

## A EXCLUSÃO NA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM ESCOLA REGULAR

### EXCLUSION WITHIN THE INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN THE REGULAR SCHOOL SYSTEM

#### Resumo

**Introdução:** O transtorno do espectro autista (TEA) é classificado na 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais como um transtorno do neurodesenvolvimento. A definição biomédica do transtorno, contudo, não abarca o sentido sociocultural dessa condição.

**Objetivo:** Este estudo analisa como se processa a inclusão escolar de crianças com diagnóstico de TEA a partir da perspectiva dos pais.

**Método:** Estudo qualitativo de narrativa de histórias orais, eliciadas a partir de entrevistas semiestruturadas. Foram feitas 30 entrevistas com mães e pais de pessoas com diagnóstico prévio de TEA. As entrevistas foram gravadas, transcritas e categorizadas após análise de conteúdo.

**Resultados:** A análise indica que a inclusão escolar de pessoas com TEA é permeada pelo sofrimento da criança, dos pais e dos profissionais da educação; além disso, a maioria dos pais entrevistados considerou que os profissionais da escola excluem os seus filhos.

**Conclusão:** A inclusão de crianças com TEA em escolas regulares pode vir a ser mais um instrumento de exclusão e sofrimento para os envolvidos. O processo de inclusão escolar não pode se resumir a um procedimento normativo; deve envolver a forma como essas crianças são recebidas e tratadas na escola, assim como o preparo dos técnicos de educação para o processo de inclusão.

**Palavras-chave:** Transtorno do espectro autista, escola, inclusão.

#### Abstract

**Introduction:** The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th edition (DSM-5) classifies autism spectrum disorder (ASD) as a neurodevelopmental disorder. The biomedical definition of this disorder, however, does not encompass the sociocultural implications of this condition.

**Objective:** The current study analyzes the process of including children with a diagnosis of ASD in the regular school system from the perspective of the parents.

**Method:** This study consisted of the qualitative analysis of oral narratives obtained through semi-structured interviews. Thirty interviews were conducted with mothers and fathers of children with a previous diagnosis of ASD. The interviews were recorded, transcribed and categorized after content analysis.

**Results:** The analysis indicates that school inclusion of people with ASD is permeated by the suffering of the child, parents and education professionals; In addition, the majority of parents interviewed considered that school staff exclude their children.

**Conclusion:** The inclusion of children with ASD in regular schools may become another source of exclusion and suffering for all the parties involved. The process of school inclusion cannot be limited to a normative procedure; rather, it should involve the way how these children are received and treated at school, as well as the training of educational technicians for the inclusion process.

**Keywords:** Autism spectrum disorder, school, inclusion.

<sup>1</sup> Professora auxiliar, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, BA. Professora, Faculdade de Tecnologia e Ciências; doutoranda, Programa de Pós-Graduação, Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. Pesquisadora, Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa em Autismo (LABIRINTO), Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. <sup>2</sup> Professora adjunta, Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. Coordenadora, LABIRINTO, Salvador, BA.

## INTRODUÇÃO

O autismo infantil foi descrito pela primeira vez por Kanner, em 1943<sup>1</sup>. Desde então, houve mudanças na definição do autismo: de doença a transtorno; de ser ligado a um comprometimento afetivo a ser considerado como um déficit neurológico; de etiologia psicogênica a etiologia biológica; do tratamento com antipsicóticos ao tratamento de sintomas-alvo; da psicoterapia analítica para abordagens pedagógicas cognitivo-comportamentais; de doença rara a uma prevalência de até 1%<sup>1</sup>.

Na 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5)<sup>2</sup>, o transtorno do espectro autista (TEA) é classificado como um transtorno do neurodesenvolvimento, caracterizado por prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social, padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento, devem limitar ou prejudicar o funcionamento diário, e as perturbações presentes não são explicadas por deficiência intelectual ou por atraso global do desenvolvimento<sup>2</sup>.

No campo da educação especial no Brasil, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 determinou que alunos com TEA fossem incluídos na rede regular de ensino<sup>3</sup>. A inclusão permite a convivência da criança com TEA com crianças sem transtorno da mesma faixa etária, estimulando as suas capacidades interativas e reduzindo a tendência ao isolamento contínuo<sup>4</sup>.

