formação, precisam ser incluídas questões que auxiliem o professor a modificar as suas concepções acerca do desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Além do

conhecimento e treino no uso de técnicas e recursos, é necessário o professor conhecer todo o mecanismo de relações interpessoais e sociais presentes em situação de ensino-aprendizagem e as influências que estas podem sofrer.

Portanto, a dimensão afetivo-emocional dos professores torna-se é de extrema importância, uma vez que Costa (2007, p.6) lembra que é o professor que movimenta o sistema escolar, mesmo que existam condições adversas. De acordo com a autora, é necessário considerar que depende do professor o clima que pode ser criado em sala de aula e a qualidade da relação ensino-aprendizagem depende muito dele. Essa relação é também interpessoal, não apenas didático-pedagógica.

1.2. O autismo e a escolarização

A Organização Mundial da Saúde - OMS (1994) trouxe uma definição clara sobre o que é o Autismo, mesmo sendo esta divulgada na década de noventa do século passado, mas continua muito atual:

Autismo é uma síndrome presente desde o nascimento e se manifesta invariavelmente antes dos 30 meses de idade. Caracteriza-se por respostas anormais a estímulos auditivos ou visuais, e por problemas graves quanto à compreensão da linguagem falada. A fala custa a aparecer, e quando isto acontece, notam-se ecolalia, uso inadequado dos pronomes, estrutura gramatical imatura, incapacidade de usar termos abstratos. Há também, em geral, uma incapacidade na utilização social, tanto da linguagem verbal como da corpórea. Ocorrem problemas muito graves de relacionamento social antes de cinco anos de idade, como incapacidade de desenvolver contato olho a olho, ligação social e jogos em grupos. (OMS, 1994, p. 3).

O Brasil, nas últimas doze décadas conquistou inúmeros avanços na área de educação. E a educação inclusiva foi uma delas, como política de grande envergadura enquanto garantia de direito. Embora se tenha avançado, nessa esfera, ainda há muito a fazer para elevar o nível de qualidade do ensino brasileiro. Para os profissionais da educação, esse é o passo fundamental para o crescimento e desenvolvimento social e econômico de um país.

É claro que os desafios para implementar a educação inclusiva ainda se arrasta na realidade brasileira, pois embora haja a compreensão acerca da

rede inclusiva de educação, tem sido comum observar que há no discurso de alguns gestores públicos e educadores de que basta unicamente consolidar a matrícula no ensino regular.

Albuquerque (2014, p.50), em sua pesquisa realizada em uma escola, na cidade do Ceará obteve a seguinte resposta de uma educadora:

A gente vê a dificuldade dentro das escolas. Até na Faculdade não existe uma formação voltada para o sentido da educação, para crianças com deficiência. A disciplina que tinha educação especial para mim na faculdade era optativa. Ano passado houve uma mudança desse currículo da Universidade e só agora é obrigatória. Então resolvi fazer essa cadeira. Agora imagina, eu, depois de formada ter que lidar dentro das escolas com crianças com deficiência, sem ter visto um pouco de teoria, sem ter me preparado, então eu tive que encarar isso e fui buscar me qualificar para atender melhor essas crianças. Eu acredito que a inclusão deve começar a ser ensinada com mais rigor dentro da Universidade/Faculdade. Os espaços educacionais também devem ser adequados para receber uma criança com deficiência e os profissionais devem estar preparados, porque daqui pra frente à questão da inclusão só tende a aumentar. (PEACH, Pedagogia, *apud* ALBUQUERQUE, 2014, p.50).

Diante de tal realidade, o que fica posto é que o acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino regular parece ser um processo trabalhoso e lento para os educadores.

A Educação inclusiva ainda não é compreendida, como sinônimo de universalização da educação. Ainda não é reconhecida a diversidade humana, no acolhimento a todas as diferenças, tais como étnicas, de gênero, deficiência, religião e dentre outras

Aqui é bom lembrar que o sistema educacional brasileiro é universalizado para atender ao preceito constitucional da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, com a colaboração da sociedade, conforme explicitado no art. 2051 da Constituição da República de 1988. Portanto, todas as pessoas têm direito a um ensino de qualidade independente de gênero, idade, sexo e de suas características físicas ou intelectuais. **A educação inclusiva é, em última instância, a educação de boa qualidade para todos** (USSIER; FERREIRA, 2012, p.41-42, **grifo nosso**)

Sem dúvida, essa deveria ser a apreensão por todos os educadores, mas, Lima (2006) ressalta que:

O impacto que a deficiência gera na maioria das pessoas é um golpe na sua onipotência, como incômoda sensação de saber que a Terra não é o centro do universo; é um planeta dentro do sistema, de uma galáxia. A sensação de controle, de autonomia e de poder é relativizada e “humaniza”. Neste sentido, o contato com a deficiência revela também a nossa fragilidade, o que muitas vezes não queremos ver. (LIMA, 2006, p. 14).

Frente ao exposto, já que a formação inicial carece de uma melhor qualidade de ensino voltada para a inclusão, então é a formação continuada que deve ser a mola propulsora para diminuir o estranhamento educacional na diversidade humana. Aliás, aqui cabe lembrar que o processo de ensino-aprendizagem possui uma singularidade, pois cada pessoa traz em si a sua diferença. Nesse sentido, exclui-se a concepção de que a deficiência não é o que origina o não aprender do aluno com autismo. Cabe ao professor levar em conta a história e as experiências de conhecimento que cada aluno traz das suas vivências.

No campo da escolarização dos autistas, sabe-se que até 2012 esses alunos estavam excluídos de todas as leis que protegem as pessoas com deficiência. Por isso tem sido árdua a inclusão desta população na sociedade.

Em 27 de dezembro de 2012, a Lei Ordinária nº 12.764 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabelecendo diversas diretrizes para sua consecução.

A Lei 12.764/2012 é fruto do projeto de lei do Senado Federal nº 168/2011, de sua Comissão de Direitos Humanos e Legislação Participativa, decorrente de sugestão legislativa apresentada pela Associação em Defesa do Autista. Foi batizada de “Lei Berenice Piana”, em justa homenagem a uma mãe que, desde que recebeu o diagnóstico de seu filho, luta pelos direitos das pessoas com autismo.

No § 2º do Art. 1º da Lei Berenice Piana afirma que: “A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.”. É claro que esta é uma afirmação óbvia, mas que faz toda a diferença quando é preciso sedimentar a garantia de direitos. O uso pela lei da expressão “pessoa com transtorno do espectro autista” é muito mais abrangente que o termo “autista”, abrangendo várias síndromes como a de

Asperger, Kanner, Heller ou ainda o Transtorno Invasivo do Desenvolvimento Sem Outra Especificação.

1.3. O papel do gestor escolar na formação continuada da equipe pedagógica

A escola, diante dos desafios sociais precisa redirecionar seu papel, e assim fazendo-o, é mister rever a formação dos docentes que atuam nela. Para tanto, faz-se necessário o exercício responsável e compartilhado dos gestores, para que a equipe escolar possa tomar decisões, formular o projeto pedagógico.

A formação do professor apresenta inúmeros desafios que precisam ser enfrentados. Além de manter-se atualizado e reflexivo sobre sua prática, ele precisa de oportunidades a ser vivenciadas, e experiências que contextualize o conhecimento a ser construído. Nesse momento faz-se necessário a figura dos gestores, provendo as condições, os meios e todos os recursos necessários do ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula, são eles que promovem o envolvimento das pessoas no trabalho, por meio da participação, fazendo a avaliação e o acompanhamento dessa participação.

A contribuição teórica oferece importante embasamento para que esta formação seja efetivada com maior qualidade para o educador. A postura teórica assumida pelo professor deve, portanto, apresentar-se coerente com os desafios enfrentados no cotidiano do mesmo; auxiliando-o em sua profissão através da produção de novas formas de conhecimento por intermédios dos cursos de formação, bem como a busca no sentido de suprir suas curiosidades e necessidades. Por isso, entende-se que a formação de professores não se atém somente a um curso de formação inicial, mas sim é um processo contínuo que se desenvolve no decorrer da vida pessoal e profissional.

A concepção de processo contínuo remete a formação continuada, encontrando embasamento legal no artigo 13, inciso v, da LDB nº 9394/96, que assegura aos profissionais da educação a participação em “períodos dedicados ao planejamento, avaliação e ao desenvolvimento profissional”. Este período de estudo dos professores compreende espaço para a formação continuada. Para isso, a gestora é quem deve viabilizar tanto esse espaço para formação,

quanto auxiliar os professores a conceber, construir e administrar situações adequadas às necessidades educacionais do aluno, além disso, também tem o papel de monitorar sistematicamente a prática pedagógica dos docentes, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e de investigação, gerir o processo de tomada de decisões por meio de práticas participativas e viabilizar o trabalho pedagógico, didático e administrativo integrado e articulado com os professores em função da qualidade do ensino.

Sendo assim, a gestão democrática tem, como uma de suas principais características, o reconhecimento da importância da participação de toda comunidade escolar junto ao encaminhamento das questões que circundam o projeto educacional de cada escola.

1.4. As políticas educacionais para a inclusão

A inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) foi elaborada segundo os preceitos de uma escola em que cada aluno tem a possibilidade de aprender, a partir de suas aptidões e capacidades, e em que o conhecimento se constrói sem resistência ou submissão ao que é selecionada para compor o currículo, resultando na promoção de alguns alunos e na marginalização de outros no processo escolar.

Ambientes escolares inclusivos são fundamentados em uma concepção de identidade e diferenças, em que as relações entre ambas não se ordenam em torno de oposições binárias (normal\ especial, branco\ negro, masculino\ feminino, pobre\ rico). Neles não se elege uma identidade como norma privilegiada em relação às demais.

O poder institucional que preside a produção das identidades e as diferenças define como normais e especiais não apenas os alunos, como também as suas escolas. Os alunos das escolas comuns são normais e positivamente valorados. Os alunos das escolas especiais são os negativamente concebidos e diferenciados.

Os sistemas educacionais constituídos a partir da oposição - alunos normais e alunos especiais sentem-se abalados com a proposta inclusiva de

educação, pois não só criaram espaços educacionais distintos para seus alunos a partir de uma identidade específica, como também, esses espaços estão organizados pedagogicamente para manter tal separação, definindo as atribuições de seus professores, currículos, programas, avaliações e promoções dos que fazem parte de cada um desses espaços.

Em ambientes escolares excludentes, a identidade normal é tida sempre como natural, generalizada e positiva em relação às demais e sua definição provém do processo pelo qual o poder se manifesta na escola, elegendo uma identidade específica através da qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas.

