

DESAFIOS À INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Andréia Brasil da Silva Alcântara

Universidade do Estado da Bahia
bra.adra@bol.com.br | ORCID 0000-0002-3063-3672

Elza Carla Coutinho Bonfim

Universidade do Estado da Bahia
elzacoutinho2010@gmail.com | ORCID 0000-0002-2346-9157

Silvia Lúcia Lopes Benevides

Universidade do Estado da Bahia
sbenevides@uneb.br | ORCID 0000-0003-2211-9670

Yuri Miguel Macedo

Universidade Federal do Amazonas
yurimacedo@ufam.edu.br | ORCID 0000-0003-0926-6553

Resumo

O estudo se propôs a investigar os desafios enfrentados para a inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista-TEA na Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo utilizando como aporte a pesquisa bibliográfica e documental, através de projeto e relatório de estágio, desenvolvidos pelas autoras, a partir de pesquisa e intervenção na Associação de Amigos do Autista-AMA, no componente curricular Pesquisa e estágio em espaços não formais, do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Observou-se que os principais impasses relacionados ao processo de in/exclusão, na Educação Infantil, pela criança com TEA estão atrelados aos modelos de infância e criança historicamente construídos. Os rígidos padrões de normalidade e os estereótipos criados impedem no espaço escolar, a aceitação das crianças com TEA em toda a sua singularidade. Ao fugirem das regras pré-estabelecidas essas, vivenciam o preconceito praticado como meio de proteção contra os impactos causados pelas diferenças. Faz-se necessário o rompimento com o referido modelo, o que poderá ser possível a partir da compreensão de que o ser criança é uma construção social, que se vivencia a infância de modo singular, não havendo como universalizá-la. A informação e o diálogo constituem-se como elementos imprescindíveis para a compreensão da instituição



escolar enquanto um espaço de in/exclusão. Evidencia-se como um dos maiores desafios à inclusão da criança com TEA na Educação Infantil, a desconstrução do significado de inclusão como está posto, dando-lhe um sentido que favoreça o atendimento das demandas de cada sujeito em seu contexto histórico-social.

Palavras-chave: Criança; Infância; Autismo; Inclusão Escolar.

Abstract

The study aimed to investigate the challenges faced for the inclusion of children with Autistic Spectrum Disorder-ASD in Early Childhood Education. This is a qualitative research using bibliographic and documentary research as input, through a project and internship report, developed by the authors, based on research and intervention at the Associação de Amigos do Autista-AMA, in the curricular component Research and internship in non-formal spaces, in the Pedagogy course at the State University of Bahia -UNEB. It was observed that the main impasses related to the process of in / exclusion, in Early Childhood Education, by the child with ASD are linked to the childhood and child models historically constructed. The strict standards of normality and the stereotypes created prevent the acceptance of children with ASD in all its uniqueness in the school space. When they escape the pre-established rules, they experience prejudice practiced as a means of protection against the impacts caused by differences. It is necessary to break with that model, which may be possible from the understanding that being a child is a social construction, that childhood is experienced in a unique way, with no way to universalize it. Information and dialogue are essential elements for the understanding of the school institution as a space of in / exclusion. One of the biggest challenges to the inclusion of children with ASD in Early Childhood Education is evident, the deconstruction of the meaning of inclusion as it stands, giving it a meaning that favors the fulfillment of the demands of each subject in their historical-social context.

Keywords: Child; Childhood; Autism; School Inclusion.



Introdução

O presente texto consiste em uma discussão quanto aos desafios vivenciados na Educação Infantil com relação à inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista-TEA. Outrossim objetiva, investigar os desafios enfrentados para a inclusão dessas crianças compreendendo como a concepção de infância vem historicamente se forjando e como pode contribuir para in/exclusão desta criança na Educação Infantil. Ressalta-se para tanto, a necessidade de identificar e visibilizar as características e especificidades das crianças com TEA, compreendendo-as como sujeito singular e subjetivo.

A diversidade e as diferenças presenciadas no ambiente escolar por si só, mostram-se desafiadoras. Embora as peculiaridades individuais aparentemente, se apresentem como algo simples de lidar, na prática, se mostram tão complexas que provocam desconforto e sentimentos, como fobias e preconceitos. São esses os impactos sentidos pela maioria das pessoas, nos primeiros contatos com crianças com Transtorno do Espectro Autista em suas salas de aula. Todavia, em momento posterior a essa sensação de impotência, fomos instigados na busca de caminhos para contribuir para o aprendizado e desenvolvimento dessas crianças e a conseqüente mobilização por estudar temas relativos ao TEA, o que repercutiu na realização de investigação e intervenção na Associação de Amigos do Autista-AMA, no componente curricular Pesquisa e estágio em espaços não formais, do curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia- UNEB, no ano de 2017, cujos resultados serão objeto de aprofundamento no presente escrito.

Este mostra-se relevante no âmbito social, uma vez que poderá contribuir na reflexão a respeito do processo de inclusão da criança com TEA na Educação Infantil e de que forma o modelo pré-estabelecido de infância e criança compromete a efetivação desta pretensa inclusão.