A partir de 2008, houve um aumento da presença de crianças com TEA em escolas regulares, que não foi acompanhado de estratégias pedagógicas específicas, o que pode resultar em poucos efeitos na aprendizagem e mesmo na integração dessa população<sup>3</sup>. Apesar de algumas pesquisas descreverem os benefícios da inclusão, o tema ainda é controverso, principalmente quanto à possibilidade de as escolas oferecerem respostas adequadas às necessidades desses alunos<sup>3</sup>. Isso se deve à falta de preparo de escolas e de treinamento dos professores para atender às demandas do processo de inclusão<sup>4</sup>. A política de inclusão, além de ter deflagrado a visibilidade das condições de pessoas historicamente excluídas, tornou visíveis as contradições presentes no projeto referente ao acolhimento da diferença<sup>5</sup>.

As percepções sobre o autismo influenciam a forma de lidar com essa condição. Indivíduos com autismo precisam ser vistos como membros de grupos sociais, com competências e dificuldades relacionadas às expectativas sociais e culturalmente definidas<sup>6</sup>. Pais e profissionais de saúde podem ter visões discordantes em relação às crianças com TEA. É comum que os pais, sobretudo as mães, percebam as potencialidades e pontos positivos dos seus filhos, enquanto os profissionais ficam mais preocupados em identificar as dificuldades e sintomas<sup>7</sup>.

A definição biomédica do TEA não abarca o sentido sociocultural dessa condição, que inclui as representações sociais do autismo, assim como a experiência de conviver com o transtorno<sup>8</sup>. O sofrimento emocional deve ser compreendido a partir de uma abordagem polissêmica, observando que os sentidos que se manifestam no corpo, nas emoções, na família e no contexto social articulam o indivíduo com as noções compartilhadas de sofrimento em um contexto social mais amplo<sup>8</sup>.

No ensino regular, existem limitações sobre como atuar com a criança com TEA em função das salas lotadas, da falta de adaptação do material didático e da falta de treinamento do professor, gerando denúncias frequentes da existência de alunos segregados em classes inclusivas<sup>9</sup>. Ações governamentais desacompanhadas de equipamento técnico adequado têm gerado, portanto, práticas contraditórias e segregadoras<sup>3</sup>.

Diante desse quadro, este estudo objetiva compreender, sob a perspectiva dos pais, como se dá o processo de inclusão dos seus filhos portadores de TEA no processo educativo em escolas regulares.

## MÉTODO

Estudo qualitativo baseado nas narrativas de mães e de pais de pessoas com diagnóstico psiquiátrico prévio de TEA. A população foi constituída por pais de portadores de TEA matriculados em uma escola especial.

Os pais foram convidados a participar deste estudo na escola especial. Foram incluídos nove pais e 21 mães. Os participantes foram entrevistados seguindo um roteiro semiestruturado, em sala reservada. As entrevistas foram gravadas e posteriormente digitadas de modo fidedigno e serão guardadas com o pesquisador por 5 anos. O roteiro de perguntas pretendia eliciar a percepção dos pais sobre os seus filhos, a forma

como eles lidam com os mesmos, o diagnóstico e a influência da criança sobre a vida das mães e dos pais. O tema escola regular não fez parte desse roteiro, porém surgiu na maior parte das narrativas, diante do questionamento sobre que tipo de ajuda/tratamento/terapia procurou-se como forma de auxílio para as dificuldades apresentadas pelo(a) filho(a).

A análise das entrevistas buscou aprofundar os significados dos informantes, para melhor compreender as suas representações, entendendo que a análise qualitativa, muito mais do que classificar a opinião dos informantes, descobre seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações<sup>10</sup>.

Iniciou-se com uma “leitura flutuante”<sup>11</sup> das entrevistas, sem buscar nenhuma categoria específica, possibilitando uma primeira impressão do texto a ser estudado. Em seguida, foram codificadas categorias de análise, que constituíram os seus eixos norteadores. Entre essas, foi identificada a “exclusão na inclusão escolar”. Todo texto nas entrevistas que se referia a esse tema foi selecionado<sup>12</sup>, e subcategorias foram delineadas a partir de uma leitura atenta baseada no conteúdo.

Este estudo foi submetido ao Comitê de Ética do Programa de Pós-Graduação da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, tendo sido aprovado em 13.07.2015, sob Parecer nº 1.146.792, CAAE 44094515.9.0000.5544, de acordo com os requisitos éticos da Resolução nº 466/12<sup>13</sup> do Conselho Nacional de Saúde. Os participantes foram informados sobre o estudo e autorizaram previamente a sua participação por meio do Termo de consentimento livre e esclarecido.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As mães e os pais, em suas narrativas, trouxeram espontaneamente o tema escola regular, dando maior relevância aos seus aspectos negativos, o que não significa que aspectos positivos não existam; apenas não foram significativamente apontados em nossa amostra.