Esse poder que define a identidade normal, detido por professores e gestores mais próximos ou mais distantes das escolas, perde a sua força diante dos princípios educacionais inclusivos, nos quais a identidade não é entendida como natural, estável, permanente, acabada, homogênea, generalizada, universal. Na perspectiva da inclusão escolar, as identidades são transitórias, instáveis, inacabadas e, portanto, os alunos não são categorizáveis, não podem ser remidos e fixados em categorias, grupos, conjuntos, que se definem por certas características arbitrariamente escolhidas.

É incorreto, portanto, atribuir a certos alunos identidades que os mantêm nos grupos de excluídos, ou seja, nos grupos de alunos especiais, portadores de deficiências, com problemas de aprendizagens, e outros tais. É incabível fixar no outro uma identidade normal, que não só justifica a exclusão dos demais, como igualmente determina alguns privilegiados.

A educação inclusiva concebe a escola como um espaço de todos, no qual os alunos constroem o conhecimento segundo suas capacidades, expressam suas ideias livremente, participam ativamente das tarefas de ensino e se desenvolvem como cidadãos, nas suas diferenças.

Nas escolas inclusivas, ninguém se conforma a padrões que identificam os alunos como especiais e normais, comuns. Todos se igualam pelas suas diferenças.

A inclusão escolar impõe uma escola em que todos os alunos estão inseridos sem quaisquer condições pelas quais possa ser limitado em seu direito de participar ativamente do processo escolar segundo suas capacidades

e sem que nenhuma delas possa ser motivo para uma diferenciação que os exclua das suas turmas.

A escola comum se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas. Para que essa escola possa se concretizar, é patente a necessidade de atualização e desenvolvimento de novos conceitos, assim como a redefinição e aplicação de alternativas e práticas pedagógicas e educativas compatíveis com a inclusão.

Um ensino para todos os alunos há que se distinguir pela qualidade. O desafio de fazê-lo acontecer nas salas de aulas é uma tarefa a ser assumida por todos os que compõem um sistema educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades.

O Projeto Político Pedagógico é o instrumento por excelência para melhor desenvolver o plano de trabalho eleito e definido por um coletivo escolar; ele reflete a singularidade do grupo que o produziu, suas escolhas e especificidades. Nesse sentido, as Escolas de Educação Básica conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) deve conter:

[“...] o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos”. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas” (p.16).

Assim, cada escola é única e precisa ser como os seus alunos, reconhecida e valorizada nas suas diferenças.

As mudanças necessárias não acontecem por acaso e nem por Decreto, mas fazem, parte da vontade política do coletivo da escola, explicitados no seu Projeto Político Pedagógico PPP e vividas a partir de uma gestão escolar democrática.

Nossa legislação é clara no que toca a exigência de a escola ter o seu

PPP; ela não pode se furtar ao compromisso assumido com a sociedade de formação e de desenvolvimento do processo de educação, devidamente planejado.

A exigência legal do PPP está expressa na LDBEN- Lei Nº 9.394\96 que, em seu artigo 12, define as atribuições de uma escola, a tarefa de [...] elaborar e executar sua proposta , pedagógica”, deixando claro que ela precisa fundamentalmente saber o que quer e colocar em execução esse querer, não ficando apenas nas promessas ou nas intenções expostas no papel.

O paradigma da educação inclusiva apresenta uma filosofia que preconiza uma organização escolar que favoreça, a cada estudante, o direito ao ingresso e à permanência no sistema regular de ensino. Assim, pretende-se que todas as escolas, na perspectiva democrática, reconheçam as singularidades inerentes aos (às) estudantes e deem respostas significativas às suas NEE. Esta expressão diz respeito a todas as crianças e jovens cujas necessidades são decorrentes de sua capacidade ou dificuldade de aprendizagem (BRASIL, 1994).

Os princípios básicos que permitem a Educação Inclusiva fundamenta-se nos direitos humanos reafirmados no Art.1, da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que apresenta o propósito de “ promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente” (BRASIL, 2007, p. 17).

Nesta direção, dentre os princípios elencados do Art. 3, da Convenção citada, destacam-se: a) o respeito pela dignidade, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; b) a não discriminação; c) a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; d) o respeito à diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência, como parte da diversidade humana; e) a igualdade de oportunidades; f) a acessibilidade (BRASIL, 2007). Estes princípios anunciam a necessidade de mudanças no modelo de se pensar a educação.

A Educação Especial na Perspectiva de uma Educação Inclusiva se reorganiza sob nova concepção teórico- filosófica, na forma de AEE,

prioritariamente no espaço das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), que foram instituídas pelo Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais , via Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO). O profissional do AEE , em parceria com o (a) professor (a) da sala de aula e o (a) coordenador (a) pedagógico (a), identifica e elabora recursos e práticas pedagógicas acessíveis, de forma a eliminar barreiras à aprendizagem dos (as) estudantes.

Vale mencionar que o AEE não pode ser considerado como reforço escolar, e sim AEE que “identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminam as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (BRASIL. MINISTÉRIO da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2008).

Um ambiente pedagógico acessível a todos (as) considera a diversidade do ser humano. Outro grande desafio à inclusão é o estabelecimento de uma parceria entre o (a) professor (a) do Atendimento Educacional Especializado e o (a) professor (a) da sala de aula, uma vez que, em muitos casos, o (a) estudante do Atendimento Educacional Especializado não se beneficia dessa parceria.

1.4.1. Política de Ensino da Rede Municipal do Recife

A Secretaria de Educação do Recife inova na construção de sua Política de Ensino, ao inserir como eixos do documento, a Escola Democrática, a Diversidade, o Meio Ambiente e as Tecnologias, procurando assegurar que estejam presentes no cotidiano escolar em todos os componentes e práticas pedagógicas; pois segundo o secretário de educação do Recife Jorge Vieira, que em 20015 propõe que a política de Ensino da Rede Municipal se constitua em instrumento pedagógico para a melhoria da qualidade de ensino e da aprendizagem, dando espaço para a criatividade e a participação de todos que fazem a comunidade escolar, e assegurando a aprendizagem dos estudantes.

O movimento mundial pela inclusão educacional, como uma ação política, cultural, social e histórica, desencadeou a defesa do direito de todas as pessoas pertencerem a um mesmo sistema educacional, aprendendo, participando e compartilhando saberes sem nenhum tipo de

discriminação/exclusão.

A educação inclusiva constitui um paradigma fundamentado na concepção de direitos humanos, a qual conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis (BRASIL. 2008). Neste sentido, a visão de direitos humanos avança em relação à ideia de equidade formal, expressa no princípio de garantia de oportunidades, passando a contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e/ ou fora da escola. Além disso, reconhece que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, nas esferas federal, estadual e municipal, evidenciam a necessidade de confrontar as práticas excludentes, criando estratégias e alternativas para minimizá-las.

Nesta direção, Prieto (2006) destaca que a filosofia da inclusão implica esforços da escola em adequar as práticas pedagógicas com o objetivo de atender às especificidades do (a) estudante. Para essa autora o propósito da inclusão escolar é tornar reconhecida e valorizada a diversidade como condição humana favorecedora de aprendizagens. Desse modo, a ênfase na identificação das potencialidades do (a) estudante, culminando com a construção de alternativas pedagógicas capazes de propiciar condições favoráveis à sua autonomia educacional e social.

Nesta perspectiva, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão.

Os referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos remetem à reorganização do sistema educacional, que passa a contar com o Atendimento Educacional Especializado (AEE) no ensino regular. A educação especial, por muitos anos constituiu-se em consonância com o paradigma integracional propositor de uma fragmentada estrutura de serviços, a que correspondiam classes e escolas especiais funcionando de forma segregatória.

Conforme o atual modelo da inclusão educacional, a escola é orientada para receber todos (as) estudantes, atendendo e respeitando suas singularidades e promovendo a melhoria da qualidade da educação, configurando-se num conjunto de saberes e práticas pedagógicas minimizadores das diferentes situações que levam à exclusão escolar e social.

Para a superação desse quadro excludente, é imprescindível que a

escola se (re) organize e garanta a acessibilidade a todos (as) estudantes. Isto implica profundas mudanças nos parâmetros curriculares nacionais, nas leis de acessibilidade, na obrigatoriedade do ensino, na passagem entre um tipo de escola quase sempre excludente para outro que se pretenda inclusivo (SKLIAR, 2006).

O paradigma da educação inclusiva apresenta uma filosofia que preconiza uma organização escolar que favoreça, a cada estudante, o direito ao ingresso e à permanência no sistema regular de ensino, independentemente de etnia, gênero, sexualidade, idade, deficiência, condição social ou de qualquer outra natureza que se configure como um obstáculo às aprendizagens.

Assim, pretende-se que todas as escolas, na perspectiva democrática, reconheçam as singularidades inerentes aos (às) estudantes e deem respostas significativas às suas NEE. Esta expressão diz respeito a todas as crianças e jovens cujas necessidades são decorrentes de sua capacidade ou dificuldade de aprendizagem (BRASIL, 1994).

Todos (as) os (as) atores (atrizes) que transitam no cenário educacional - gesto- res (as), professores (as), familiares e comunidade na qual cada estudante vive -, atuarão coletivamente na busca da ressignificação de atitudes e práticas sociais, tanto no âmbito político- administrativo quanto no didático- pedagógico.

Os princípios básicos que permeiam a Educação Inclusiva fundamentam-se nos direitos humanos reafirmados no Art. 1, da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que apresenta o propósito de “ promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais para todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente” (BRASIL, 2007,p. 17)

Nesta direção, dentre os princípios elencados do Art. 3, da Convenção citada, destaca-se: o respeito pela dignidade, a autonomia individual, inclusive a liberdade de fazer as próprias escolhas, e a independência das pessoas; b) a não discriminação; c) a plena e efetiva participação e inclusão na sociedade; d) o respeito pela diferença e pela aceitação das pessoas com deficiência, como

parte da diversidade humana; e) a igualdade de oportunidades; f) a acessibilidade (BRASIL, 2007). Estes princípios anunciam a necessidade de mudanças no modelo de se pensar a educação.

A Educação Especial na perspectiva de uma Educação Inclusiva se reorganiza sob nova concepção teórico- filosófica, na forma de AEE, prioritariamente no espaço das Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs), que foram instituídas pelo Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, via Portaria nº 13, de 24 de abril de 2007 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2007). O profissional do AEE, em parceria com o (a) professor (a) da sala de aula e o (a) coordenador (a) pedagógico (a), identifica e elabora recursos e práticas pedagógicas acessíveis, de forma a eliminar barreiras à aprendizagem dos (as) estudantes.

Outra questão essencial que se apresenta como desafio à Educação Inclusiva é o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, que necessita ser pensado e elaborado por toda a comunidade escolar, agregando a família e a comunidade.