Para a consecução dos objetivos traçados e obtenção dos resultados intencionados, lançou-se mão da abordagem qualitativa através de estudo bibliográfico e estudo documental. Como referência, tomam-se os trabalhos de Cohn (2010), no que se refere à concepção de infância em uma perspectiva antropológica; Ariès (2012), que discorre sobre a infância na era medieval e moderna; Mello (2010), no debate sobre a criança com TEA, bem como de suas especificidades; Veiga-Neto e Lopes (2011), na crítica aos usos alargados e genéricos das palavras inclusão e exclusão; Mantoan (2003), que explana sobre a inclusão da criança com deficiência na



escola regular e Silva (2006), em sua discussão sobre o preconceito às pessoas com deficiência enquanto mecanismo de negação social. Além desses, foram utilizados os seguintes documentos: Relatório apresentado ao componente curricular do curso de Pedagogia, Estágio em Espaços não Formais e Projeto de Estágio: Divulgando o autismo, favorecendo conhecimento.

Construção Histórico-Cultural da Infância e Repercussão desta com Relação à Criança com TEA

Discutir a problemática vivenciada pela criança com TEA, suas peculiaridades, assim como o processo de inclusão desses estudantes da Educação Infantil está atrelado à compreensão das diversas concepções de infância historicamente construídas. Ariès (2012) discorre sobre a criança dentro do contexto europeu, remetendo para a nossa realidade cabe indagar: Há um modelo universal de criança? O ser criança é concebido da mesma forma para o homem branco e o povo indígena, por exemplo? A passagem da infância para a fase adulta acontece igualmente em todas as culturas?

O Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA (Brasil, 1990) em seu artigo 2º, identifica como crianças os sujeitos com até doze anos incompletos, e como adolescentes os sujeitos entre doze e dezoito anos. Em contrapartida, para os Xikrin, povo indígena, citado por Cohn (2010, p.25, grifo da autora) a mudança de fase de vida ocorre quando o indivíduo tem seu primeiro filho, passando a ser chamada “pais de um único filho”, de acordo com a autora, esta transição é denominada antropológicamente como categorias de idade. Sendo assim, evidencia-se uma variação na concepção da infância.

No caso do povo brasileiro, em geral, a passagem de uma fase da vida para a outra é determinada pela idade cronológica, ao passo que para a comunidade Xikrin o que demarca esta transição é a quantidade de filhos. Desta forma, acredita-se ser relevante o questionamento: Se o ser criança e o modo como se vivencia a infância é distintamente compreendida por cada cultura, qual a origem do padrão de criança apregoadado no Brasil e reproduzido em suas escolas? Para que sujeito é pensada a educação escolar neste país?

Uma reflexão com maior profundidade sobre história da infância permitirá o entendimento de que a criança nem sempre foi concebida como um sujeito, “sujeito

histórico e de direitos”, como assim a define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010).

Historicamente, segundo Ariès (2012) a criança vivenciou um total desconhecimento e invisibilidade no período medieval, estando totalmente imersas no mundo adulto, experimentando e realizando as atividades cotidianas inerentes a estes. No que diz respeito à educação, a essas, não era destinado um espaço diferenciado nas instituições educacionais.

A escola medieval não era destinada às crianças, era uma espécie de escola técnica destinada à instrução dos clérigos ‘jovens e velhos’, como dizia o Doutrinal Michout. Ela acolhia da mesma forma e indiferentemente às crianças, jovens e adultos, precoces ou atrasados, ao pé das cátedras magistrais. (Ariès, 2012, p. 124, grifo do autor).

Se na era medieval, a educação das crianças era “feita pelo aprendizado de técnicas e saberes tradicionais, no mais das vezes, ensinado pelos adultos da comunidade” (Del Priore, 1999, p.9), na idade moderna, por sua vez, passa a ser compartilhada com o Estado, é através das escolas que, segundo Ariès:

[...] se tornaram no início dos tempos modernos um meio de isolar cada vez mais as crianças, durante um período de sua formação tanto moral, quanto intelectual, de adestrá-la, graças a uma disciplina mais autoritária, e desse modo, separá-las da sociedade dos adultos. (Ariès, 2012, p. 107).

O processo de escolarização na realidade brasileira ocorreu de maneira bem distinta dos países ocidentais. Segundo Del Priore (1999), diferente desses países, o Brasil ingressa tardiamente no processo de industrialização, sendo assim, a demanda social por escolas, bem como a emergência da vida privada, chega com grande atraso. Só na segunda metade do século VIII vamos ter um ensino público oficial, divergindo do ensino dogmático anteriormente implantado pelos jesuítas. Entretanto, a educação continuava com seu caráter discriminatório, privilegiando uma parcela mínima da população.

No final do século XIX, conforme Aranha (2006), com o período republicano iniciou-se a implantação de um projeto político de escolarização com o intuito de disseminar as ideias republicanas. Com isso, observamos a atuação do Estado nas instituições voltadas à escolarização massificada, porém, a autora deixa claro a existência de uma dualidade educacional. “[...] Para a elite era reservada a continuidade dos estudos, sobretudo científicos [...] enquanto o ensino para o povo



ficava restrito ao elementar e profissional.” (Aranha, 2006, p. 298). A educação escolar neste país, historicamente, foi pensada para atender a uma elite composta por brancos e ricos, excluindo de seu processo os negros, os pobres, as pessoas com deficiência, dentre outros.

