

PERCURSOS DE INCLUSÃO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE IBIRITE, MG: RELATOS DE PRÁTICAS DE FORMAÇÃO INICIAL EM ESTÁGIO NÃO OBRIGATÓRIO

Lorrayne Salomé Alves ¹

Thatiane Santos Ruas ²

Introdução

O presente trabalho tem como objetivo principal apresentar relatos de experiências sobre contextos de práticas de formação docente, considerando alguns desafios e possibilidades do cotidiano de inclusão escolar de dois alunos com transtorno do espectro autista, em uma escola da rede municipal de educação do município de Ibirité, região metropolitana de Belo Horizonte, Minas Gerais. Nesse contexto, vale ressaltar que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é de origem do neurodesenvolvimento, caracterizado por alterações qualitativas e quantitativas na comunicação, interação social e no comportamento, em diferentes graus de severidade (SCHWARTZMAN, 2003; SCHWARTZMAN, ARAÚJO 2011; SECRETARIA DE SAÚDE DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2013; APA, 2013).

Assim, a inclusão de alunos/as com essas especificidades demandará dos profissionais da escola um comprometimento e ações qualitativas em prol do desenvolvimento integral desses sujeitos. Nessa direção cabe salientar o exposto na Declaração de Salamanca (1994), quando mencionado sobre a competência da escola que seria a de “reconhecer e responder as necessidades diversas de seus alunos acomodando os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos através de um currículo apropriado” (1994, p.43). O/a professor/a, portanto, tem um papel fundamental nesse processo, não desconsiderando outros atores, como a família, o governo, a gestão escolar, entre outros.

Assim, é válido afirmar que, em conformidade com Sasaki (1998, p. 41), a inclusão é: “Um processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir em seus sistemas sociais gerais pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade.” Desse modo,

[...] Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida.(SASSAKI, 1998, p. 41)

Com base nessas premissas, as experiências desse relato foram vivenciadas pela primeira autora desse texto em ocasião de um estágio não obrigatório, em que a mesma ocupava, e ainda ocupa, a função de monitora de inclusão. O referido estágio foi firmado por meio de um convenio entre a Universidade do Estado de Minas Gerais e a Prefeitura de Ibirité. Os alunos acompanhados, possuem, ambos, nove anos de idade e estão matriculados, em 2019, no quarto ano do Ensino Fundamental.

Metodologia

Para o desenvolvimento desse estudo, o desenho metodológico pautou-se na abordagem qualitativa (TRIVIÑOS, 1987), em pesquisas bibliográficas (GIL, 2011) e trabalho de campo, no qual foi utilizado o diário/caderno de bordo, em que foram e são registrados os percursos do

¹Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, Unidade Ibirité, lorrynesalome02@gmail.com;

²Mestra em Educação, Doutoranda em Educação, professora do curso de Pedagogia da UEMG, Unidade Ibirité, thatiane.ruas@uemg.br.

estágio, sejam as observações das práticas, das intervenções, bem como reflexões, questionamentos e indicações teóricas sobre inclusão, autismo, práticas docentes, entre outros temas. Desse modo, serão apontados alguns relatos com base em descrições e reflexões teóricas. Os alunos acompanhados pela monitora de inclusão serão nomeados como RD e AS.

Algumas reflexões acerca dos desafios da inclusão escolar

É possível perceber que apesar de ambos os alunos apresentarem em seu laudo o transtorno do espectro autismo, eles possuem dificuldades, necessidades e especificidades distintas, por isso o autismo é definido como um transtorno complexo do desenvolvimento, do ponto de vista comportamental, com diferentes etiologias que se manifesta em graus de gravidades variadas. (GADIA, 2006).

A escola, assim como o corpo docente, deve buscar compreender as especificidades desses alunos e integrá-los nas atividades em sala e mesmo fora dela, o que, infelizmente, não ocorre na escola observada e em muitas outras de que temos notícias. O que se percebe é que apenas em poucos momentos há integração dos alunos de inclusão nas atividades. Grande parte dos/as professores/as não recebem nenhuma ou escassa formação para enfrentar tamanho empreendimento, o que se torna um grande desafio o processo de inclusão dos alunos, pois aos/às docentes cabem a elaboração de materiais diferenciados e de execução de práticas de ensino que incluam a todos. Esse processo acaba ocasionando, em muitos docentes, grande resistência, as vezes descrédito e outras vezes apatia a inclusão de pessoas com deficiência.