O acesso e a permanência com qualidade dos (as) estudantes no ambiente educacional inclusivo exigem que esse ambiente e os (as) profissionais que o compõem realizem transformações que atendam às peculiaridades de cada estudante.

CAPÍTULO II – O papel do professor e a inclusão escolar da criança autista: a travessia metodológica

Neste capítulo busca-se desenhar o percurso metodológico utilizado para dar conta dos objetivos propostos deste estudo. Primeiramente sobre a natureza, os meios e os instrumentos da pesquisa, posteriormente sobre o universo do qual esse estudo se debruça e finalmente sobre a análise dos resultados.

2.1. Natureza, meios e instrumentos da pesquisa.

Nesse estudo, a natureza da pesquisa é do tipo aplicada, pois ela objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de

problemas específicos, levantados por este estudo. Pesquisa dessa natureza envolve verdades e interesses locais.

Os meios utilizados nessa pesquisa são bibliográficos, pois de acordo com Fonseca (2002):

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica⁴, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Outro meio também utilizado é o documental, pois,

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Os meios selecionados nesta pesquisa levam em conta os procedimentos utilizados para coleta de dados, pois se valem de fontes de papel, portanto envolvem as pesquisas do tipo bibliográfico e do tipo documental. (GIL, 2002, p. 43).

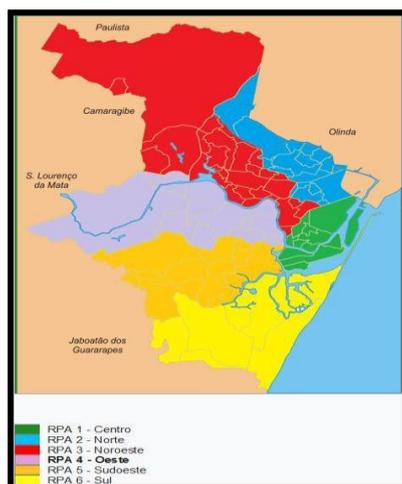
Os instrumentos consistem em formulários utilizados na sua aplicação, tendo com objetivo principal ajudar no levantamento de informações válidas e úteis. No caso deste estudo o questionário, tabelas e os documentos oficiais do curso projeto político pedagógico da escola.

2.2. Universo pesquisado

Essa pesquisa tem como universo os docentes do nono ano do Ensino Fundamental (anos finais) de uma escola pública municipal de tempo integral

⁴ Não é o caso desse estudo.

da cidade do Recife, localizada na Região Política Administrativa - RPA 4, localizada na zona oeste⁵, conforme demonstra o mapa abaixo extraído da *web*



Fonte: <https://www.recife.pe.gov.br/pr/secplanejamento/pnud2005/mapas.html>

Atualmente, a escola possui 411 estudantes matriculados, e apresenta as seguintes características, tomando como referência as visitas *in loco* e os dados do Censo/2017.

Quanto as Etapas de Ensino, a escola possui:

- Ensino Fundamental
 - Ensino Fundamental - Anos Iniciais
 - Ensino Fundamental - Anos Finais

⁵ A RPA 4 é composta dos seguintes bairros: Caxangá, Cidade Universitária, Cordeiro, Engenho do Meio, Ilha do Retiro, Iputinga, Madalena, Prado, Torre, Torrões, Várzea e Zumbi

Quanto a Infraestrutura da escola:

- Alimentação escolar para os alunos
- Água filtrada
- Água da rede pública
- Energia da rede pública
- Fossa
- Lixo destinado à coleta periódica
- Acesso à Internet
- Banda larga

Quanto aos Equipamentos existentes na escola

- Computadores administrativos
- Computadores para alunos
- TV
- DVD
- Copiadora
- Retroprojeto
- Impressora
- Aparelho de som
- Projetor multimídia (Datashow)
- Câmera fotográfica/filmadora

Quanto às Dependências, a escola possui:

- 18 salas de aulas
- 50 funcionários
- Sala de diretoria
- Sala de professores
- Laboratório de ciências
- Sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)
- Quadra de esportes coberta
- Quadra de esportes descoberta
- Cozinha
- Biblioteca
- Banheiro dentro do prédio

- Banheiro adequado à educação infantil
- Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida
- Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida
- Sala de secretaria
- Banheiro com chuveiro
- Refeitório
- Despensa
- Almoxarifado
- Auditório
- Pátio descoberto
- Área verde

Foi observado que embora a escola registre acessibilidade para cadeirantes há obstáculos que impedem o acesso dos alunos para algumas salas de aula.

Para auxiliar as escolas a trabalhar as deficiências apontadas pelo Índice de Desenvolvimento Básico - Ideb, o Ministério da Educação (MEC) elaborou um conjunto de 28 metas, que constam do Plano de Desenvolvimento de Educação (PDE). Os objetivos a alcançar são selecionados segundo a situação em que se encontra a rede, no geral, e a escola, em particular, e define alguns horizontes, como por exemplo, alfabetizar todas as crianças até os 8 anos, combater a repetência e envolver os professores na discussão do projeto político-pedagógico (PPP). Vale lembrar que o PPP é um documento no qual estão registradas as ações e projetos que uma determinada comunidade escolar busca para cada ano letivo, sendo auxiliados de forma política e pedagógica por professores, coordenação escolar, alunos e familiares. Para isso constroem atividades pedagógicas que auxiliam no processo ensino-aprendizagem (VAGULA ET AL, 2014)

Apesar de o PPP ser um instrumento burocrático, caracteriza-se também por ser democrático, por definir a identidade da escola e indicar caminhos para ensinar com qualidade.

Segundo Ferreira (2009, p. 1), “fazer o PPP implica planejamento de todas as atividades no âmbito escolar, execução das ações previstas,

avaliação do processo e retomada”. Isso somente é possível se instituída a prática do registro e da reflexão sobre ele.

Sua importância está no desenvolvimento de uma instituição de ensino que almeja uma educação eficiente e de qualidade. Ele é completo o suficiente, tornando-se uma rota flexível o bastante para se adaptar às necessidades dos alunos. Assim, a sua construção deve conter os temas como: missão, público alvo, dados sobre a aprendizagem, relação com as famílias, os recursos, as diretrizes pedagógicas e o plano de ação. (LOURENÇO e SILVA, 2015)

O PPP é um instrumento que expressa a cultura, valores, crenças, significados, assim como um modo de pensar e agir de todos que colaboram com a sua elaboração. E também deve ser um caminho para que todos possam mostrar suas habilidades e enriquecer essa instituição. (LOURENÇO e SILVA, 2015)

Nesse sentido, todos os ajustes que a escola fará com base nas deficiências e eficiências apontadas pelo Ideb devem ser devidamente registradas no projeto político-pedagógico (PPP) da escola - em forma de planilhas, tópicos ou textos, separados por série, ciclos ou disciplinas. Essa discussão pode ser feita durante as reuniões pedagógicas e institucionais, assim como nos encontros do Conselho Escolar e na semana de planejamento. Em cada uma dessas situações, vale definir uma pessoa que fique responsável por sistematizar e inserir os dados no PPP.

Por este motivo se fez necessário apresentar o quadro do Ideb da referida escola, em especial quando as pessoas com deficiência, no caso em questão, o autismo deveria fazer parte desse documento – PPP e o quanto de impacto o rendimento escolar dessas crianças representa para a escola.

2.3. Sujeitos Pesquisados

Dos vinte (20) professores lotados na escola pesquisada, participaram desse estudo dois professores do nono ano do ensino fundamental dos anos finais. Um requisito importante foi que nas suas salas de aula houvessem crianças com diagnóstico de autismo, pois se espera que ele (a) é quem procura novas posturas e habilidades, que permitem problematizar, compreender e intervir nas diferentes situações que se deparam, bem como buscam auxiliar a construção de uma proposta inclusiva, fazendo com que haja

mudanças significativas pautadas nas possibilidades da criança e com uma visão positiva das pessoas com necessidades especiais, visando um ensino que respeite as diferenças e particularidades de cada indivíduo.

Foi condição *se ne quan non* retirar aqueles que não fossem funcionários públicos concursados.

2.4. Metodologia de Análise

Antes de iniciar a coleta das informações, a primeira condição foi obter o aceite da escola como campo de investigação, e que os participantes da pesquisa assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (ANEXO A).

O TCLE é a fonte de esclarecimento que permitirá ao participante da pesquisa tomar sua decisão de forma justa e sem constrangimentos. É a proteção legal e moral do pesquisador, posto que é a manifestação clara de concordância com a participação na pesquisa. Deve conter de forma clara as informações mais importantes do protocolo de pesquisa. Todos os itens incluindo título, justificativas, objetivos, riscos e possíveis riscos e benefícios e devem estar descritos em linguagem clara, ou seja, que seja entendida pelos eventuais participantes da pesquisa, conforme orienta a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP⁶.

A garantia do sigilo e do anonimato para todos os participantes também fez parte desse estudo.

Quanto ao material e procedimento, essa pesquisa seguiu o seguinte percurso:

Para detectar como a escola promove a inclusão das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral, o material utilizado foi o Projeto Político Pedagógico – PPP construído pela escola de tempo integral, onde se buscou avaliar as propostas pedagógicas idealizadas para a inclusão no cenário educacional da referida escola.

⁶ www.saude.gov.br/plataformabrasil

O procedimento adotado para coleta desses dados foi buscar por meio da gestão o referido documento, para que houvesse uma leitura criteriosa a cerca da proposta pedagógica inclusiva utilizada pelos professores. A finalidade intrínseca para essa apreciação foi também desvelar, como as possíveis práticas pedagógicas inclusivas, se materializavam nas atividades realizadas em sala de aula.

Para investigar como a experiência profissional dos professores, leia-se formação inicial e continuada, a recepção e a aceitação das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral foram utilizadas duas partes do inventário aplicado por Mendes (2005)⁷. A justificativa de não utilizar esse instrumento de maneira integral deve-se ao fato do mesmo ter sido aplicado a uma pesquisa longitudinal, e buscando garantir a sua exeqüibilidade, a solução foi aplicá-lo parcialmente. Assim, do inventário foi aplicado unicamente os dois primeiros momentos, ou seja, **Parte A** dedicada a Identificação, contendo os seguintes itens: formação acadêmica, experiência como professor, que pode ser traduzida como vivência profissional e formação continuada. Nessa coleta, a pesquisadora tomava nota das respostas à medida que realizada as perguntas individualmente, e **Parte B** que foi dedicada à coleta de dados de duas categorias: **Categoria 1**: ingresso e recepção da criança na turma, e **Categoria 2**: versava sobre a aceitação da criança com autismo. Ao somar as perguntas da categoria 1 e da categoria 2 totalizava 23 perguntas, portanto, visando garantir a fala de cada entrevistado foi necessário fazer uso da gravação, por meio do gravador de voz do dispositivo eletrônico – *smartphone* - pessoal da pesquisadora. Para melhor visualização de o inventário aplicado verificar o Apêndice A.