No que se refere à concepção de infância, pode-se observar mudanças e avanços, uma vez que, a criança de nossos dias é compreendida enquanto sujeito que possui direitos legais à saúde, à liberdade, à convivência familiar, à educação, entre outros, como preconiza o Estatuto da criança e do adolescente-ECA (Brasil,1990) em seus artigos 7º, 15º, 19º e 53º, respectivamente. Ainda, concebe a criança como ator social que a partir de sua participação contribui para a construção de relações sociais. De acordo com Cohn (2010) “A criança atuante é aquela que tem o papel ativo na constituição das relações sociais em que se engaja, não sendo, portanto, passiva na incorporação de papéis e comportamentos sociais” (p. 27).

Cabe, entretanto, a observação feita por Mary Del Priore (1999) de que a história sobre a criança demonstra que há um grande distanciamento entre o mundo infantil descrito pelas organizações internacionais, pelas não governamentais e pelas autoridades, daquele no qual a criança encontra-se cotidianamente imersa. Enquanto os discursos teóricos e legais apresentam um mundo intencionado e idealizado sobre e para as crianças, na prática observa-se “um direcionamento do mundo infantil para o trabalho, para o ensino, para o adestramento físico e moral, sobrando-lhes pouco tempo para a imagem que normalmente a ela está associada: do riso e da brincadeira.” (Del Priore, 1999, p.8).

Embora as crianças recebam um olhar diferenciado em relação às suas demandas específicas, sendo reconhecidas e entendidas teoricamente e legalmente como sujeitos colaboradores e participativos da construção social, há que se admitir o fato de que, no que tange à educação brasileira, ainda são perspectivadas por modelos homogêneos e normalizadores.

Outra formadora da concepção de infância forjada é a idealização do corpo “perfeito”, “saudável”, que tem sua origem no ideário grego, o qual, segundo Brandenburg e Luckmeier (2013) pretendia-se tornar o humano igual aos deuses em força e saúde. Desta forma, considera-se a necessidade de se voltar um pouco mais à antiguidade para que se perceba, que, pautado neste ideal, sociedades como a da época medieval, matavam e perseguiram as crianças com deficiência. Em tribos indígenas, as crianças com deficiência eram mortas, por desconhecimento das causas

para a referida condição. Segundo as autoras “O motivo do extermínio se dava na grande maioria por medo e por desconhecer as causas da deficiência ou por acreditarem que o corpo de um deficiente físico trazia consigo espíritos do mal” (Brandenburg & Luckmeier, 2013, p. 176).

O presente relato revela as dificuldades enfrentadas por um povo com relação à criança com deficiência, o qual, imaginando as lutas que esta teria que travar para sobreviver nas adversidades vividas em sua sociedade, opta pelo sacrifício desta, fato que até os dias de hoje é percebido em nossa sociedade: mães, pais, entre outros, que, muitas vezes, preferem o anonimato e isolamento de seus filhos com deficiência devido ao medo de expô-los e também de serem expostos ao crivo da sociedade. Tal fato é evidenciado nos relatos de mães com filhos TEA, obtidos durante a pesquisa e estágio curricular, realizados pelas autoras na AMA.

Considerando as reflexões aqui abordadas, pensa-se na criança com TEA como sujeito peculiar, que vivencia sua infância de modo distinto e apresenta dificuldades complexas; sendo assim, levantamos o seguinte problema para pesquisa: de que forma um modelo de educação que exclui todos os sujeitos que fogem ao padrão de criança historicamente construído e reproduzido pelas sociedades atuais pode dar conta de atender às especificidades inerentes ao “mundo autista”? Portanto, torna-se relevante empreender um debate acerca de como está ocorrendo o processo de inclusão da criança com TEA na Educação Infantil, antes é imprescindível que se compreenda quem é este sujeito, em suas especificidades.

A Criança Autista: Construção de sua Identidade e o seu Lugar Social

Um estudo que se propõe a discutir a respeito da inclusão da criança autista no ambiente escolar deverá, sobretudo, identificar quem é esse sujeito, as suas peculiaridades e os debates que envolvem o TEA. Segundo a Revista Autismo (2019, p. 7), o Transtorno do Espectro Autista é o termo utilizado para se referir à pessoa com dificuldades de interação na comunicação e no comportamento. Mello (2000, p. 15) aponta o Dr. Leo Kanner, médico austríaco, como autor da primeira descrição do TEA, realizada em 1943, o qual descreveu onze casos em seu artigo *Distúrbios Artísticos do Contato Afetivo*.

Embora tenham se passado quase oito décadas desde sua descrição, muitas são as divergências quanto às causas do transtorno. Alguns estudiosos a relacionam



a fatores genéticos, outros apontam questões ambientais para a sua ocorrência, porém, até nossos dias, não se tem definição concreta para razão de sua existência.

Outra questão a ser pontuada diz respeito ao crescente número de crianças com TEA ao longo do tempo. No que tange ao Brasil, não há uma confirmação exata da quantidade de pessoas com tal deficiência, porém, de acordo com a revista ora mencionada, uma pesquisa realizada no estado de São Paulo, em 2011, chegou ao resultado de um (01) autista para cada trezentos e sessenta e sete (367) pessoas (Paiva Jr., 2019, p. 20).

As Organizações das Nações Unidas -ONU, de acordo com Paiva Jr., estimam que aproximadamente 1% da população possui autismo. Se considerarmos a projeção feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística-IBGE, em que a população brasileira ultrapassou 208 milhões de habitantes em agosto de 2018, podemos dizer que o país deve ou “pode ter aproximadamente 2 milhões de pessoas com autismo” (Paiva Jr., 2019, p. 23).