Na categoria selecionada “exclusão na inclusão escolar”, identificamos quatro subcategorias: 1) o sofrimento para a criança com TEA; 2) o sofrimento para mães e pais; 3) o sofrimento para profissionais da educação; 4) profissionais da escola excluem. Selecionamos algumas falas dos informantes, colocando a letra M para a fala de uma mãe e a letra P para a fala de um pai. Os números

que se seguem às letras referem-se à numeração das entrevistas (de 1 a 30).

### 1) *Sufrimento para a criança com TEA*

Ele não queria ir pra escola, e ter que forçar ele era a pior parte... Teve um dia que botaram ele no chão da sala, e estavam linchando ele, tanto que o professor entrou, achou aquilo absurdo e veio relatar, e uma aluna disse que chamou o pessoal da secretaria da escola e ninguém ligou. (M3)

O pessoal deixava ele se arrastando no chão, aí eu acabei tirando. (M7)

Os meninos chamam ele de bobo. (M11)

Ele vai feliz pra tudo, a escola não suporta, gruda no muro e não quer entrar. (M11)

Quando ele estava acostumando com a professora, ela saiu, veio outra, ele ficou nervoso. Eu chegava lá, ele só ficava na quadra, a professora dizia, ele fugiu, só que ela não pegava ele logo... Onde era a quadra tinha o banheiro dos maiores, eu fui lá uma vez e ele estava no banheiro sozinho, aí fiquei com medo, falei com o pai dele. Ele estava de férias e estava indo lá pra acompanhar, só que ele não queria ficar quando o pai ia embora... (M21)

No colégio do governo, o pessoal ia massacrar o meu filho... Aquela rapaziada ia chacoalhar meu filho, bullying, e eu não ia aceitar isso... Eu já vi pessoa levando menino especial e sofrendo horrores lá, aí eu disse: eu não vou levar meu filho, não, jamais. (P8)

As falas selecionadas deixam patente o sofrimento gerado nas crianças a partir da experiência de frequentar uma escola regular, pois ainda não são de fato incluídas, sendo vistas como diferentes, sendo às vezes maltratadas. Subentende-se a presença de estigma e preconceito, dificultando a aceitação dessas crianças e, certamente, o seu desenvolvimento. Segundo Camargo<sup>4</sup>, quando não há um ambiente apropriado e condições adequadas à inclusão, a possibilidade de ganhos no desenvolvimento cede lugar ao prejuízo para todas as crianças. Serra<sup>14</sup>, em sua pesquisa com autismo em dois municípios fluminenses, identificou como uma das barreiras no

<sup>1</sup> Professora auxiliar, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, BA. Professora, Faculdade de Tecnologia e Ciências; doutoranda, Programa de Pós-Graduação, Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. Pesquisadora, Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa em Autismo (LABIRINTO), Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. <sup>2</sup> Professora adjunta, Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. Coordenadora, LABIRINTO, Salvador, BA.

processo de inclusão atitudes segregacionistas dos colegas.

## 2) Sofrimento para mães e pais

Eu chegava em casa, telefonavam pra eu ir buscar, era um desgaste... Não deram conta, e mesmo assim ainda deixei 2 anos, depois resolvi tirar. Vi que era perda de tempo, era pra ele interagir e na verdade ele estava sendo excluído. (M1)

Esse negócio dessa *exclusão*, inclusão obrigatória, nenhuma mãe gosta, é horrível, esse preconceito acaba matando a gente. (M11)

Eu não queria deixar ele forçado, dói meu coração. (M12)

Aí fica nessa agonia, a gente leva pro colégio, gasta gasolina, demora uma horinha, já estão ligando pra ir buscar, aí vou buscar, fico com medo de estar acontecendo alguma coisa. (P5)

É notória, nas falas citadas, a inclusão na escola regular como geradora de sofrimento também para os pais; eles não confiam na escola, sentem medo do que lá pode acontecer aos seus filhos, pensam ser uma perda de tempo que não trará os resultados esperados no desenvolvimento e na socialização.

O estudo de Goes<sup>15</sup> identificou insegurança dos pais de alunos incluídos, o que conduziu à evasão da escola comum e ao retorno para escolas especiais em municípios paulistanos. De acordo com Serra<sup>16</sup>, a escola é o único espaço social que divide com a família a responsabilidade de educar; entretanto, no âmbito da inclusão, na aquisição de comportamentos sociais aceitáveis, devem ser respeitadas as características daquele que deve ser incluído, sem deixar de observar as suas necessidades especiais. A fala das mães deste estudo aponta o oposto; a experiência de inclusão é desgastante, sendo vista como mais um espaço de expressão de preconceito e exclusão.