Quanto mais conhecemos determinado fato ou assunto, mais nos sentimos seguros diante dele. O novo gera insegurança e instabilidade, exigindo reorganização, mudança. É comum sermos resistentes ao que nos desestabiliza. Sem dúvida, as ideias inclusivas causaram muita desestabilidade e resistência (MINETTO, 2008, p.17).

Por isso é necessário pensar em formações docentes continuadas, uma gestão que busque recursos e materiais para qualificar o trabalho, políticas de valorização do trabalho docente, entre outros. Nesse cenário é válido pontuar o papel do estagiário/a de inclusão, que para facilitar a adaptação e integração dos alunos, eles/as são inseridos em sala de aula para contribuir com o processo de aprendizagem e socialização. Esses/as estagiários normalmente são dos cursos de licenciaturas e magistério e tem suas ações instituídas pela Lei Federal nº 11.788, de 25 de setembro de 2008, que regula o exercício profissional do estágio remunerado como o:

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos. (BRASIL, 2008, p. 1)

Desse modo, pensar a supervisão de estágio diante de contextos de desconhecimentos dos/as docentes sobre a inclusão é um tanto quanto conflituoso, pois o/a estagiário tende a comparar os suportes teóricos estudados à realidade vivenciada e pode incorrer em dois fatores: ou ficará desmotivado/a ou tentará fazer a diferença qualitativa em suas ações.

Infelizmente, diversas são as dificuldades enfrentadas pelos alunos, desde a não adequação de conteúdos até a privação da realização de atividades comuns a todos, mas, por outro lado, felizmente, não são todos os ambientes educacionais em que os alunos são privados de vivenciar uma educação completa e integradora, mas como podemos observar é através da adequação de materiais e atividades que o aluno com TEA, ou qualquer outra especificidade, poderá, dentro de suas limitações e capacidades, aprender e se tornar um cidadão crítico, autônomo, pensante e atuante em sua comunidade. Nessa direção Carvalho (2009, p. 60) nos ajuda à refletir quando coloca que as “barreiras existem para todos, mas alguns requerem ajuda

e apoio para seu enfrentamento e superação [...]”, sendo o diferencial no processo de aprendizagem desses alunos o apoio que recebem da família, do docente, de seu/sua monitor/a, dos colegas de turma e dos demais profissionais da escola.

Em consonância com Figueiredo (2002), complementa-se que a aprendizagem dependerá das experiências sociais, dos vínculos com os professores e colegas de classe, dos desafios oferecidos a eles, das interações com todos e as mediações e organizações feitas pelos docentes. Diante disso, é possível inferir que ao educar uma criança com espectro autista é importante que aspectos inclusivos sejam desenvolvidos em sala para que o aluno potencialize a criação de vínculos afetivos e com qualidade, despertando a criatividade e a imaginação delas com a utilização de materiais pedagógicos contendo diferentes combinações e execuções de qualidade.

Sendo ainda, é preciso que a escola seja um ambiente inclusivo para o acesso da criança com espectro autista. É necessário que saibam lidar com as diferenças e a utilização metodologias de acordo com suas necessidades.