CAPÍTULO III - A análise e os resultados

3.1. A aplicação do inventário e a degravação

⁷ MENDES, E. G. A formação de educadores de creches para a inclusão escolar: identificando situações-problemas. Relatório Final do Projeto de Pesquisa CNPq Processo Nº 520288/02 (NV), 2005.

A aplicação do inventário pressupõe a Degravação⁸ que é a transcrição *ipsis verbis* (reprodução exata e literal) de um áudio em formato de texto. Assim, na transcrição inclui todos os erros da fala, jargões, pausas, hesitações, repetições, não encontradas normalmente na língua culta.

3.2. Dialogando com os resultados

3.2.1. O Projeto Político Pedagógico em foco

O primeiro movimento da coleta de dados foi detectar como a escola promove a inclusão das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral. Como já anunciado, o material utilizado a ser utilizado seria o Projeto Político Pedagógico – PPP. Embora haja garantias legais⁹ para a inclusão do espectro autista na educação, o documento solicitado não foi apresentado à pesquisadora, que foi lamentável, pois o PPP é um documento no qual estão registradas as ações e projetos que uma determinada comunidade escolar busca para cada ano letivo, sendo auxiliados de forma política e pedagógica por professores, coordenação escolar, alunos e familiares. Para isso constroem atividades pedagógicas que auxiliam no processo ensino-aprendizagem (VAGULA et al, 2014)

Ressalta-se ainda que mesmo a escola, obtendo um Ideb com pouca evolução na unidade escolar, esta pesquisa deixou de verificar a cultura, os valores, as crenças, os significados, assim como um modo de pensar e agir de todos que colaboram com a sua elaboração, conforme apontam Lourenço e Silva (2015), especialmente, quando o olhar central deste estudo se volta para a criança de espectro autista, uma vez que este também revelará o caminho para que todos possam mostrar suas habilidades e enriquecer a instituição escolar¹⁰.

A gestão disponibilizou para a pesquisadora um formulário, não preenchido da secretaria de educação da prefeitura municipal do Recife, elaborado pela secretaria executiva de gestão pedagógica – programa

⁸ Fonte: forense.digital/produto/degravacao/

⁹ Constituição Federal /1988 e a Lei de proteção aos autistas – Lei 12.764/2012

¹⁰ Convém acrescentar a Lei 9394/96 que trata sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

municipal de educação integral denominado Plano de Gestão que é distribuída a todas as escolas de tempo integral.

Embora a pesquisadora não tenha tido acesso ao documento preenchido, de modo geral todo PPP traz alguns demarcadores, tais como: a) introdução; b) metas; c) missão, visão e valores; d) estrutura organizacional da escola; dentre outros itens. Porém, um fato chamou a atenção do formulário entregue. Nele, o item VII trata dos professores regentes de sala de anos iniciais e anos finais/professor alfabetizador e professor de educação especial. Exatamente nesse item, o referido formulário elenca inúmeras atribuições para que o gestor elabore o seu Plano de Gestão. Infelizmente, não foi possível dialogar sobre esse item e nem verificar a sua aplicabilidade no chão da escola até a presente data.

Frente à dificuldade anunciada, a pesquisadora buscou na página oficial da secretaria de educação do município possibilidades que desvelasse as políticas voltadas para a educação inclusiva.

Ao visitar o site da Secretaria de Educação do Município da cidade do Recife, a pesquisadora localizou 06 (seis) publicações¹¹, todas elas referentes à Política de Ensino da Rede Municipal do Recife, editado em 2015. O quinto livro foi dedicado às pessoas com necessidades especiais, com o seguinte título: *Educação inclusiva: múltiplos olhares*.

Nessa edição há seis capítulos. As autoras tratam o autismo como Transtorno do Espectro Autista – TEA e não como Transtorno Global do Desenvolvimento¹². É no quarto capítulo, que as autoras tratam sobre as práticas pedagógicas inclusivas e orientações específicas, e no item 4.2.1 discorrem recomendações para cada especificidade relacionadas às deficiências. Em cada uma justifica como se deve compreender a inclusão de crianças nas diferentes especificidades, sugerindo ações à equipe escolar da rede municipal de ensino como um todo.

No caso do TEA, o item 4.2.7, traz as seguintes recomendações:

¹¹ Livro 1: Fundamentos Teórico- Metodológicos; Livro 2: Educação Infantil; Livro 3: Ensino Fundamental do 1º ao 9º Ano; Livro 4: Educação de Jovens, Adultos e Idosos; Livro 5: Educação Inclusiva: Múltiplos Olhares e Livro 6: Tecnologias na Educação.

¹² A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de uma Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), menciona a expressão antiga, Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD.

- a) organizar o trabalho pedagógico no espaço que contemple as atividades e rotinas, através do uso de agenda visual para cada criança com TEA, pois possibilitará uma previsibilidade do meio e uma redução de comportamentos indesejados;
- b) atentar para a hipersensibilidade ou hipossensibilidade das crianças com TEA, pois apresentam alterações na forma como absorvem, processam e organizam as informações trazidas pelos sentidos. Por exemplo, algumas crianças são hipersensíveis aos estímulos sonoros, visuais, gustativos. Nesses casos de hipersensibilidade visual, a luz fluorescente incomodará extremamente a criança, fazendo com que ela emita comportamentos como irritação e agressividade, e a simples substituição por uma luz amarela poderá minimizar esse comportamento;
- c) adaptar os materiais de acordo com o desenvolvimento do(a) estudante com TEA, observando os seus interesses, uma vez que se pode pensar estratégias pedagógicas a partir dos interesses específicos deles;
- d) observar os comportamentos que desencadeiam o descontrole;
- e) não valorizar os comportamentos inadequados;
- f) usar poucos comandos para a realização de atividades, com limites claros e objetivos. Utilizar a informação verbal com o auxílio de recurso visual (imagens, ilustrações, fotografias);
- g) buscar informações e estabelecer diálogo com outros profissionais que atendam esse(a) estudante, como terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo(a), neurologista, pediatra, entre outros, a fim de beneficiar o desenvolvimento da criança;
- h) utilizar um sistema de Comunicação Alternativa Suplementar que possibilite a comunicação dessas crianças, por meio de imagens, gestos, desenhos, símbolos, entre outros, já que são pessoas com comprometimento ou ausência de fala funcional;
- i) explicar o mesmo assunto de formas diferentes, utilizando símbolos, sentenças curtas, imagens, fotos, filmes, entre outros;
- j) utilizar o computador como ferramenta de suporte e;
- k) estabelecer contato visual enquanto conversa ou orienta o(a) estudante. (RECIFE, 2015, p.50).

Um fato que merece destaque é que na apresentação dessa coletânea, o secretário de educação, Jorge Vieira afirmou que os livros publicados compõem a Política de Ensino da Rede Municipal do Recife e que seu objetivo foi

[...] implementar uma política educacional integrada, e que articule as unidades educacionais para a renovação, inovação e resposta ao complexo desafio de aprender e ensinar, criando uma cultura de compartilhamento, com ênfase nas relações humanas e na educação de qualidade (RECIFE, 2015, p.13)

Outro destaque importante proferido pelo secretário de educação diz respeito ao fato de que as obras são de autoria de técnicos (as) e professores (as) da Rede Municipal de Ensino do Recife, com a seguinte afirmação:

A Secretaria de Educação do Recife inova na construção de sua Política de Ensino, ao inserir, como eixos do documento, a Escola Democrática, a Diversidade, o Meio Ambiente e as Tecnologias, procurando assegurar que estejam presentes no cotidiano escolar em todos os componentes e práticas pedagógicas. Desejamos que a Política de Ensino da Rede Municipal se constitua em instrumento pedagógico para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, dando espaço para a criatividade e a participação de todos que fazem a comunidade escolar, e assegurando a aprendizagem dos estudantes. (RECIFE, 2015, p.13).

A pesquisadora desde 2008 tem vivenciado atividades acadêmicas na escola municipal de tempo integral, que ora é espaço de estudo, por meio da disciplina Prática de Ensino, Pesquisa e Extensão – PEPE, bem como tem realizado estágio extracurricular na modalidade educação inclusiva no mesmo espaço escolar. As recomendações contidas no referido documento não foram observadas nas práticas pedagógicas cotidianas, onde há crianças com autismo, que é foco dessa pesquisa. Em que pese sobre a importância da elaboração dos documentos produzidos, infelizmente o mesmo parece não ter sido disseminados na rede municipal de educação.

Apesar dessa realidade, sabe-se que para lidar com a atividade profissional, a formação continuada é de fundamental importância, para tanto a experiência dos docentes desde a formação inicial à continuada são resultados que seguem logo abaixo.

3.2.2. O papel do professor diante da criança autista: experiência dos docentes desde a formação inicial à continuada

Como já foi anteriormente anunciado, a aplicação do inventário Parte A buscou identificar a formação acadêmica, a experiência profissional como professor, bem como a sua formação continuada.

Após a degravação realizada, os entrevistados apresentaram o seguinte perfil de identificação¹³, conforme demonstra a tabela abaixo:

Tabela 1 - Identificação - formação, experiência como professor e formação continuada.

Participantes	Idade	Formação	Experiência profissional	Formação continuada
P1	30 anos	Licenciatura em Biologia	3 anos e meio. Experiência nas áreas: Fundamental II Tempo de experiência: 3 anos e meio	Não se lembra de todas, mas fez Especialização e Mestrado
P3	36 anos	Licenciatura em Artes	Relata ter 12 anos de experiência, mas não quis aprofundar nos informes.	Especialização em Arte Educação

Todos dois respondentes apresentaram a licenciatura como formação inicial, mas, no que tange a experiência profissional e formação continuada (tanto *Lato Sensu*, *Stricto Sensu*), quanto , não houve relato quanto à modalidade educação inclusiva.

É claro que os desafios para implementar a educação inclusiva ainda se arrasta na realidade brasileira, pois embora haja a compreensão acerca da rede inclusiva de educação, tem sido comum observar que há no discurso de alguns gestores públicos e educadores de que basta unicamente consolidar a matrícula no ensino regular. É provável que apesar dos professores terem crianças com alguma deficiência em sala de aula do ensino regular, este aspecto não suscitou desenvolver uma formação continuada para essa modalidade, tal como defendido por Chimentão (2009) e que, portanto, justifica a morosidade quanto ao acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino regular, talvez por ser um processo trabalhoso e lento para os educadores. Por outro lado, cabe ainda lembrar que na faculdade não existe

¹³ Para manter e garantir o sigilo e o anonimato dos participantes, os mesmos foram categorizados com a letra P, com as seguintes denominações: P1 e P3.

uma formação voltada para o sentido da educação, para crianças com deficiência, conforme aponta estudo de Albuquerque (2014).

