

SISTEMA DE ENSINO: POLÍTICA, ORGANIZAÇÃO E ELEMENTOS QUE CONFIGURAM O ATENDIMENTO DE ALUNOS COM AUTISMO E PSICOSE EM SANTA MARIA/RS

Cristiane Lazzeri

Universidade Federal de Santa Maria/UFSM

crislazzeri@yahoo.com.br

Resumo: Esse artigo tem como objetivo problematizar as questões que envolvem a implantação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), no sistema municipal de educação em Santa Maria/RS. Para o desenvolvimento deste estudo, foi realizado um mapeamento dos alunos com autismo e psicose, no intuito de sistematizar os sujeitos, as escolas e a estrutura do ensino. Como resultados, foram encontrados oito alunos matriculados em seis escolas regulares de ensino fundamental. As alterações no sistema de ensino causaram alguns problemas, os professores encontraram obstáculos no funcionamento do novo sistema na perspectiva da educação inclusiva.

Palavras-chave: política educacional, sistema de ensino, inclusão.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente artigo é resultado de um trabalho de dissertação apresentado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria. Essa pesquisa surgiu a partir de informações recolhidas no banco de dados das bibliotecas da Universidade Federal de Santa Maria. Sobre o tema ao qual se refere esta pesquisa, ou seja, autismo e psicose encontraram-se apenas quatro trabalhos acadêmicos. Dois deles de especialização e dois de mestrado. É relevante destacar que os dados encontrados nesses trabalhos são de fundamental importância para esta pesquisa. Em todas as pesquisas foram realizados levantamentos numéricos sobre a taxa de matrícula desses alunos, porém há registro de apenas um aluno com psicose matriculado no sistema municipal de ensino em Santa Maria (dado do ano 2005), tendo em vista que existem cinquenta e seis escolas municipais de ensino fundamental, esse fato é surpreendente.

Com base nos dados pouco expressivos sobre a escolarização de alunos com autismo e psicose nas escolas do município de Santa Maria, esta pesquisa buscou desvelar a existência de alguma especificidade no sistema educacional do município devido ao fato de este não conseguir atender esses alunos. O aporte teórico teve como alicerce as políticas educacionais, em especial, a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva (2008).

Para o desenvolvimento deste estudo, foi realizado um mapeamento dos alunos com autismo e psicose no sistema municipal de ensino, com a finalidade de sistematizar os sujeitos, as escolas e a estrutura do ensino dos alunos com autismo e psicose que estão matriculados na rede municipal de ensino fundamental de Santa Maria. Esta é uma pesquisa qualitativa que fez uso de entrevista, questionários e diário de campo como instrumentos de coleta de dados. Para a análise dos dados, foi empregada a análise de conteúdo. Os sujeitos de pesquisa foram:

o Coordenador da Educação Especial no município de Santa Maria (nomeado como sec. 1), e seis educadoras especiais das escolas participantes da pesquisa.

A escolha das escolas se deu pelo fato de possuírem alunos com autismo e/ou psicose matriculados no ensino fundamental. Em seguida, foram realizadas visitas a dez escolas municipais de ensino fundamental que, de acordo com os dados do EDUCACENSO – 2009 possuíam esses alunos matriculados.

Porém, das dez escolas visitadas, apenas seis tinham alunos com diagnóstico clínico de autismo ou psicose. Esta pesquisa limitou-se aos alunos diagnosticados por especialistas para evitar inconsistências.

A intenção inicial era realizar a pesquisa nas escolas com o profissional responsável pela organização do atendimento educacional dos alunos com autismo e psicose. Portanto, não se limitava ao professor da educação especial. No entanto, em todas as escolas visitadas, o profissional da educação especial foi apontado como responsável pela organização do atendimento educacional dos alunos com autismo ou psicose.

CONTEXTUALIZANDO O TEMA

O município de Santa Maria, no Rio Grande do Sul, tem uma significativa caminhada na discussão a respeito da educação inclusiva. Muito se deve ao fato de estar localizada na cidade a Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), importante instituição de ensino superior. Outro fator relevante é a existência do curso de graduação em Educação Especial, desde a década de 1960, na referida instituição. O Programa de Pós-Graduação em Educação da universidade também possui uma linha de pesquisa em Educação Especial, da qual a pesquisadora faz parte, e onde têm sido realizadas muitas pesquisas que envolvem temas da educação especial, deficiências, políticas educacionais e inclusão.