Percursos de inclusão e exclusão no cotidiano escolar

Ao ingressar na escola, a estagiária recebeu informações da diretora sobre os alunos com os quais iria trabalhar e, posteriormente, foi apresentada a eles. Foi informado à estagiária que o aluno RD está na escola desde o primeiro ano do Ensino Fundamental, mas, somente no ano passado foi apresentado laudo médico, o que só ocorreu, após diversas reuniões com a mãe, a qual não aceitava que o filho possuía a necessidade de algum tipo de atendimento educacional especializado. Tal situação, nos leva a refletir sobre o exposto na lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, que institui a inclusão da pessoa com deficiência (Estatuto da pessoa com deficiência), especificamente no seguinte artigo:

Art. 27 A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado pelo sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do estado da família e da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade a pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda violência, negligência e discriminação. (BRASIL 2015)

Ainda segundo a direção da escola, nos anos anteriores, o referido aluno apresentou histórico de agressividade com os colegas de classe e professores, principalmente, ao jogar cadeiras e outros objetos, “mas me disseram para não me preocupar e apenas tomar cuidado com a mãe.” (Diário de Bordo, 2019). Diante desse contexto, a estagiária ficou bastante receosa em trabalhar com os alunos, mas permaneceu para o desafio.

Ao chegar em sala, a monitora foi recebida pela professora regente de turma, que não sabia que a monitora chegaria naquela data, mas a recebeu muito bem e explicou que ela estava substituindo a professora da turma que estava de licença até o final do mês de março. Foi solicitado que a estagiária se assentasse ao lado do aluno AS e o auxiliasse na execução das atividades. Já no outro dia, a monitora pode conhecer o aluno RD, tanto ele como a mãe pareciam bem receosos com relação a monitora (Diário de Bordo, 2019).

Antes de ir embora, a mãe pediu para conversar com a monitora, pedindo-lhe o telefone para contato, mas o mesmo não pode ser informado, já que, por orientação da Secretária de Educação de Ibitiré, estagiários/as não podem passar contatos pessoais aos pais dos alunos, qualquer contato deve ser feito através da escola. Com essa situação, foi observado que a mãe ficou bastante desanimada e, assim, a estagiária teve a ideia de pedir a mãe que conseguisse um caderno de bilhetes ou agenda, assim, elas poderiam se comunicar com frequência, sem infringir as regras da escola.

No decorrer dos dias, notou-se que o relacionamento da monitora com os alunos e com os pais ficou mais estreito e agradável, assim como o desenvolvimento dos alunos também começou a fluir. As professoras regentes da turma, uma que leciona as disciplinas de Português, Matemática e Arte e a outra que leciona as disciplinas de Ciências, Geografia, História e Ensino Religioso, elaboraram atividades diferenciadas para os meninos e a monitora condizia o desenvolvimento dessas com os alunos. Uma das docentes, que já conhecia os alunos por trabalhar anteriormente na escola, disse que eles estavam se adaptando muito bem a monitora de inclusão, o que nem sempre ocorreu com as outras estagiárias.

Ao longo do trimestre e conhecendo melhor os alunos, a estagiária pode perceber que o aluno AS é infrequente e não realiza as atividades de casa, o que dificulta o desenvolvimento das atividades em sala, já o aluno RD tem mais dificuldade para assimilar os conteúdos, mas realiza as atividades em sala, o que facilita a continuidade das atividades. Devido às muitas faltas do aluno AS, foi possível perceber que, quando a monitora está em sala somente com o RD, ele socializa mais e realiza as atividades com mais atenção, “ quando estão os dois é como se houvesse uma disputa por atenção” (Diário de Bordo, 2019).

Ao final do mês de março a professora regente, que estava de licença, retornou. Foi percebido que ela se mostrou bastante solícita com os alunos, mas a forma como trabalhava com a turma foi bem diferente da professora anterior, que buscava trabalhar mais ludicamente e de forma mais flexível com alunos. Inicialmente, ela não elaborou atividades diferenciadas para os alunos, perguntou à monitora se poderia construir essas atividades até que ela se organizasse.

Notou-se que uma das professoras apresentou bastante dificuldade em incluir os meninos com espectro autista nas atividades realizadas em sala, mesmo nas mais lúdicas, e, conforme pode ser observado, eles sentiram a diferença, chegando em determinados momentos a perguntar porque eles não estavam fazendo o mesmo que os outros. Os colegas de classe, por outro lado, sempre que possível, buscavam incluí-los.