Diante de tal quadro e realidade, como se dá o ingresso e a a recepção das crianças autistas no espaço pedagógico? Este é um resultado que se delineará em seguida.

3.2.3. O ingresso e a recepção das crianças autistas no espaço pedagógico escolar de tempo integral

A segunda parte, denominada **Parte B** foi para detectar como a escola promove a inclusão das crianças autistas no espaço pedagógico a degravação obteve os seguintes dados, **Categoria 1:** ingresso e recepção da criança na turma, com quatorze perguntas, enquanto que a **Categoria 2:** versava sobre a aceitação da criança com autismo, com nove perguntas. (**ANEXO A**). Os resultados foram os seguintes:

Categoria 1: INGRESSO E RECEPÇÃO DA CRIANÇA NA TURMA

1. Você foi consultada sobre a inserção do aluno (a) com autismo em sua turma?

- P1 Não, no início do ano letivo não, a gente quando sabe é já assim, entra na sala de aula e vê que o aluno tem alguma necessidade especial ou chega já acompanhado com o estagiário.
- P3 Não, não fui.

O papel do gestor, em conjunto com as políticas educacionais para a inclusão são elos que favorecem para que o corpo docente encontre um ambiente educacional inclusivo. Porém, frente às respostas negativas (os professores não foram consultados) parece que a escola não reconhece as diferenças como prioridade e este dado pode desvelar práticas pedagógicas e educativas incompatíveis com a inclusão.

Nesse sentido, quando o papel do gestor falha, o exercício responsável e compartilhado pode alavancar dificuldades e impactar que a equipe escolar possa tomar decisões e formular o projeto pedagógico.

2. Como teve conhecimento de que esse aluno (a) ingressaria em sua turma?

- P1 Como eu disse, o conhecimento é só quando a gente já vê que ele tem alguma necessidade, às vezes a gente pergunta ou fala com algum outro colega, e aí a gente começa a perceber que aquele aluno tem alguma necessidade especial ou pelo comportamento dele mesmo em sala de aula
- P3 Alguns só no momento que ele tá na sala de aula, ou só um aviso um dia antes de começar as aulas.

Comparando as duas primeiras respostas parece que a ausência da consulta e do conhecimento quanto ao ingresso da criança com espectro autista em sala de aula leva a pensar na ausência de um planejamento por parte da escola e que este ato se resume na constatação do laudo ou quando se apresenta os nomes das turmas em planilha.

Mais uma vez, parece existir falha quanto o papel do gestor em lidar com a diferença, em especial na sua equipe escolar.

A inclusão das crianças com alguma deficiência continua sem romper paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos, mesmo mediante a existência de uma Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008).

3. Se você tivesse a opção de escolher entre receber e não receber esse aluno (a), qual seria sua opção? Por quê?

- P1 Eu escolheria não receber, porque eu não tenho qualificação profissional para trabalhar com esse determinado aluno, já que na universidade a gente não é preparado para isso e nem recebe nenhuma qualificação prévia da prefeitura ou da instituição de ensino para que a gente se adapte. E também o setor de recursos que é que trabalha com esses alunos com necessidades especiais dificilmente funciona na escola.
- P3 Recebê-lo sempre, eu irei receber qualquer aluno. É minha opção, porque a escola é um espaço de todas as pessoas e a gente aprende com todo mundo.

O paradigma da educação inclusiva apresenta uma filosofia que preconiza uma organização escolar que favoreça, a cada estudante, o direito ao ingresso e à permanência no sistema regular de ensino, independentemente de etnia, gênero, sexualidade, idade, deficiência, condição social ou de qualquer outra natureza que se configure como um obstáculo às

aprendizagens.

Esses resultados são semelhantes ao de Albuquerque (2014), quando professores revelaram não existir uma formação inicial voltada para a inclusão e este fato justifica profissionais poucos preparados. De acordo com essa pesquisa, a questão da inclusão só tende a aumentar nas salas regulares. O que fica posto é que o acesso e permanência da pessoa com deficiência no ensino regular parece ser um processo trabalhoso e lento para os educadores.

4. Qual foi o seu pensamento\ sentimento ao saber que teria um aluno (a) com necessidades educacionais especiais em sua turma?

- P1 Eu digo que depois de três anos trabalhando na Rede, a gente já recebeu alunos com vários tipos de necessidades especiais, né, já trabalhei com outros alunos e com outras necessidades e hoje já não assusta, hoje a gente encara com naturalidade, mas o meu primeiro contato foi muito difícil de saber como trabalhar, como desenvolver estratégias dentro de sala de aula prá que aquele aluno tenha um determinado tipo de aprendizagem, até porque a gente nem sabe quais são as limitações dele, por causa do espectro autista ser variado, então a gente não sabe quais são as suas reais limitações, não sabe até que ponto ele pode acompanhar, ele pode atingir, a gente não tem esse direcionamento
- P3 Primeiro eu fiquei preocupada porque eu sabia que eu tinha que entender mais e eu gostaria de saber mais sobre ele pra tentar planejar algo que eu pudesse fazer construir com ele em sala de aula.

Um fato que chama a atenção é que na resposta anterior (pergunta 4), P1 ressaltou que “[...] eu não tenho qualificação profissional para trabalhar com esse determinado aluno, já que na universidade a gente não é preparado para isso e nem recebe nenhuma qualificação prévia da prefeitura ou da instituição de ensino para que a gente se adapte.”. E agora, revelou “[...] três anos trabalhando na Rede, a gente já recebeu alunos com vários tipos de necessidades especiais, né, já trabalhei com outros alunos e com outras necessidades e hoje já não assusta” [...]. A naturalização parece de uma reflexão mais profunda quanto ao trabalho pedagógico e quanto o compromisso inclusivo.

Nesse sentido, as respostas também desvelam para o não planejamento escolar que parece ser uma realidade nessa escola. O elo com a gestão fica

desconectado e mais uma vez, quando o papel do gestor falha, impactando a equipe escolar para tomar decisões.

É salutar lembrar que as Escolas de Educação Básica não podem caminhar desalinhada das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e um marco importante é que ela deve conter:

[...] o debate os princípios e as práticas de um processo de inclusão social, que garanta o acesso e considere a diversidade humana, social, cultural, econômica dos grupos historicamente excluídos”. Trata-se das questões de classe, gênero, raça, etnia, geração, constituídas por categorias que se entrelaçam na vida social – pobres, mulheres, afrodescendentes, indígenas, pessoas com deficiência, as populações do campo, os de diferentes orientações sexuais, os sujeitos albergados, aqueles em situação de rua, em privação de liberdade – todos que compõem a diversidade que é a sociedade brasileira e que começam a ser contemplados pelas políticas públicas” (p.16).

5. Qual foi o seu sentimento a respeito do aluno (a) antes de conhecê-lo (la) ?

- P1 É... alguns alunos que eu recebi, como, é, autistas a gente já tinha a percepção deles de outros anos, então, é, dificilmente a gente se pega surpreso, porque a gente já conhecia esse aluno de acompanhar ele pelos corredores ou de em Conselhos ouvir relatos de outros professores, então a gente já tem a ideia mais ou menos de quem é o aluno, como ele se comporta., como ele acompanha ou não, então a primeira impressão é meio conflituosa, a gente não sabe bem o que vai esperar, mas eu digo que a gente já chega meio preparado para o que vai encontrar.
- P3 Curiosidade de saber como ele era, como ele podia, se ele ia gostar de arte ou não, se ele tinha alguma relação com arte.

Dois sentimentos foram ressaltados: conflito e curiosidade. Costa (2007) lembra que o a dimensão afetivo-emocional é de extrema importância, pois essa engrenagem é que movimenta o sistema escolar e que possui uma estreita relação com a qualidade do processo ensino-aprendizagem. Então, a falta de preparo adequado, frustração, insegurança dentre outros sentimentos podem impactar o professor na sua relação interpessoal junto ao seu aluno inclusivo.

6. Você já recebeu em sua sala, em anos anteriores alunos (as) com alguma deficiência? Se sim, como foi essa experiência?

- P1 Sim, é, já recebi outros alunos com deficiência e a experiência é sempre difícil, difícil de lidar, difícil de dar atenção porque às vezes prá gente dar atenção integral para esse aluno, a gente tem que desconsiderar que tem outros vinte e tantos alunos dentro da sala de aula, não dá prá gente, dificilmente a gente consegue dar a mesma aula que vai ser aproveitada tanto pelo aluno com deficiência quanto pelo aluno sem deficiência, então já tive experiência com aluno com necessidades especiais, é, deficiente visual, que eu tinha que parar a aula e me, é, me, dar atenção principalmente a ela, né, então desenvolver uma outra temática, uma outra didática, para que ela conseguisse aprender. Já tenho atualmente aluna deficiente auditiva e que também é outra necessidade muito complicada de tá em sala de aula, porque no dia que a intérprete de libras não vem, ela passa a aula todinha olhando para mim e sem entender quase nada do que eu tô falando ali na sala de aula, então de vez em quando eu procuro vídeos em libras para que ela assista, mas para ela assistir esse vídeo em libras eu tenho que desconsiderar que eu tenho outros alunos em sala de aula, então é complicado ter essa dualidade dentro da sala de aula.
- P3 Sim, eu sempre recebi e geralmente, é, eu tenho uma boa relação com esses alunos porque eles gostam muito de produzir arte, então é uma matéria que facilita essa interação com eles.

Aqui há duas realidades diferentes de experiências relatadas: a primeira chancela o conflito apresentado na pergunta anterior e traz à baila a maneira de como se dá essa relação dentro de sala de aula, ou seja, desvela a dificuldade em estabelecer a sua relação interpessoal, conforme apontam Costa (2007) e Naujorks e cols (2000). A segunda foi a que revelou a curiosidade, provavelmente a disciplina de artes proporcione uma relação interpessoal menos conflituosa.

7. Você já havia recebido alguma orientação ou informação a respeito da inclusão de alunos (as) com necessidades educacionais especiais no ensino regular? Em caso positivo, quais?