A inclusão educacional é um movimento que vem se configurando mundialmente e tem envolvido muitos países nas últimas décadas. Esse movimento ganhou força a partir da década de 1990, quando assumiu uma dimensão política maior, por meio de acordos internacionais como a Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jontien, na Tailândia, em 1990; a Declaração de Salamanca, em Salamanca, na Espanha, no ano de 1994; e a Convenção da Guatemala, em 1999, entre outros.

O Brasil, como parte integrante desses acordos internacionais, tem buscado proporcionar o desenvolvimento de ações para a implantação da política de educação inclusiva em nosso país. Dentro desse contexto que a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB) foi promulgada em 1996. A partir da lei 9.394/96, as escolas brasileiras têm sido convocadas a atender todas as crianças na rede regular de ensino. Logo, a política de inclusão está se difundindo pelo país, ancorada em acordos internacionais que, em nosso país, estão materializados a partir de leis. (Kassar, 2006)

Conforme o Art. 11 da LDB/96, os municípios devem manter e organizar os seus sistemas de ensino de acordo com as políticas e planos educacionais da União e dos Estados.

Assim, o principal objetivo da educação inclusiva é acolher todas as pessoas que estiverem, principalmente, em idade escolar obrigatória e os que dela queiram usufruir. São documentos nacionais e internacionais que amparam tal condição.

Por conseguinte, discutir se deve ou não incluir tornou-se inconveniente diante da preocupação mundial com a cidadania e os direitos humanos, conceitos estes que orientam as políticas internacionais. É direito de “todos” terem acesso aos padrões mínimos de vida e de escolarização.

A partir de 2008, a Secretaria de Educação Especial (SEESP) vem desenvolvendo ações, a fim de delinear a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Após muitos anos de discussões a respeito do objetivo da educação especial na educação inclusiva, esse documento se configura como uma referência, pois ele trouxe definições importantes para o campo da educação especial, que serão aludidas a seguir.

A partir dessa nova política, os alunos avaliados como público alvo da educação especial são aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. (MEC/SEESP, 2008).

Definidos como:

peessoa com deficiência aquela que tem impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial que, em interação com diversas barreiras, podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes, além de apresentar grande criatividade, envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (MEC/SEESP, 2008)

As dificuldades de aprendizagem não se encaixam mais como especificidades a serem atendidas pela educação especial. Logo, o professor do ensino regular deve estar preparado para atender a toda e qualquer diversidade em sala de aula.

Quanto aos alunos com autismo e psicose, eles estão inseridos nos transtornos globais do desenvolvimento, que também abrange síndrome de rett, síndrome de Asperger, e transtornos invasivos em outra especificação. Segundo a política de 2008, os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que possuem dificuldades nas áreas das interações sociais recíprocas e da comunicação, com interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos.

Sendo assim, o objetivo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é assegurar a inclusão dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no ensino regular. Para tanto, lança algumas orientações aos sistemas de ensino, no intuito de garantir o acesso ao ensino regular, entre elas: a participação dos alunos na aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino,

a transversalidade da educação especial, a oferta do atendimento educacional especializado, a formação de professores, a participação da família e da comunidade, bem como a acessibilidade e a articulação intersetorial na implementação de políticas públicas. (MEC/SEESP, 2008).

Dessa forma, a educação especial não será mais aceita como sistema de ensino independente, e sua prática exclusiva fere os preceitos da política de 2008. Dentro desse panorama, da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, a educação especial é uma modalidade que perpassa todos os níveis de ensino, constituindo sua transversalidade. Além disso, ela é também responsável pela oferta do atendimento educacional especializado aos alunos que dele necessitem, assim como orienta alunos e professores na utilização dos serviços e recursos do atendimento.

O atendimento educacional especializado deve ser realizado em turno inverso ao do ensino comum, não podendo substituí-lo. Esse atendimento tem caráter complementar, sendo obrigatória a oferta nos sistemas de ensino que acolhem alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

É importante ratificar que o atendimento educacional especializado não se configura como reforço escolar. As atividades realizadas nas salas de recurso multifuncionais devem ser diversificadas, criativas e instigadoras de outras possibilidades de aprendizado diferentes das utilizadas em sala regular.