Sobre esse episódio, entre outros observados, cabe frisar o que trata a lei nº 13.146/2015, no artigo 27:

§ 1º considera-se discriminação em razão da deficiência toda forma de distinção, restrição ou exclusão, por ação ou omissão, que tenha o propósito ou o efeito de prejudicar, impedir ou anular o reconhecimento ou o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais de pessoas com deficiência, incluindo a recusa de adaptações razoáveis e de fornecimento de tecnologias assistivas.

Essa passagem da lei aliada a algumas observações no estágio em questão nos leva a pensar o quanto ainda os alunos com deficiência são excluídos do processo escolar, mesmo estando dentro de um espaço democrático e, teoricamente, para todos, independentemente de suas necessidades e especificidades.

Já no mês de junho se iniciaram os ensaios para a festa Junina. Para tanto, foram enviados os bilhetes solicitando consentimento das famílias para que as crianças pudessem dançar. A mãe do RD entregou pessoalmente à monitora, explicando que ele sempre dança e perguntou se a monitora dançaria com ele caso houvesse necessidade, ela concordou, mas não houve necessidade, tendo em vista que a professora de educação física, responsável pelos ensaios, disse que prefere que os alunos dançam com alunos.

Já o bilhete do AS não voltou, foi perguntado a irmã dele que estuda na mesma escola sobre o bilhete e ela disse que eles não dançam, pois são de uma igreja evangélica que não permite participação nesse tipo de evento. No dia seguinte começaram os ensaios, o RD foi ensaiar e o AS começou a chorar e fazer birra na sala, quando a professora tentou intervir, ele apenas gritou mais. Nesse momento, outra aluna, que é da mesma igreja, conversou com ele e explicou porque não dançam e assim ele se acalmou, mas ficou triste o restante do dia.

Ao final do mês de junho a mãe do RD, informou que ele faltaria um dia, pois iria ao médico para atualizar a medicação, no dia seguinte ela entregou na escola a cópia do laudo atualizado em que constava que ele possui retardo mental moderado e transtorno espectro autista, além disso, a medicação foi atualizada para Ritalina e Risperidona. A mãe pediu que fosse observado se ele desenvolveria melhor na escola com a nova medicação. Tal situação reforça a ideia de que cada pessoa com espectro autista é única, podendo inclusive acumular outras deficiências.

Ao final do semestre, a escola realizou, em decorrência da Copa América, uma “Copa América” escolar em que cada turma assumiu um país. Os jogos ocorreram nas duas últimas semanas antes do recesso escolar de julho, a turma jogou todos os dias, porém os meninos não foram incluídos em nenhum jogo, ficou a critério da turma incluí-los ou não, o que não ocorreu. Foi conversado com a professora de educação física para ver a possibilidade de eles participarem, mas ela disse que não seria viável pois iriam atrapalhar o desempenho da turma e ficariam apenas correndo pela quadra.

Percebe-se que o/a professor/a tem papel de promover e oportunizar a interação do discente com autismo na turma. Diante disso Camargo e Bosa (2009, p.68) relatam que: “Proporcionar às crianças com autismo oportunidade de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo.” Assim o papel do professor nessa perspectiva é tornar possível a socialização da criança com autismo na sala de aula e adequar a sua metodologia para atender as necessidades destes.

Todos os dias eles perguntavam à monitora se iriam jogar, na sexta feira da primeira semana de jogos a monitora conta que optou por não os levar à quadra e durante os outros dias de jogos os levou a sala de informática, deixando que jogassem nos computadores. Nas finais dos jogos, a monitora perguntou a eles se queriam ver os jogos ou ir à sala de informática, eles escolheram a sala de informática.

Percebe-se que a inclusão, de certo modo, tem representado uma provocação, que desestabiliza as escolas e seus sujeitos, principalmente porque supõe a disposição da escola em atender a diversidade total das necessidades dos alunos nas escolas comuns. Por isso, a inclusão pressupõe uma escola que se ajuste a todas as crianças, em vez de esperar que uma determinada criança com deficiências se ajuste a escola. Mantoan (2003, p. 16) ressalta que: “o mote da inclusão, ao contrário, é não deixar ninguém no exterior do ensino regular, desde o começo da vida escolar.”