- P1 Já, já tinha assim de quando entrei na Rede de saber que a Rede tem essa política de inclusão dentro de sala de aula e saber que a gente ia se deparar com esses casos de que iam ter alunos com necessidades especiais dentro de sala de aula, porém o que é dito prá gente é que esses alunos eles vêm acompanhados de estagiários, esses estagiários são treinados prá essa adaptação, para auxiliar esse aluno dentro de sala de aula. E nem sempre isso é o que acontece na realidade.
- P3 Sim, já, as orientações que eu recebi foram que cada um tem grau de autismo diferente e cada aluno reage de uma

forma diferente também, então não adianta ter uma receita para trabalhar com esse aluno, a gente tem que aprender com eles no dia a dia.

As respostas apresentadas não correspondem as orientações contidas na Política de Ensino da Rede Municipal da cidade do Recife, no que diz respeito a Inclusão escolar do(a) estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e os desafios desse contexto (RECIFE, 2015, p.47)

8. Quando um professor recebe pela primeira vez em sua turma um aluno com necessidades educacionais especiais, quais deveriam ser os procedimentos a serem adotados? Tem alguma sugestão?

- P1 No início do ano letivo sempre deveria ser feito um levantamento nas unidades escolares, é, de quais são esses alunos com necessidades especiais e quais são essas necessidades especiais , então o professor quando iniciasse o ano letivo , ele já teria que iniciar com um diagnóstico informando quais são os alunos com necessidades, quais são essas necessidades, quais são as limitações desse aluno, quais são as características dessas limitações, como é que podem ser desenvolvidas atividades com ele, porque a gente tem alunos que têm necessidades especiais diferenciadas, mas não necessariamente precisam de atividades diferenciadas, porque conseguem acompanhar o conteúdo que é dado regularmente. Então todos os professores, também deveriam passar por uma qualificação profissional dada pela Rede de ensino com profissionais especialistas na área, professores que trabalham com autismo, professores com educação especial, são mostrando estratégias de como lidar com esses alunos em sala de aula, para que a aula fosse reaproveitada da melhor maneira possível.
- P3 Sim, primeiro eu acho que a pessoa responsável pela inclusão na escola teria que fazer uma reunião com os professores pra explicar, assim, o que esse aluno consegue alcançar pra que a gente pudesse se planejar pra receber ele.

Mais uma vez as respostas apresentadas não correspondem as orientações contidas na Política de Ensino da Rede Municipal da cidade do Recife, no que diz respeito à Inclusão escolar do (a) estudante com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) e os desafios desse contexto (RECIFE, 2015, p.47), que para compreender o(a) estudante com TEA, se faz necessário seguir as seguintes ações junto à equipe escolar como um todo, por exemplo:

- a) organizar o trabalho pedagógico no espaço que contemple as atividades e rotinas, através do uso de agenda visual para cada criança com TEA, pois possibilitará uma previsibilidade do meio e uma redução de comportamentos indesejados; b)

atentar para a hipersensibilidade ou hipossensibilidade das crianças com TEA, pois apresentam alterações na forma como absorvem, processam e organizam as informações trazidas pelos sentidos. Por exemplo, algumas crianças são hipersensíveis aos estímulos sonoros, visuais, gustativos. Nesses casos de hipersensibilidade visual, a luz fluorescente incomodará extremamente a criança, fazendo com que ela emita comportamentos como irritação e agressividade, e a simples substituição por uma luz amarela poderá minimizar esse comportamento; c) adaptar os materiais de acordo com o desenvolvimento do(a) estudante com TEA, observando os seus interesses, uma vez que se pode pensar estratégias pedagógicas a partir dos interesses específicos deles; d) observar os comportamentos que desencadeiam o descontrole; e) não valorizar os comportamentos inadequados; f) usar poucos comandos para a realização de atividades, com limites claros e objetivos. Utilizar a informação verbal com o auxílio de recurso visual (imagens, ilustrações, fotografias); g) buscar informações e estabelecer diálogo com outros profissionais que atendam esse(a) estudante, como terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo(a), neurologista, pediatra, entre outros, a fim de beneficiar o desenvolvimento da criança; h) utilizar um sistema de Comunicação Alternativa Suplementar que possibilite a comunicação dessas crianças, por meio de imagens, gestos, desenhos, símbolos, entre outros, já que são pessoas com comprometimento ou ausência de fala funcional; i) explicar o mesmo assunto de formas diferentes, utilizando símbolos, sentenças curtas, imagens, fotos, filmes, entre outros; j) utilizar o computador como ferramenta de suporte e; k) estabelecer contato visual enquanto conversa ou orienta o(a) estudante.

9. Quando ficou sabendo que teria um aluno (a) com necessidades educacionais especiais em sua turma procurou informações a respeito do assunto?¹⁴

- P1 Sim, eu sempre busco , é, estratégias prá, é, melhorar o ensino para esse aluno, é, agora a forma de buscar é que eu acho que é equivocada porque fica simplesmente na mão da gente, de correr atrás e se desgastar ou ter esse trabalho fora de sala de aula prá desenvolver essa prática , não é uma estratégia que é feita em conjunto junto com setor competente da Rede de ensino e que busque alternativas que nos informe quais são essas alternativas, então fica muito a critério do professor, correr atrás de desenvolver uma prática ou não.
- P3 Sim, procurei mais informação a respeito dele, qual era o tipo de

¹⁴ OBS: Se a resposta à pergunta for positiva, continua com a questão 10 nessa mesma categoria. Se for negativa. Esse bloco é encerrado. Segue-se com a categoria seguinte. Aceitação. Pergunta 15.

autismo dele.

As respostas apontam para a educação continuada pode se dar por meio de pesquisas pessoais, cursos de capacitação, de especialização, de cursos livres, de aperfeiçoamento e pós-graduação, realizados principalmente de forma complementar a práxis profissional, bem como à sua formação inicial, como aborda Libâneo (2004).

10. Onde ou com quem procurou estas informações?

- P1 Normalmente eu procuro sempre na internet, então na internet eu vou atrás de sites especializados, como eu já encontrei de uma professora que era especialista em ensino de estudantes autistas, só que esses sites nem sempre eles tem o conteúdo específico da matéria, então a gente ainda tem que procurar a atividade e dali trazer essa atividade para o nosso espectro, né, então se eu quero ensinar ciências, eu tenho que procurar uma atividade, por exemplo, que uma professora desenvolveu na área de Letras, de ensino de português e dali eu desenvolver a técnica e o conteúdo específico da minha matéria.
- P3 Com a pessoa responsável pela SRM e na secretaria.

O aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente. As competências e habilidades adquiridas, nessa primeira etapa da vida acadêmica, necessitam ser complementadas por meio de iniciativas de formação continuada. (NÓVOA, 2002 p.23).

11. Essas informações auxiliaram na sua prática? Como?

- P1 É alguns alunos que eu recebi como, é autista a gente já tinha a percepção deles de outros anos, então, é, dificilmente a gente se pega surpreso, porque a gente já conhecia esse aluno de acompanhar ele pelos corredores ou de em Conselhos ouvir relatos de outros professores, então a gente já tem a ideia mais ou menos de quem é o aluno, como ele se comporta., como ele acompanha ou não, então a primeira impressão é meio conflituosa, a gente não sabe bem o que vai esperar, mas eu digo que a gente já chega meio preparado para o que vai encontrar.
- P3 Não, não auxiliaram muito não, porque as pessoas também não souberam me explicar direito.

As respostas revelam o despreparo por parte dos professores, conforme apontou Costa (2007) e por este motivo gerarem os sentimentos já anunciados anteriormente na pergunta de número quatro.

12. Em sua opinião, quais foram as fontes de informações mais importantes?

- P1 Principalmente internet, internet é o mais importante no momento.
 P3 A participante pergunta: Como assim que fontes? Tem opção? A entrevistadora responde: sim, quando você pesquisou sobre essas informações que auxiliaram. A participante responde: Eu, internet, eu acho que internet foi que mais me ajudou.

As respostas completam a questão de número dez, onde o aprender é contínuo e essencial.

13. Dentre as informações obtidas, quais foram as mais significativas? Quais foram irrelevantes?

- P1 O que eu considero mais significativo são as apostilas, que eu encontrei. Informação que ajude nesse desenvolvimento da criança com necessidades especiais irrelevantes eu confesso que eu não encontrei nenhuma porque eu acho que toda ajuda ela se torna bem vinda, dependendo das suas necessidades, então às vezes o meu estudante com autismo, ele tem necessidades muito mais significativas do que outro tipo de estudante. Então às vezes um professor diz que essa atividade é muito bobinha para um estudante, o meu estudante consegue acompanhar, ok, ela é bobinha para aquele aluno, talvez em outro ano você possa ter um estudante com severas necessidades especiais e aquela atividade que se mostrava bobinho, ela já não é tão bobinha assim, ela já começa a ser mais significativa. Informações irrelevantes eu confesso que não abordo com esses olhos.
 P3 As mais significativas foi eu acho perceber a relação do autista com o barulho na sala de aula, entender um pouco essa relação com o barulho. A mais insignificante foi generalizar o autista, eu acho, o autismo.

Dentre as respostas reveladas embora o aprender seja considerado importante e contínuo, a superficialidade no modo de responder não deixou claro sobre as pesquisas obtidas por meio da internet, ou seja, a falta de informação pode gerar problemas didáticos pedagógicos.

14. Dentre as informações obtidas, quais foram as que auxiliaram quando da recepção do (a) aluno (a)? Quais não auxiliaram?

- P1 Eu consegui muitas informações com a prática de pintura, de caça palavras, então deles de ter um texto, esse texto com algumas lacunas e aí no caça palavras ele procurar aquelas palavras que completariam. Também formações que relaciona símbolos\letras, então tem meu símbolo que é a estrela, que é a letra A, então ele tem que onde aparecer a estrelinha ele trocar pela letra A. Palavras embaralhadas, tem com desenho, tem um desenho de um peixe e eu embaralho as letras do nome e ele tem que colocar as letras na sequência correta e colocar o nome daquela figura que ele tá vendo e vocalizar aquela palavra, então são informações que eu considero bem pertinentes que a gente encontra nas apostilas.
- P3 Dentre as informações quais auxiliaram, a informação sobre o barulho, auxiliou bastante porque eu percebi que ele ficava muito inquieto, então eu conversei com a turma e pedi para a turma colaborar, isso me ajudou bastante. E as que não me auxiliou eu acho que foram as informações genéricas, por exemplo, que todo autista não gosta de toque. Eu tenho um aluno que adora abraçar, adora beijar, então essa realmente não auxiliou.

A formação continuada visa melhorias da intervenção docente e não pode ser decidida apenas por uma abordagem teórica ou prática, mas por permitir aos professores a análise mais contextualizada da realidade do cotidiano escolar e a troca de experiências. Esta troca, em vez de ser vista como mera modalidade informal de formação continuada deve ser vista enquanto processo de formação no interior da escola, onde a identificação dos problemas e a sua resolução são fruto de estudos e reflexões coletivas formuladas pelos próprios envolvidos no projeto educativo (Henrique *et al.*, 2011).