Considerando esses números apresentados, cabe indagar: quem são essas crianças autistas? Onde elas estão e qual o lugar que têm ocupado atualmente na sociedade? Kanner (1943, apud Laboyer, 1995, p. 9) comenta: “são chamadas autistas as crianças que têm inaptidão para estabelecer relações normais com o outro; um atraso na aquisição da linguagem e uma incapacidade, quando ele se desenvolve, de lhe atribuir um valor de comunicação”. Ressalta-se que, a despeito de tais dificuldades, não se deve concluir que a criança nesta condição não possa aprender, se desenvolver e interagir com outras pessoas.

Mello (2000, p. 18) observa que as crianças autistas apresentam: dificuldade em manter contato visual por longo tempo; estereotípias, que são movimentos repetitivos com as mãos ou corpo; e costumam morder a si mesma. A autora aponta que a dificuldade de sociabilização e de compartilhar sentimentos e emoções, características desse transtorno, faz com que as pessoas tenham entendimento equivocado, rotulando as crianças com TEA como mimadas e birrentas quando choram e gritam em público, considerando que o autismo nem sempre traz características físicas que indiquem a sua presença.

O preconceito vivenciado pela criança com TEA é marcante em nossa sociedade, entende-se que este seja um entrave à inclusão dessa, nos diversos contextos sociais, inclusive na escola regular. Tal afirmativa ficou evidenciada a partir

de nossa participação como ouvinte em um grupo de apoio aos pais e cuidadores de crianças autistas, na instituição de Pais e Amigos dos Autistas-AMA, no período de estágio em espaços não formais, no ano de 2017. As mães se emocionavam e choravam relatando como seus filhos eram destratados, vistos com piedade e preconceito pelas pessoas nas ruas. Uma mãe de gêmeos autistas de quatro anos de idade, afirmou entender que tal preconceito partia do desconhecimento da sociedade sobre o TEA e assuntos a ele relacionados.

Os relatos nos mobilizaram para a elaboração e execução de um projeto de estágio intitulado *Divulgando o Autismo: Favorecendo Conhecimento*, o qual objetivou contribuir com a AMA no seu propósito de atender a pessoa com TEA e seus familiares, promovendo a divulgação da instituição, assim como os serviços por ela oferecidos. O trabalho foi desenvolvido a partir da busca de apoio em rádios e escolas da rede pública, panfletagens em espaços públicos com material da própria instituição, aplicação de questionários com professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Fora elaborado e aplicado um questionário a seis professores da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental para verificar o conhecimento desses sujeitos em relação ao TEA e a AMA, dos quais os seis afirmaram conhecer algo sobre o TEA, todos relataram que conseguiriam identificar uma criança autista em sua sala de aula; cinco demonstraram interesse em aprofundar os conhecimentos sobre o TEA; todos afirmaram ter ouvido falar sobre a AMA e manifestaram desejo de que fosse realizada uma palestra referente a tais assuntos nas escolas em que trabalhavam.

Com isso, ficou evidenciado que não falta conhecimento sobre autismo, mas faz-se necessário que sejam aprofundados como meio de contribuir para o combate às atitudes preconceituosas sofridas pelas pessoas com TEA.

Outra atividade desenvolvida nesse período, diz respeito à elaboração do “Diário do Autista”. O diário foi desenvolvido a partir da rotina de uma criança de quatro anos de idade, que era assistida pela AMA, ela cursava o grupo quatro da Educação Infantil em uma escola regular. De acordo com as informações concedidas por sua mãe, no período da manhã a criança costumava realizar atividades escolares e em alguns dias ir para o atendimento na AMA. À tarde frequentava a escola, onde fazia atividades e brincava no parque. Pela noite jantava, assistia desenhos animados de sua



preferência e nos fins de semana passeava com seus pais na praia ou em clubes de lazer.

A mãe da criança revelou alguns gostos do filho, como: comer macarrão e pizza, correr e brincar de bicicleta com os amigos, tomar banho de mar e na piscina. Mas afirmou também, que o mesmo apresentava resistência no momento de realizar atividades escolares e ao ser contrariado, chorava e gritava.

Desta forma, pôde-se perceber que a criança com TEA, ao contrário do que se costuma afirmar, não é um sujeito estranho, alheio, incapaz e totalmente dependente de outras pessoas, mas que, assim como qualquer criança tem preferências e habilidades, e, desde que lhe sejam oferecidas as condições necessárias, levando em conta suas especificidades, o seu desenvolvimento e aprendizagem podem ocorrer de modo significativo e eficaz. Por considerar os relatos das mães assistidas pela AMA de uma importância singular para o bom desempenho do trabalho realizado, fora pedido para que a mãe dos gêmeos já mencionados escrevesse sobre suas experiências com o autismo.

Manuela, mãe de Ricardo e Pedro (nomes fictícios), relatou que sua vida fora radicalmente transformada a partir do diagnóstico dos filhos aos dois anos de idade. Ressaltou que, até então, nunca ouvira falar sobre o TEA, e que para escrever tal relato tivera que buscar inspiração, só podendo fazê-lo à noite, pois durante o dia estava ocupada com as crianças. Segundo a relatora, a vida é cheia de possibilidades, não havendo garantias para ninguém, por esta razão a mesma concentra-se nas possibilidades para que os filhos possam se desenvolver a despeito das dificuldades que enfrentam.