Para atuar no atendimento educacional especializado, o professor deve ter conhecimentos gerais de docência, além de conhecimentos específicos da área. Portanto, os cursos de formação continuada têm o propósito de formar professores para atuar na área de educação especial, ou seja, no atendimento educacional especializado. Para tanto, os sistemas de ensino devem oferecer oportunidades de formação para a educação inclusiva.

Dentre as ações desenvolvidas pelo governo, destaco aqui o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, o qual institui o apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino para garantir a oferta de atendimento educacional especializado, complementar à escolarização no ensino regular, para os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. Esse decreto abrange todos os sistemas públicos de ensino, federal, estadual e municipal. Com isso, o atendimento educacional especializado deve se integrar à proposta pedagógica de todas as escolas para garantir o acesso de todos os educandos à escolarização de qualidade.

Art. 2º São objetivos do atendimento educacional especializado:

- I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular aos alunos referidos no art. 1º;
- II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular;
- III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e
- IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino.

No intento de garantir os objetivos mencionados acima, o Ministério da Educação compromete-se em auxiliar financeiramente, de acordo com o Art. 3º, ações que sejam voltadas para o desenvolvimento e oferta do atendimento educacional especializado, são elas:

- I - implantação de salas de recursos multifuncionais;
- II - formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado;
- III - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação inclusiva;
- IV - adequação arquitetônica de prédios escolares para acessibilidade;
- V - elaboração, produção e distribuição de recursos educacionais para a acessibilidade;
- e
- VI - estruturação de núcleos de acessibilidade nas instituições federais de educação superior.

O apoio financeiro vai além da disponibilização de formação continuada, salas de recursos multifuncionais e recursos de acessibilidade. De acordo com a RESOLUÇÃO Nº 4, de 2 de outubro de 2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial, os alunos matriculados no ensino regular e no atendimento educacional especializado serão contabilizados duplamente, no âmbito do FUNDEB.

Com isso, as instituições de ensino que possuem alunos no ensino regular que recebem atendimento educacional especializado devem matricular esses alunos nas duas categorias no Censo Escolar/INEP, para receber recursos em dobro referentes a esses alunos. Para fins de cumprimento dessa resolução, o atendimento educacional especializado deve fazer parte não apenas da prática pedagógica, é necessário institucionalizar a oferta do AEE prevendo a sua organização no projeto político pedagógico da escola. (Art. 10).

EDUCAÇÃO ESPECIAL EM NÚMEROS

Ao relatar a ausência de dados sobre a escolarização de alunos com autismo e psicose no município de Santa Maria, esta pesquisa suscita questionamentos muito importantes a respeito do tema. Quais são os dados nacionais com relação a esses alunos? A ausência local de dados sobre a escolarização dos alunos com autismo e psicose é um reflexo do panorama nacional?

Assim, esse tópico pretende apresentar um esboço do cenário nacional e estadual das matrículas dos alunos com autismo e psicose nas instituições de ensino. Os dados que serão informados a seguir fazem parte do arquivo de sinopses estatísticas do censo escolar realizado pelo Inep - *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*.

Fazendo uso das especificações da página do Inep, o Censo Escolar é um levantamento de dados estatístico-educacionais de âmbito nacional realizado todos os anos. Ele é feito com a colaboração das secretarias estaduais e municipais de Educação e conta com a participação de todas as escolas públicas e privadas do país. (MEC/Inep)

Sendo assim, configura-se como instrumento fundamental de coleta de informações da educação básica. O censo abrange as diferentes etapas e modalidades de ensino, a saber: ensino regular, educação especial e educação de jovens e adultos (EJA).

Nesse sentido, as informações obtidas no censo escolar são essenciais para delinear o panorama nacional da educação básica e servem de referência para a formulação de políticas públicas e a execução de programas na área da educação. Tornando-se, assim, essenciais para esse estudo.

Os censos escolares examinados para a presente pesquisa são referentes aos anos de 2005, 2006, 2007 e 2008. Os dados referentes ao ano de 2009 que constam na plataforma do Inep não fazem especificação sobre as diferentes necessidades especiais.