2a categoria: ACEITAÇÃO

15. Qual a percepção que você tinha do aluno com necessidades educacionais especiais antes de passar pela experiência de ter um desses alunos na sua turma?

- P1 A percepção que eu tinha era que seria um desafio, tanto pro professor, quanto para o aluno conseguir falar a mesma língua prá poder se entender, ter um desenvolvimento da aprendizagem bem feito.
- P3 Eu achei que seria muito difícil a comunicação com eles, eu achei que

eu não poderia tocar neles e mudou muito a minha percepção.

Mediante as respostas obtidas, o grande desafio parece estar centrada na ausência de uma política educacional utilizada pela escola que seja realmente inclusiva e que seja acessível a todos. E para que haja a promoção da educação inclusiva exige-se: revisão dos aspectos atitudinais e das representações sociais em relação às diferenças.

16. De modo geral, o que você acha da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na escola?

- P1 Na escola regular, no modelo atual, eu sou contra porque a gente não vê um processo de inclusão, o que a gente vê na verdade é um processo de exclusão desses alunos, onde eles são jogados, abandonados dentro da sala de aula..
- P3 Eu acho que precisa ter profissionais preparados para isso, porque colocar o menino na sala de aula sem os profissionais não ter nenhum preparo eu acho que não é inclusão.

Na queixa de alguns professores, percebe-se que os mesmos não foram preparados, não tiveram em seu currículo acadêmico embasamento teórico voltado à área da Educação Especial e Educação Inclusiva para lidar com alunos com deficiência e, quando se deparam, em suas salas de aula, com estes alunos, nem sempre recebem da escola o suporte pedagógico necessário para lidar com suas próprias ansiedades e/ ou limitações, tal como aponta Costa (2007).

17. Você pensa que a escola deve atender a todos sem distinção? Você pensa que algumas crianças com necessidades educacionais especiais não tem condições de frequentar a escola?

- P1 A escola não deve atender todos porque a escola só pode atender aqueles que ela tem condições de dar a assistência prá o desenvolvimento do estudante, como a escola regular não tem essa condição, então ela não deveria atender esses estudantes que têm essas necessidades especiais.
- P3 Eu acho que todo aluno tem condições de frequentar a escola, agora é preciso de um apoio porque tem aluno que não tem condições de ficar só e o professor dá conta de toda turma.

Primeiramente, mediante as respostas faz-se necessário ressaltar que a

proposta da inclusão chegou às escolas de maneira obrigatória e logo estabeleceu um divisor de água, exigindo do professor uma mudança rápida de postura e atitude. Costa (2007) relata que essa imposição, numa linguagem figurada, tornou-se uma pedra no caminho do professor.

Por outro lado, Mazzotta (1993) defende que a implantação da educação inclusiva no ensino regular depende não só da boa vontade da sociedade civil, mas também da política dos governantes. Na caso em questão, que a Política de Ensino possa ter uma aplicabilidade no chão da escola, como aponta o documento elaborado pelo município da cidade do Recife (RECIFE, 2015).

18. Você pensa que é justo e certo educar o aluno com necessidades especiais na escola comum? Você pensa que justo seria esse aluno ter uma educação separada? Por quê?

- P1 O que eu acredito é que quanto mais o professor dentro de sala de aula e a escola for preparada pra receber um estudante com devida necessidade mais fácil vai ser o processo de ambos, então na escola comum, não, infelizmente ainda não é o lugar dessas crianças com necessidades especiais.
- P3 Não, eu não acho que deve ser separada porque eu acho que as crianças ditas normais aprendem com ele e ele aprende com outras crianças, eles precisam estar inseridos na sociedade que não é grande maioria autista, eles precisam aprender a se relacionar com o outro que não seja autista.

As respostas evidenciam claramente na não aceitação das crianças com deficiência em escolas comum, contrariando a legislação brasileira.

19. Você acha que a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais nas escolas traz algum aspecto positivo para este aluno? Quais? Você acha que traz algum efeito negativo? Quais?

- P1 Dependendo do nível de necessidade do estudante, ele consegue até ter uma certa, é, sociabilidade, então, é interessante ele tá na escola comum prá que ele entenda que ele não é um ser à parte na sociedade, ele pode frequentar os mesmos espaços dos outros estudantes, porém o aspecto negativo é que esses estudantes são alvo de bullying e normalmente eles mesmos não percebem que estão sendo esse alvo dentro da sala de aula.
- P3 Eu acho que traz, é, efeitos positivos porque como eu falei anteriormente essa diversidade né tanto de alunos, como de, os alunos com necessidades especiais faz toda a turma aprender a conviver com vários tipos de pessoas e aprender a solucionar os problemas e aprender a entender o outro.

O impacto que a deficiência gera na maioria das pessoas é um golpe na sua onipotência [...] Neste sentido, o contato com a deficiência revela também a fragilidade, o que muitas vezes não queremos ver, tal como aponta Lima (2006, p. 14).

20. Você acha que a criança com necessidades educacionais especiais foi não aceita pela turma? O que você acha que vai acontecer com ela na turma? Você acha que sua inserção terá algum efeito positivo para a turma? Quais? Você acha que terá algum efeito negativo? Quais?

- P1 Eles normalmente não são bem aceitos, inclusive os outros estudantes caçoam né, tiram brincadeira, é, deixam eles isolados, então eu não vejo nenhum aspecto positivo, nem para o preparo da criança que tenha a necessidade e nem prá o preparo daqueles que não tem porque eles acabam, se o professor não reprimir, eles acabam entendendo que eles podem tá fazendo aquele tipo de prática em sala de aula e isso pode tá extrapolando o muro da escola.
- P3 A turma sempre aceitou os alunos autistas, quem não aceita são alguns professores que não, acham que não estão preparados, que não tem capacidade de lidar com esse aluno, mas as turmas sempre são carinhosas com eles, eles ajudam quando eles estão com alguma dificuldade, e eu acho que são efeitos mais positivos, eu não vejo muito efeito negativo não.

21. Você acha que a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais terá algum efeito positivo para você? Quais? Você acha que terá algum efeito negativo? Quais?

- P1 Aspecto positivo, efeito positivo, é de a gente tá se deparando com mais um desafio e desenvolver estratégias prá romper aquele desafio, então como preparação para a vida é bom, mas para preparação profissional não é porque normalmente a gente vê em 70% das vezes ou mais a gente não consegue acessar o aluno e nem o aluno acessar a gente, então nem a gente consegue desenvolver aquele aluno em termos de aprendizagem e nem ele consegue extrair muita coisa do professor, então o aspecto negativo ele é maior que o positivo nesse ponto.
- P3 Acho que só positivo pra mim, é, alguns efeitos positivos pra mim eu aprender também a lidar com ele, a lidar com o, sabe, mundo dele, com a diferença dele, é, eu acho que efeito mais positivo é a troca de carinho e afeto que a gente tem.

22. Você acha que esta experiência (de ter um aluno com necessidades educacionais especiais em sua sala) afetará sua carreira? Como? Que impacto você acha que a política de inclusão escolar poderá ter na sua vida pessoal?

- P1 É como eu falei na resposta anterior, prá gente tá se deparando com o desafio e também por alguns desses alunos eles terem necessidades, carências, até afetivas e a gente poder de alguma forma se sentir privilegiado de tá nesse lugar, de tá ajudando esse aluno de alguma forma, mas só em termos pessoais, em termos profissionais fica muito difícil a gente aprender, a gente se desenvolver porque a gente não tem a qualificação profissional para isso.
- P3 O impacto que ela acarreta na minha vida pessoal é eu saber lidar com o diferente, né, eu saber que nem todo mundo pensa da mesma forma, reage da mesma forma, e eu tentar ensinar também de formas diferentes.

23. Na sua opinião a inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especial pode melhorar ou piorar o sistema educacional? Por quê?

- P1 Pode melhorar caso, é as responsabilidades sejam atribuídas prá profissionais que tenha a qualificação, então se a Rede de ensino ela oferecer. é, formação continuada prá professores desenvolverem a sua prática com crianças com essas necessidades especiais pode melhorar, caso continue simplesmente do jeito que tá aonde a gente é um, é, chega a ser um depósito de crianças onde os pais chegam aqui, jogam as crianças e vão embora e a gente não tem a colaboração dos pais nem a colaboração das autoridades, então, se continuar do jeito que tá só recebendo e sem dar a qualificação necessária vai piorar cada vez mais o sistema de ensino.
- P3 Eu acho que pode melhorar sempre, quando realmente o aluno é incluído de verdade e pode piorar simplesmente quando ele é só jogado numa sala de aula.

De um modo geral, a categoria Aceitação revelou uma maior dificuldade para que os professores aceitassem o aluno com deficiência em sala de aula. P1 foi mais resistente do que P3. E nessa direção, não custa lembrar

novamente: O impacto que a deficiência gera na maioria das pessoas é um golpe na sua onipotência [...] Neste sentido, o contato com a deficiência revela também a fragilidade, o que muitas vezes não queremos ver, tal como aponta Lima (2006, p. 14).

CONSIDERAÇÕES

Sem dúvida, esse estudo foi desafiador, mas ao mesmo tempo revelador, pois os resultados resultaram que o ingresso e aceitação das pessoas com deficiência estão desconectados e sem planejamento na escola pesquisada.

As dificuldades existem e ficam bem claras quando se observa de maneira mais crítica. A falta de uma ação da gestão escolar mais contundente abre a possibilidade reafirmar para a não inclusão. O despreparo e desinteresse por parte de alguns professores refletem essa ingerência de gestão, corroborando em um sentimento de insegurança na equipe escolar e numa desconfiança quanto ao desafio posto, por não se sentirem capazes. Como consequência mesmo buscando informes pela internet, elas são insuficientes por não existir laços da equipe escolar.

As dificuldades são muitas, por isso há a necessidade de que toda a comunidade escolar e a sociedade, assim como os poderes públicos – em especial o municipal, encare a inclusão não como um direito.

A caminhada continua longa, e é preciso lutar para que se garantam acesso a todos e todas com qualidade nos processos de ensino-aprendizagem.

Novos estudos devem continuar existindo, ampliando o universo dos professores com a aplicação do inventário completo, pois alargando a complexidade que envolve a inclusão pode-se dizer mais sobre os entraves que parecem permanecer na comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Érika Silva. Autismo e educação inclusiva: uma análise sobre a concepção dos profissionais do espaço Ara. Monografia de Trabalho de Conclusão de Curso da Faculdade do Ceará. Fortaleza: Ceará. 2012. 69p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de uma Educação Inclusiva 2008.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em 10 de novembro de 2018.