## 3) Sofrimento para profissionais da educação

A diretora disse que pra ela não sofrer, nem eu, era pra eu levar ele só de vez em quando. (M11)

A professora disse: mãe, eu estou tentando ler, mas eu não estudei pra isso. (M11)

Eu sinto que os profissionais não querem. (M12)

Nota-se sofrimento por parte dos profissionais da educação que se deparam com a inclusão como um desafio, sem terem sido capacitados para tal. Parece que “a precariedade na formação de professores representa uma importante barreira na efetivação da proposta de inclusão escolar”<sup>17</sup>. De acordo com Mattos<sup>5</sup>, a falta de preparo geralmente apontada pelas professoras assume um caráter de justificativa autoexplicativa para a sua inoperância. Essa perspectiva foi apontada na fala de M12 em nosso estudo.

## 4) Profissionais da escola excluem

Numa escola, a mulher disse que eles eram possuídos por espíritos, eram demônios. (P2)

A maioria tem dificuldade de encontrar um colégio que aceite o aluno, sabe da lei, mas ninguém aceita, o preconceito é monstruoso... O governo diz que pode botar uma auxiliar, mas não tem... (P5)

É uma inclusão de fachada. (P6)

Passou 3 anos na escola e não faziam nada por ele, só sabiam reclamar, ele tá assim, tá assado, não fez os exercícios, quebrou isso... Aí a gente tirou dessa escola. (P9)

A professora não se esforça, bota o lugar dele excluído, pra ele fazer o lanche só, isso não é inclusão, é *exclusão*. (M11)

A diretora disse: essa inclusão você não vai achar em lugar nenhum. (M11)

Dificuldade de uma escola aceitar ele. (M12)

Nota-se que a inclusão, em nosso estudo, está permeada pela exclusão, pelo preconceito. O estudo de Goes<sup>15</sup> refere que muitos pais de crianças com autismo, embora favoráveis à educação inclusiva, revelaram que tiveram matrículas de seus filhos negadas em instituições

de ensino regular no Distrito Federal, por preconceito dos professores e gestores.

Nunes apontou que os pais dizem que a inclusão se resume à convivência dos seus filhos com os demais alunos, já que eles não participam da maior parte das atividades e, por vezes, ficam à margem do que ocorre em sala de aula<sup>3</sup>. Segundo Camargo & Bosa<sup>4</sup>, as dificuldades dos professores, de um modo geral, aparecem na forma de ansiedade e conflito ao lidar com o “diferente”.

Segundo Mattos<sup>5</sup>, a inclusão educacional ainda reflete o modelo binário de escola regular e especial, no qual cabe ao aluno incluído adequar-se ao que a escola oferece.

“Para não dizer que não falei de flores”, na fala de uma minoria dos entrevistados, encontramos relatos positivos relativos à experiência de inclusão escolar:

A escola que me ajudou a tirar a fralda, a escola ajuda bastante. Não a gente jogando a responsabilidade na escola, mas a gente ali participando lado a lado... Sempre tô na escola, no Dia do Autismo eu vou, eu converso com os coleguinhas, aí qualquer evento que tem na sala dela eu participo, no Dia das Crianças eu levo uma merendinha pros coleguinhas, peço apoio, peço ajuda, peço desculpa, e muito obrigada... A professora, ela é minha amiga... (M14)

O relato acima é parcialmente positivo, pois a professora agia de modo diferenciado por ser amiga da mãe da criança a ser incluída, sem falar que a mãe se esmerava em agradar os coleguinhas de seu filho, como se estes estivessem lhe fazendo um favor em conviver com o seu filho portador de TEA.

A professora disse que ela tem paciência com meu filho, que aos pouquinhos vai conseguir tirar o hábito dele de sentar na mesma cadeirinha. (M16)

Aqui observamos uma experiência isolada, relacionada à aparente boa vontade da professora em questão.

## CONCLUSÃO

Este estudo qualitativo, dando voz às mães e aos pais de portadores de TEA, aponta que a inclusão de crianças com TEA em escolas regulares é vista pela maioria dos entrevistados como mais um instrumento de exclusão e sofrimento para os envolvidos. A inclusão não se resume

a um procedimento normativo, envolve a forma como essas crianças são recebidas e tratadas na escola, o que, por sua vez, pode gerar experiências negativas na prática da tentativa de escolarização.