De modo geral e apesar dos obstáculos vivenciados, os alunos, ao final do semestre apresentaram avanços significativos, tanto socialmente como intelectualmente. No início do semestre o aluno AS, que segundo a monitora, já sabia identificar algumas letras e sílabas, está lendo palavras e frases diversas. Segundo a estagiária “ele escreve, tampa com a mão e pergunta como se escreve, ela fala a palavra ressaltando as sílabas e ele confere, as vezes não aceita que está errado e tenta me convencer a concordar com o que ele escreveu e que ele acha que está correto, mas quando ele próprio fala as sílabas pausadamente consegue perceber onde está o erro.” (Diário de Bordo, 2019). Já o aluno RD está reconhecendo sílabas simples, conseguindo escrever palavras quando as sílabas são faladas pausadamente, ele ainda não consegue juntar as sílabas durante a leitura para formar palavras, mas a monitora acredita que isso será possível no segundo semestre.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das análises realizadas no presente trabalho, podemos perceber que o processo de escolarização na perspectiva inclusiva ainda é uma realidade em construção, necessitando de mais formação e iniciativas de acolhimento por parte do corpo docente, da gestão escolar e demais profissionais que atuam no espaço escolar. Além disso, é notória a necessidade de

integração plena entre família e escola, principalmente quando se trata de crianças em atendimento especializado.

Em decorrência dos cenários presenciados e vivenciados pela monitora de inclusão, fica evidente que a formação docente em curso implica em questionar a realidade a partir das teorias, ou mesmo o contrário, o que também se sobressai é a pertinência da problematização que gere novas teorias capazes de contribuir com a melhoria do processo de inclusão escolar. Ademais, é válido destacar que se trata de um contexto complexo, que envolve diversos atores, instituições, políticas públicas, legislações.

No que tange às práticas de formação docente realizadas pela monitora de inclusão, conclui-se que se configura de suma importância para o desenvolvimento dos alunos acompanhados, sobretudo porque notou-se avanços significativos na aprendizagem escolar, além de outras habilidades sociais demonstradas. Assim, espera-se que o tema em questão seja recorrentemente estudado, no sentido de as escolas e seus atores e suas atrizes serem potencializadas a desempenhar o seu papel com qualidade e para todos/as.

Palavras-chave: Educação inclusiva, Transtorno Espectro Autista, Práticas docentes, Formação inicial, Estágio não obrigatório.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. *Lei no 11.788, de 25 de setembro de 2008*. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Brasília, DF, 2008.
- BRASIL. *Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015*. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Brasília, DF, 2015.
- CARVALHO, R.E. *Removendo Barreiras para a Aprendizagem*. Educação Inclusiva. 8.ed, São Paulo: Saraiva, 2009.
- BRASIL. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília: CORDE, 1994.
- CAMARGO, S. P. H., BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicologia & Sociedade*. Minas Gerais: Vol. 21 nº 1, 2009.
- FIGUEIREDO, R. V. Políticas de inclusão: escola-gestão da aprendizagem na diversidade. In: ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs). *Políticas organizativas e curriculares, educação inclusiva e formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.
- GADIA, Carlos. *Aprendizagem e autismo: transtornos da aprendizagem: abordagem neuropsicológica e multidisciplinar*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.
- MAZZOTTA, Marcos. José Silveira. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996.
- MINETTO, M. F. *O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio*. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.
- MAZZOTTA, Marcos. José Silveira. *Educação especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez, 1996. 208 p.
- SASSAKI, Romeo Kazumi. *Inclusão: o paradigma da próxima década*. Mensagem, Brasília: v. 34, n. 83, p. 29, 1998.
- SCHWARTZMAN, J. S. *Autismo Infantil*. São Paulo: Memnom, 2003.
- SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C. A. *Transtornos do espectro do autismo*. São Paulo: Memnon, 2011.
- SECRETARIA DA SAUDE DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Protocolo do Estado de São Paulo de Diagnóstico, Tratamento e Encaminhamento de Pacientes com Transtorno do Espectro Autista (TEA)*. São Paulo, 2014.