A mãe dos gêmeos falou sobre as suas ilusões que morreram a partir do diagnóstico dos filhos, comentando a respeito do pavor que sentiu ao pensar que eles não fossem capazes de fazer nada, mas afirmou que a vida vinha lhe mostrando que tudo é possível para todos, até mesmo para autistas. A mesma diz que as conquistas eram alcançadas por meio de terapias e frequência nas escolas regular e especial. Em sua perspectiva, a dificuldade de fazer planos a longo prazo tem a ver com a necessidade de se concentrar nos desafios presentes.

Prosseguindo o relato, ela contou sobre a luta contra o preconceito, pela garantia e efetivação de direitos das pessoas com TEA, além do constrangimento e mal-estar diante dos olhares de piedade e cochichos em relação aos comportamentos das crianças, e do quanto tinha que se esforçar para fingir que não se importava e

segurar o choro. Por fim, falou sobre a sua dor causada pelos risos das pessoas quando os meninos gritavam e pulavam sem parar, dos esforços para que continuassem se desenvolvendo e progredindo. Ressaltou, contudo, que recebia mais apoio que recriminações, afirmando que muitas pessoas amavam seus filhos, e declarou que vendo desta forma: “o sol brilhava novamente e a esperança florescia”.

Uma breve reflexão sobre as experiências vivenciadas no convívio da sala de aula com criança com TEA, do período de estágio na AMA e das atividades nele desenvolvidas e aqui enfatizadas, permite afirmar que a criança autista tem sido compreendida como um sujeito incapaz, que sempre estará atrasado em seu desenvolvimento, se comparada às crianças ditas normais. Seu comportamento é visto como inadequado para uma sociedade fundamentada em um padrão normalizador e pré-estabelecido, o que, no que tange às crianças, contrapõe a posição defendida por Cohn (2010, p. 8) de que é necessário “desvencilhar das imagens preconcebidas e abordar esse universo e essa realidade tentando entender o que há neles, e não o que esperamos que nos ofereçam”.

Neste aspecto, compreende-se que a criança autista, para além das dificuldades que o transtorno impõe, é antes de tudo, um ser social, que tem o direito de participar ativamente da sociedade. Considera-se que o trabalho com essas crianças oferece oportunidades para se estabelecer virtudes tão urgentes, atualmente, no meio educacional e na sociedade em geral, como a paciência, o trabalho em conjunto e o respeito pelas diferenças, elementos essenciais à inclusão desses na sala de aula, bem como em todos os outros contextos sociais.

A Inclusão da Criança com TEA na Educação Infantil

Desde a sua promulgação em 1994, durante Conferência Mundial sobre Educação Especial, a Declaração de Salamanca é um marco no que se refere à educação inclusiva. O documento assegura que é dever do estado garantir à pessoa com deficiência o acesso à educação de qualidade no sistema regular de ensino. Definiu princípios e diretrizes básicas para a formulação e a implementação de políticas públicas inclusivas que respeitem a diversidade sociocultural em diferentes países, incluindo o Brasil.

[...] todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem. Muitas crianças experimentam dificuldades de aprendizagem e, portanto, possuem necessidades



educacionais especiais em algum ponto durante a sua escolarização. Escolas devem buscar formas de educar tais crianças bem-sucedidamente, incluindo aquelas que possuam desvantagens severas. Existe um consenso emergente de que crianças e jovens com necessidades educacionais especiais devam ser incluídos em arranjos educacionais feitos para a maioria das crianças. (Declaração de Salamanca, 1994, p. 3)

O documento é um esforço para garantir a visibilidade desses sujeitos que por muito tempo foram renegados pelas políticas públicas. As mudanças não se limitavam apenas no âmbito escolar, mas em modificar os valores da sociedade no sentido de reconhecer os direitos das pessoas com deficiência e respeitar a diversidade humana.

A partir da Declaração de Salamanca, o Brasil produziu outros documentos para a efetivação dos direitos da pessoa com deficiência como a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008). Essa reconhece a necessidade de mudanças no sistema de ensino, tendo em vista que a escola brasileira, historicamente, vem perpetuando a 'lógica da exclusão' (grifo nosso) através de práticas e políticas públicas que reforçam a discriminação.

O acesso à educação foi negado por muito tempo à maioria da população, sendo a escolarização privilégio de uma minoria, enquanto a outra parcela permanecia marginalizada da sociedade, consolidando a desigualdade social. Com isso, houve a necessidade de mudanças nas práticas educativas, principalmente, no acesso à educação de todos os estudantes independente de sua condição, tendo apoio necessário para o desenvolvimento de suas potencialidades.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, no artigo 58, preconiza a inserção do aluno com “deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (Brasil, 1996, p. 39) na classe regular de ensino e a garantia de atendimento especializado quando houver necessidade. No artigo 59, especifica de que forma as instituições escolares devem preparar-se para inserção desses alunos, sobre como agir e conduzir o trabalho pedagógico priorizando:

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

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



III - Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns. (Brasil, 1996, p. 40)

É perceptível que nos últimos anos, a luta pela valorização das diferenças nos aspectos físicos e socioculturais e na garantia da igualdade de condições à educação para todos tem sido a bandeira de movimentos políticos e sociais, visando o acesso e a permanência de pessoas com deficiência nas instituições de ensino, no entanto, a escola ainda permanece como espaço de exclusão. Esta se apresenta através de ideologias, práticas e comportamentos que impedem uma verdadeira inclusão, ainda que os sujeitos atendidos compartilhem o mesmo espaço físico. Conforme explica Mantoan (2003):