Os professores e demais técnicos do processo de escolarização são formados para lidar com crianças sem transtornos do desenvolvimento, desconhecendo as demandas e especificidades daquelas com estes transtornos. As crianças com TEA podem ter comportamentos disruptivos e alterações sensoriais que exijam intervenções específicas, devendo, portanto, haver um treinamento que capacite a escola para lidar com tais situações. Os professores igualmente devem ser treinados em relação a métodos pedagógicos adaptados para pessoas com TEA. Finalmente, a inclusão social deve passar por um processo de adaptação das outras crianças em relação ao portador de TEA, de outro modo, a exclusão do diferente se perpetuará no ambiente escolar.

Como limitação, as mães e os pais entrevistados têm seus filhos matriculados em escola especial e em escola regular; talvez encontrássemos outras informações se entrevistássemos pais e mães com filhos matriculados apenas em escola regular.

Entende-se que são necessários outros estudos na mesma direção para aprimorar o entendimento da problemática aqui levantada e fomentar políticas públicas em benefício dos portadores do TEA.

## Agradecimentos

Agradecemos aos informantes deste estudo, que, narrando suas experiências, ajudaram a ampliar nossos conhecimentos.

Artigo submetido em 01/11/2016, aceito em 15/03/2017. Os autores informam não haver conflitos de interesse associados à publicação deste artigo.

Fontes de financiamento inexistentes.

**Correspondência:** Márcia Cristina Maciel de Aguiar, Av. Dom João VI, 275, Brotas, CEP 40290-000, Salvador, BA. E-mail: mcristdeaguiar@yahoo.com.br

## Referências

1. Tamanaha AC, Perssino J, Chiari BM. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos

<sup>1</sup> Professora auxiliar, Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Salvador, BA. Professora, Faculdade de Tecnologia e Ciências; doutoranda, Programa de Pós-Graduação, Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. Pesquisadora, Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa em Autismo (LABIRINTO), Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA.  
<sup>2</sup> Professora adjunta, Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública, Salvador, BA. Coordenadora, LABIRINTO, Salvador, BA.

- do autismo infantil e da síndrome de Asperger. *Rev Soc Bras Fonoaudiol*. 2008;13:296-9.
2. Associação Americana de Psiquiatria. Transtornos do neurodesenvolvimento. In: Associação Americana de Psiquiatria. Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição (DSM-5). Porto Alegre: Artmed; 2014. p. 50-9.
  3. Nunes DRP, Azevedo MQO, Schmidt C. Inclusão educacional de pessoas com autismo no Brasil: uma revisão da literatura. *Rev Educ Esp*. 2013;26:557-72.
  4. Camargo SPH, Bosa CA. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. *Psicol Soc*. 2009;21:65-74.
  5. Mattos NM. Docência, cotidiano escolar e inclusão: a percepção do professor sobre o medo e o preconceito na sala de aula. In: Meireles MM, Fernandes MCR. Educação, diversidade e diferenças: olhares (des)colonizados e territorialidade múltiplas. Curitiba: CRV; 2015. p. 255-76.
  6. Ochs E, Kremer-Sadlik T, Sirota KG, Solomon O. Autism and the social world: an anthropological perspective. *Discourse Stud*. 2004;6:147-83.
  7. Pondé MP, Rousseau C. Immigrant children with autism spectrum disorder: the relationship between the perspective of the professionals and the parents' point of view. *J Can Acad Child Adolesc Psychiatry*. 2013;22:131-8.
  8. Darghouth S, Pedersen D, Bibeau G, Rousseau C. Painful languages of the body: experiences of headache among women in two Peruvian communities. *Cult Med Psychiatry*. 2006;30:271-97.
  9. Serra D. Sobre a inclusão de alunos com autismo na escola regular. Quando o campo é quem escolhe a teoria. *Psicologia*. 2010;1:163-76.
  10. Minayo MCS. O desafio da pesquisa social. In: Minayo MCS. Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 26ª ed. Petrópolis: Vozes; 2007. p. 9-29.
  11. Caregnato RCA, Mutti R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. *Texto Contexto Enferm*. 2006;15:679-84.
  12. Gibbs G. Análise de dados qualitativos. Porto Alegre: Artmed; 2009.
  13. Brasil, Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466/12 [Internet]. 2012 Dez 12 [cited 2017 Apr 12]. [bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html)
  14. Serra D. Entre a esperança e o limite: um estudo sobre a inclusão de alunos com autismo em classes regulares [tese de doutorado]. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; 2008.
  15. Goes RS. A escola de educação especial: uma escolha para crianças autistas e com deficiência intelectual associada de 0 a 5 anos [dissertação de mestrado]. São Paulo: Universidade de São Paulo; 2012.
  16. Serra D. Autismo, família e inclusão. *Polêmica*. 2010;9:40-56.
  17. Glat R, Pletsch MD. Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais. Rio de Janeiro: EDUERJ; 2011.