COSTA, A. F. A inclusão do espectro autista na educação e suas garantias constitucionais. 1ª. Edição. Frutal, MG:Prospectiva, 2015

COSTA, M.C.S. Sentimentos de professores frente às dificuldades na prática da Educação Inclusiva de alunos com deficiência no ensino fundamental. 2007. 121f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Educação: PUC, São Paulo, 2007.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GRACIA, Adriana. FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA: PERFIL DOS PROFISSIONAIS NA EAD. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2016/trabalhos/111.pdf> Acessado 10 de dezembro de 2018.

GAUDERER, E. Christian. Autismo. [S.I]: Atheneu, 1993.

GAUDERER, E.C. Autismo e outros atrasos do desenvolvimento: uma atualização para os que atuam na área; do especialista aos pais. Brasília: Ministério do Bem-Estar Social, Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, 1993

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

HENRIQUE, José, JANUÁRIO, Carlos, ANACLETO, Francis, NAIME, Vitor de Souza & NUNES, Walter Jacinto. Perfil de formação continuada e necessidades de formação de professores de educação física. (Ed.), Anais do XVII congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e IV Congresso Internacional de Ciências do Esporte. p. 01-14. Porto Alegre, Brasil. 2011. Disponível em: http://cbce.tempsite.ws/congressos/index.php/XVII_CONBRACE/2011/paper/view/2843. Acessado em 10 de Dezembro 2018.

LOURENÇO, L. S.; SILVA, D.A. A importância do projeto político pedagógico para a organização escolar. Revista da Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro – CEDERJ. Educação Pública. Disponível em <http://educacaopublica.cederj.edu.br/revista/>. Acesso em 10 de novembro de 2018.

LIBÂNEO, J.C.; Organização e Gestão da Escola – Teoria e Prática. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J.C.; PIMENTA, S. G. Formação dos profissionais da Educação: visão crítica e perspectivas de mudança. In: PIMENTA, S. G. (Org.). Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

NAUJORKS, M.; KEMPFER, G.; PLETSCHE, M.; LOPES, F. Stress ou Burnout, a realidade frente à inclusão. Cadernos de Educação Especial. Santa Maria, n. 15, p.67- 74. 2000.

NAUJORKS, Maria Inês. Stress e Inclusão: indicadores de stress em professores frente à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. Texto disponível em: www.pedagogobrasil.com.br/educacaoespecial/stresseinclusao.htm acessado em 20/08/2018.

NÓVOA, A. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa/Portugal: Educa, 2002. ROMANOWSKI, J. P. Formação e profissionalização docente. 3. ed. Curitiba: IBPEX, 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Classificação internacional de doenças. 9ª.edição. São Paulo, 1984.

QUIRÓS, J ; GUELER,E.S. La comunicación humana y su patologia. Buenos Aires, 1966. (Série de Centro Médico de Investigaciones Foniátricas e Audiológicas)

RECIFE. Secretaria de Educação. Educação inclusiva: múltiplos olhares / organização: Jacira Maria L'Amour Barreto de Barros, Katia Marcelina de Souza, Élia de Fátima Lopes Maçaira. – Recife: Secretaria de Educação, 2015. 104 p.: il. (Política de Ensino da Rede Municipal do Recife, v. 5).

SERPA, O. (2003). Indivíduo, organismo e doença: a atualidade de "o normal e o patológico" de Georges Canguilhem. *Psicologia Clínica*, 15(1),121-135.

SOARES, M. A. L. ; CARVALHO, M.F. O professor e o aluno com deficiência - São Paulo:Cortez, 2012 - Coleção educação e saúde: v.5. 1a edição.

TARDIF, Maurício. Saberes docentes e Formação Profissional. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002

TREVISAN, Rita. 5 pontos sobre o uso das notas do Ideb em <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/457/5-pontos-sobre-o-uso-das-notas-do-ideb>, acessado em 10 de novembro de 2018.

USSIER, Jorge Luiz; FERREIRA, Eduardo Dias de Souza. (Org). Ministério Público do Estado de Paulo. Centro de Apoio Operacional das Promotorias de Justiça Cíveis e Tutela Coletiva. Guia Prático: o direito de todos à educação. Diálogo com os Promotores de Justiça do estado de São Paulo. 1ª. Edição. 2012.

VAGULA, E; BARBOSA, AC; BARUFFI, MM; MONTAGNINI, R.C. Didática. Londrina: Educacional, 2014.

ANEXOS

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “O papel do professor e a inclusão escolar da criança autista”. A sua participação não é obrigatória, mas importante para coleta desses dados. A qualquer momento você pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Informo que a sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a sua instituição. O objetivo geral deste estudo é pesquisar como a escola promove a inclusão das crianças autistas no espaço pedagógico escolar, numa escola de tempo integral de uma escola municipal da cidade do Recife/PE. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder a um questionário simples, composto de itens que contemplam as seguintes variáveis: o projeto político pedagógico da escola, a experiência dos docentes desde a sua formação inicial e continuada e como a escola promove a inclusão das crianças autistas. Informo que este estudo não envolve riscos, mas a sua contribuição pode no final da pesquisa ajudar para detectar um ambiente educacional mais inclusivo. As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Finalmente, os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

() Concordo participar

() Não concordo

ANEXOS

**ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA APLICADA AOS DOCENTES DA
ESCOLA PESQUISADA¹⁵**

PARTE A – IDENTIFICAÇÃO

Data da Entrevista: ____/____/2018

Escola: _____

Professor (a): _____

Idade: _____ anos

FORMAÇÃO:

() Magistério

Curso Superior? () NÃO () SIM

Qual (is)? _____

EXPERIÊNCIA COMO PROFESSOR:

Tempo de experiência (em anos) como professor:

Experiências em quais áreas:

() Ensino Infantil Tempo de experiência em anos: _____

() Fundamental anos iniciais Tempo de experiência em anos: _____

() EJA Tempo de experiência em anos: _____

Experiência no Ensino Especial? () NÃO () SIM. **Quais?**

Local	Tempo de experiência	Nível de escolaridade

Você teve convivência anterior com pessoas com Necessidades Educacionais

¹⁵ MENDES, E. G. A formação de educadores de creches para a inclusão escolar: identificando situações-problemas. Relatório Final do Projeto de Pesquisa CNPq Processo Nº 520288/02 (NV), 2005.

Especiais? () NÃO () SIM.

Quem?

() familiares

() vizinho

() aluno

() outros _____

Você já teve anteriormente a experiência de ter em sua turma crianças com

necessidades educacionais especiais? () NÃO () SIM

Quem é (são) atualmente seu (s) aluno (s) com necessidades educacionais especiais?

Faça uma breve descrição sobre o que você sabe a respeito dele (s).

FORMAÇÃO CONTINUADA:

Relação dos cursos feitos

Nome do Curso	Carga Horária	Ano

Data da Entrevista: ____/____/2018

PARTE B - ENTREVISTA INICIAL - GRAVAÇÃO

1a categoria: INGRESSO E RECEPÇÃO DA CRIANÇA NA TURMA

1. Você foi consultada sobre a inserção do aluno(a) com autismo em sua turma?
2. Como teve conhecimento de que esse aluno(a) ingressaria em sua turma?
3. Se você tivesse a opção de escolher entre receber e não receber esse aluno(a), qual seria sua opção? Por quê?
4. Qual foi o seu pensamento/sentimento ao saber que teria um aluno(a) com necessidades educacionais especiais em sua turma?
5. Qual foi o seu sentimento a respeito do aluno(a) antes de conhecê-lo(la)?
6. Você já recebeu em sua sala, em anos anteriores alunos(as) com alguma deficiência? Se sim, como foi essa experiência?
7. Você já havia recebido alguma orientação ou informação a respeito da inclusão de alunos(as) com necessidades educacionais especiais no ensino regular? Em caso positivo, qual (is)?
8. Quando um professor recebe pela primeira vez em sua turma um aluno com necessidades educacionais especiais, quais deveriam ser os procedimentos a serem adotados? _____ Tem alguma sugestão? _____
9. Quando ficou sabendo que teria um aluno(a) com necessidades educacionais especiais em sua turma procurou informações a respeito do assunto?
 Sim Não

OBS: Se a resposta à pergunta for positiva, vá para a questão 10.

Se a resposta for negativa, vá para a questão 15. ENCERRA A ENTREVISTA

10. Onde ou com quem procurou estas informações?
 outros professores,
 diretor,
 outros alunos,
 conhecidos,
 família do aluno,
 especifique outra pessoa _____

11. Essas informações auxiliaram na sua prática? Como?
12. Em sua opinião, quais foram as fontes de informações mais importantes?
13. Dentre as informações obtidas, quais foram as mais significativas? Quais foram irrelevantes?
14. Dentre as informações obtidas, quais foram as que auxiliaram quando da recepção do(a) aluno(a)? Quais não auxiliaram?

Data da Entrevista: ____/____/2018

2a categoria: ACEITAÇÃO

15. Qual a percepção que você tinha do aluno com necessidades educacionais especiais antes de passar pela experiência de ter um desses alunos na sua turma?
16. De modo geral, o que você acha da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais na escola?
17. Você pensa que a escola deve atender a todos sem distinção? Você pensa que algumas crianças com necessidades educacionais especiais não tem condições de freqüentar a escola?
18. Você pensa que é justo e certo educar o aluno com necessidades especiais na escola comum? Você pensa que justo seria esse aluno ter uma educação separada? Por quê?
19. Você acha que a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais nas escolas traz algum aspecto positivo para este aluno? Quais? Você acha que traz algum efeito negativo? Quais?
20. Você acha que a criança com necessidades educacionais especiais foi não aceita pela turma? O que você acha que vai acontecer com ela na turma? Você acha que sua inserção terá algum efeito positivo para a turma? Quais? Você acha que terá algum efeito negativo? Quais?
21. Você acha que a inserção do aluno com necessidades educacionais especiais terá algum efeito positivo para você? Quais? Você acha que terá algum efeito negativo? Quais?
22. Você acha que esta experiência (de ter um aluno com necessidades educacionais especiais em sua sala) afetará sua carreira? Como? Que impacto você acha que a política de inclusão escolar poderá ter na sua vida pessoal?

23. Na sua opinião, a inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais

pode melhorar ou piorar o sistema educacional? Por quê?

Fonte: MENDES, E. G. A formação de educadores de creches para a inclusão escolar: identificando situações-problemas. Relatório Final do Projeto de Pesquisa CNPq Processo Nº 520288/02 (NV), 2005.