O aluno abstrato justifica a maneira excludente de a escola tratar a diferença. Assim é que se estabelecem as categorias de alunos: deficientes, carentes, comportados, inteligentes, hiperativos, agressivos e tantos mais. Por essa classificação é que se perpetuam as injustiças na escola. Por detrás dela é que a escola se protege do aluno na sua singularidade. (Mantoan, 2003, p. 29)

Para a pessoa com algum tipo de deficiência, sua maneira de “ser no mundo” ainda é um desafio para o acesso aos direitos básicos. Na sociedade e na escola é sugerido a esse indivíduo que se adapte e não ao contrário. Essa adaptação é forçada através de comportamentos como: maneiras de falar, agir, ler, escrever, viver, se relacionar, se vestir, amar, e tantas outras normas sociais que impõem uma série de barreiras impedindo o exercício de sua cidadania e bem-estar social.

Deve-se destacar ainda que estas pessoas enfrentam inúmeras dificuldades que não são aliviadas pela sociedade ou a escola.

Vivemos, assim, em sociedades em que os homens são socialmente desiguais. São sociedades problemáticas, com profundas divisões entre classes sociais. Muito mais crítica do que a divisão entre deficientes e não deficientes, a divisão estrutural entre classes permeia todas as demais divisões. Se a sociedade está dividida pela base entre ricos e pobres, empresários e trabalhadores assalariados, e, por extensão, ideologicamente, entre superiores e inferiores, melhores e piores, estas divisões vão acabar por permear todas as outras. (Ribas, 1985, p. 13)

Essa divisão é perceptível na instituição escolar, cujo papel seria o de auxiliar o indivíduo no enfrentamento do preconceito, sensibilização e na conscientização do respeito às diferenças, infelizmente tais instituições agem contrárias a isso, esquivando-se ou até mesmo ignorando-os.



As instituições educacionais que deveriam ser a ponte para a aceitação e adaptação enquanto sujeito de direito, não cumprem seu papel inclusivo, sendo essas características historicamente construídas através dos valores de segregação.

Sabe-se que, ainda hoje a educação brasileira é marcada por influências de diversos valores dos quais se destaca a busca pela normalidade. A ação jesuítica ocorrida durante os anos de 1549 -1759 buscou implantar suas crenças e culturas entre os povos indígenas com a finalidade de manter a supremacia da Igreja Católica. Neste aspecto, considera-se que o modelo de escola aqui estabelecido fora pensado para pessoas brancas, ricas, com o corpo em “boas condições”, com “bom comportamento social”. A criança com TEA se inclui no grupo que não corresponde a esse padrão estabelecido de sujeito, por esta razão, assim como alguns grupos sociais, como negros, pobres e índios, são considerados “agressores da normalidade”, mantendo-se a parte da sociedade, como ressalta Ribas (1985):

[...] Aqueles que fogem dos ‘padrões’, de certa forma agridem a ‘normalidade’ e se colocam à parte da sociedade. [...] Não é preciso ser deficiente para não ser reconhecido pela sua própria sociedade. O negro, o homossexual, o louco e até qualquer um que divirja das normas e regras da ordem social podem ser consideradas ‘desviantes’ e assim situarem-se fora da sociedade. O ‘desviante’ é aquele que não está integrado, que não está adaptado, que não se apresenta física e/ou intelectualmente normal, e, portanto, encontra-se à parte das regras e das normas. Deste modo, o que mede o ‘desvio’ ou a ‘diferença’ social são os parâmetros estabelecidos pela organização sociocultural. (Ribas, 1985, p.18, grifos do autor)

Nesta perspectiva, torna-se possível afirmar que este modo de conceber o sujeito gera medo e preconceito, como fora sentido pelas autoras desse trabalho nos primeiros contatos com crianças com TEA em suas salas de aula, mas superado no convívio com as mesmas. Silva (2006, p. 425) enfatiza que “o preconceito materializa um possível efeito do encontro entre pessoas, quando são acionados mecanismos de defesa diante de algo que deve ser combatido, por constituir-se numa ameaça”. Desta forma, compreende-se que a atitude preconceituosa é uma tentativa de proteger-se da imperturbabilidade causada pelo diferente.

A autora ressalta que, por concentrar-se em suas próprias ideias, as pessoas preconceituosas impossibilitam a obtenção de conhecimento a respeito do objeto, o que poderia fazê-las repensar suas posturas, excedendo um julgamento provisório (Silva, 2006. p. 426). Na perspectiva de um sujeito preconceituoso, as diferenças apresentadas por uma pessoa com deficiência são compreendidas como falta,

carência ou impossibilidade. Entende-se que o combate ao preconceito contra as pessoas com deficiência perpassa pela reorganização social, visto que na presente conjuntura compreende-se o sujeito dentro de uma normalidade e discrimina todos os sujeitos que não se adequam a ela. Enfatiza-se que o preconceito não é uma atitude particular do indivíduo, como argumenta Silva: “O preconceito emerge como um comportamento pessoal, porém não pode ser atribuído apenas ao indivíduo, posto que não se restringe a exercer uma função irracional da personalidade” (Silva, 2006, p. 426). Neste sentido, afirma-se a necessidade de uma reflexão junto à sociedade acerca do papel coletivo frente à tentativa de desconstruir o modelo de sujeito pré-estabelecido e construído ao longo tempo.

Outro ponto a ser tratado neste debate diz respeito ao sentido de ‘salvadora’ dada à palavra inclusão na atualidade (Veiga-Neto & Lopes, 2011, grifo nosso). A mesma tem sido utilizada de forma exacerbada e apontada como meio de resolver todos os problemas sociais. De acordo com os mesmos autores (p. 126) “[...] a inclusão é vista como um imperativo que a todos se impõe, graças ao caráter natural que não problemáticamente, é atribuído a ela”.

O autor argumenta que o exagerado uso do termo inclusão banaliza o sentido ético a ele direcionado, colaborando para a redução do valor universal das condições de igualdade para todas as pessoas à mera inserção destas num mesmo ambiente (Veiga-Neto & Lopes, 2011, p. 129).

Uma discussão a respeito da inserção escolar voltada para acolher os educandos na sala de aula, mas que não promove debates sobre práticas pedagógicas e políticas públicas que favoreçam a ampla participação e o desenvolvimento integral destes sujeitos e, sobretudo, o respeito às diferenças, colabora para a sua exclusão. Os autores sugerem como termo mais propício para a atual discussão in/exclusão, pois, em sua perspectiva, a inclusão não se posiciona contrariamente à exclusão, mas uma opera em relação à outra, por meio do sujeito, de sua particularidade (Veiga-Neto & Lopes 2011).

Esses debates motivam a busca de soluções ou até mesmo de enfrentamento do conformismo. A inclusão não é um processo fácil, pelo contrário, envolve a revisão de valores e verdades dadas como absolutas e o confronto de práticas e atitudes discriminatórias.



Procedimentos Metodológicos

O trabalho foi desenvolvido dentro da abordagem de pesquisa qualitativa, com a utilização de pesquisa bibliográfica e documental.

Segundo Bengozi (2011) a pesquisa teórica é desenvolvida considerando os materiais que foram tornados públicos a respeito do estudo proposto. A autora ressalta que este tipo de pesquisa favorece o contato direto do pesquisador com a tudo aquilo que já foi escrito sobre o seu trabalho (Bengozi, 2011). Nas pesquisas teóricas pode-se utilizar tanto a pesquisa bibliográfica, quanto a documental. Na pesquisa bibliográfica utilizamos como referências principais os trabalhos de Ariès (2012); Cohn (2010), Mello (2010); Veiga-Neto e Lopes (2011) e Mantoan (2003). Além desses, lançamos mão dos seguintes documentos; Relatório de Estágio em Espaços não Formais e Projeto de Estágio: Divulgando o autismo, favorecendo conhecimento, produzido pelas autoras no ano de 2017.

Resultados e Discussões

A partir das discussões empreendidas nesta pesquisa, compreendeu-se que a infância é uma construção social, o que significa afirmar que a criança desenvolve a vivência de forma singular, segundo o contexto do qual faz parte. Por meio do exemplo dos Xicrin, apresentado por Cohn (2010) e pela definição da faixa etária que identifica o sujeito como criança e adolescente, presente no Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil,1990), até mesmo a passagem de uma fase da vida à outra é experienciada distintamente, sendo que, segundo a autora mencionada, o referido povo reconhece como não sendo mais criança a pessoa que tem seu primeiro filho, ao passo que, o ECA afirma que as pessoas com mais de 12 anos de idade já passaram deste período.

Pode-se observar que há um modelo de criança que a concebe de forma padronizada, tendo sido o mesmo formado, não somente, mas também, a partir do sonho dos gregos de obter um corpo perfeito, saudável e forte. Esta busca também foi verificada em tribos indígenas, o que favoreceu o sacrifício de crianças com deficiência em algumas tribos, nas quais a falta de condições de sobrevivência já apontava para o sofrimento e morte destes sujeitos. O nosso modelo de escolarização tem sua origem nos jesuítas, que promoveram um ensino dualista, o qual é presenciado até os nossos dias. Nesse ensino, os filhos dos nobres tinham o acesso a um conhecimento amplo,



se preparando para a ascensão social, enquanto aos filhos dos índios, destinavam-se a cristianização como meio de inculcar a fé e a hegemonia da igreja na colônia, além de “habilitá-los à execução de trabalhos sistemáticos” (Signes, 2011, p.2).

Destaca-se a relação dessas descobertas com a criança autista, que, por apresentar dificuldades na comunicação, socialização e comportamentos tidos como inadequados, vivencia o preconceito por parte de uma sociedade que, por não abrir mão de suas ideias pré-concebidas, causa entraves à obtenção de conhecimento sobre o TEA. O medo e preconceito demonstrado diante da criança com o transtorno em foco, são consequentes da tentativa de se resguardar da ameaça que esta pode trazer à pretensa tranquilidade, conforto e equilíbrio que se busca manter a qualquer custo.

O debate sobre a inclusão da criança com TEA na Educação Infantil permitiu entender que tanto o termo exclusão, quanto inclusão, têm sido utilizados de forma exacerbada em nossa sociedade, sendo o último entendido como meio de solucionar todos os problemas sociais. Observou-se que a proposta de inclusão como está colocada, contribui para a exclusão das pessoas com deficiência, pois se pretende inserir todos no mesmo ambiente escolar, sem ao menos atentar para as singularidades de cada um, o que se constitui também como padronização. Segundo Mantoan (2003, p. 20) “a inclusão é resultado de uma educação plural, democrática e transgressora, sendo assim, o aluno da escola inclusiva não possui identidade fixada em modelos idealizados, estáticos e fundamentais”.

Considerações Finais

Conclui-se que alguns dos desafios enfrentados na Educação Infantil com relação à inclusão da criança autista dizem respeito à necessidade de rompimento com o modelo pré-estabelecido de criança, o qual fora historicamente construído ao longo do tempo, que identifica como tal, as pessoas brancas, de status social elevado, que possuem um corpo saudável e perfeito, que se comportam conforme as expectativas da sociedade; o entender que a criança com TEA, a despeito de suas dificuldades, não é doente, birrenta, ou incapaz, mas que, uma vez lhe oferecida condições adaptadas às suas especificidades, pode aprender e se desenvolver significativamente.



Partindo do pressuposto de que o preconceito tanto pode ser uma atitude pessoal, quanto de uma sociedade, revela-se como imprescindível uma reflexão junto a esta sobre o papel individual e coletivo frente à tentativa de desconstruir os estereótipos em relação à criança com TEA. Sabe-se que todos os educandos, independentemente de sua condição financeira, física, intelectual, entre outras, têm o direito de serem aceitos em uma escola regular de qualidade e frequentá-la, tendo as suas especificidades atendidas. Entretanto, o que podemos verificar nas atuais discussões sobre a inclusão da criança com deficiência, é que o sentido atribuído a esta palavra tem sido mal interpretado, pois muitos a entendem como a mera inserção de todos no mesmo ambiente, não se interessando em conhecer as singularidades de cada aluno, além de levá-lo a se perceberem como um sujeito limitado e/ou incapaz.

Veiga-Neto (2011, p. 131) ressalta que “a in/exclusão se caracteriza pela presença de todos nos mesmos espaços físicos e pelo convencimento dos indivíduos de sua incapacidade e/ou capacidades limitadas de entendimento, participação e promoção social, educacional e laboral”. Com isto, evidencia-se um dos maiores desafios à inclusão da criança com TEA na Educação Infantil, a desconstrução do significado de inclusão como está posto, dando-lhe um sentido que favoreça o atendimento das demandas individuais, das subjetividades e diferenças de cada sujeito.

Referências Bibliográficas

- Aranha, M. L. de A. (2006). *História da Educação e da Pedagogia* (3ª ed). Moderna.
- Ariès, P. (2012). *História social da criança e da família* (2ª ed). LCT.
- Bengozi, A. (2011). A Importância da Pesquisa na Formação e Ação Docente. *Revista Educação no (Con) Texto: do curso de Pedagogia*, 3(3),1-16, jan./dez. 2011 ISSN 2446-5038.
- Brandenburg, L.; Luckmeier, C. (2013). *A história da Inclusão x Exclusão Social na Perspectiva da Educação Inclusiva*. I Congresso estadual de teologia, São Leopoldo. [Anais do Congresso Estadual de Teologia] São Leopoldo: EST. <http://anais.est.edu.br/index.php/teologiars/article/view/191>
- Brasil. (1994). *Declaração de Salamanca: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca, Espanha. <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>



- Brasil. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil. (2008). MEC. SEESP. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva*. Brasília. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192
- Brasil. (1990). Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário oficial da república federativa do Brasil, Brasília, DF. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266
- Brasil. (2010). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /Secretaria de Educação Básica*. - Brasília: MEC, SEB. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf
- Cohn, C. (2010). *Antropologia da Criança* (2ª ed.). Zahar. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4416101/mod_resource/content/1/clarice%20cohn%20antropologia%20da%20crian%C3%A7a.pdf
- Del Priore, M. (1999). *História das crianças no Brasil* (7ª ed.). 1ª reimpressão. Contexto.
- Laboyer, M. (1995). *Autismo: Fatos e modelos*. Campinas. Papyrus.
- Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão Escolar: o que é? Por quê? Como fazer*. (1ª. ed.). São Paulo: Editora Moderna.
- Mello, A. M.S. *Autismo: Guia prático*. (7ª ed.). <https://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/7guia%20pratico.pdf>
- Oliveira, C. (2016). Um retrato do autismo no Brasil. *Revista Espaço Aberto*, 170, USP. <https://www.usp.br/espacoaberto/?materia=um-retrato-do-autismo-no-brasil>.
- Oliveira, N. (2018). *População brasileira passa de 208,4 milhões de pessoas*, mostra IBGE. <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-08/populacao-brasileira-passa-de-2084-milhoes-de-pessoas-mostra-ibge>
- Paiva Jr., F. (2019). Quantos autista há no Brasil? *Revista Autismo*, respeito para todo espectro. São Paulo, ANO VII - Nº 12 - mar/abr/mai 2019. <https://www.revistaautismo.com.br/versao-digital/download-gratuito-em-pdf/>
- Ribas, J.B. (1985). *O que são pessoas deficientes*. Coleção Primeira Passos. Editora



Brasiliense.

Silva, L. M. (2006). O estranhamento causado pela deficiência: preconceito e experiência. *Revista Brasileira de Educação*, 11(33), set./dez. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a04v1133.pdf>

Signes, A. F. (2011). *Apóstolos divinos ou da coroa: Jesuítas no Brasil e no Paraguai*. In: *Perspectivas históricas de uma mesma América*. UFRRJ.

Veiga-Neto, A., & Lopes, M. C. (2011). Inclusão, exclusão, in/exclusão. *Verve - revista semestral autogestionária do Nu-Sol*, 20, 121-135. <https://revistas.pucsp.br/index.php/verve/article/view/14886/11118>.