Nos anos de 2005 e 2006, a terminologia utilizada para abranger os sujeitos desta pesquisa foi o autismo infantil. Quanto à psicose, ela não aparece nos dados dos censos escolares. A tabela abaixo demonstra o número de matrículas dos alunos com autismo infantil nas diferentes modalidades de ensino, no país e no estado. Não foram encontrados dados referentes aos municípios.

Quadro 1

Alunos com autismo infantil	Escolas e classes especiais		Escolas especiais		Classes especiais		Ensino regular (com atendimento em sala de recursos)		Ensino regular (sem atendimento em sala de recursos)	
	BRASIL	RS	BRASIL	RS	BRASIL	RS	BRASIL	RS	BRASIL	RS
2005	7.123	429	6.210	393	913	36	1.082	57	1.848	82
2006	7.513	568	6.406	503	1.107	65	1.498	74	2.204	73

Apartir do ano de 2007, houve uma alteração na terminologia utilizada pelo censo escolar. Em substituição ao termo autismo infantil é utilizado transtornos invasivos do desenvolvimento (TID). E a subdivisão do ensino regular, em com atendimento em salas de recurso ou não, é suprimida pela classe única do ensino regular. Conforme tabela abaixo.

Quadro 2

Alunos com transtornos invasivos do desenvolvimento	Escolas e classes especiais		Escolas especiais		Classes especiais		Ensino regular	
	BRASIL	RS	BRASIL	RS	BRASIL	RS	BRASIL	RS
2007	25.050	1.750	17.569	1.414	7.515	341	64.781	5.716
2008	26.189	2.251	18.269	1.680	7.965	575	93.900	10.515

Os dados numéricos encontrados nos censos escolares realizados nos últimos quatro anos demonstram uma procura crescente pelas instituições de ensino de um modo geral, sejam elas especiais ou não. Os índices crescentes indicam um aumento na oferta de escolarização

para os alunos com necessidades especiais, mais especificamente, nesse caso dos alunos com autismo e/ou transtornos invasivos do desenvolvimento.

O salto quantitativo mais significativo aconteceu entre os anos de 2006 e 2007. Concomitante com esse acontecimento incidiu a mudança de nomenclatura para a categorização dos alunos com autismo e psicose. Enquanto até o ano de 2006, os alunos eram acometidos na classe do autismo infantil e a psicose não aparecia nas opções. A partir do ano de 2007, surge a categoria dos transtornos invasivos do desenvolvimento, abrindo a possibilidade de registro para os alunos com psicose.

No entanto, a classificação dos transtornos invasivos do desenvolvimento não abre possibilidades apenas para os alunos com autismo ou psicose. Esse quadro nosográfico compreende outros casos clínicos, entre eles: síndrome de Rett, o Transtorno Desintegrativo da Infância e a síndrome de Asperger.

Os dados nacionais referentes ao censo escolar do ano de 2009 não estavam disponibilizados na plataforma do Inep no momento dessa pesquisa, no entanto, é possível destacar informações importantes com relação a esse estudo. Para o ano de 2009, foram realizadas algumas mudanças expressivas no censo escolar. O atendimento educacional especializado passou a fazer parte do cadastro das escolas. Estas devem identificar-se como: exclusivamente de atendimento educacional especializado, não exclusivamente ou se a escola não oferece atendimento educacional especializado. (MEC/Inep)

Com relação ao cadastro dos alunos, o campo Necessidades Educacionais Especiais teve seu nome alterado para Aluno com deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação, com isso, alguns tipos de deficiência estão constando nas novas categorias. Dessa forma, todas as modificações no desenvolvimento do censo escolar, em 2009, foram feitas para adequar o instrumento de pesquisa do Inep à nova política educacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva.

Porém, no município foi possível adquirir os dados locais, diretamente com a secretaria de educação. Segundo documentos da Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria/RS, adquiridos a partir do Censo Escolar 2009 – EDUCACENSO, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep existem hoje cinco alunos com autismo e trinta e sete alunos com psicose, no total de quarenta e dois alunos incluídos em dez escolas regulares de ensino fundamental na cidade Santa Maria, no estado do Rio Grande do Sul. Além dos dados numéricos, outro dado muito importante é que no município de Santa Maria, não existem mais classes especiais nas escolas, estas foram extintas no intuito de atender aos preceitos do Decreto 6.571, que institui o Atendimento educacional especializado.

DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

As políticas públicas são ações de governo que possuem intenções e objetivos específicos para sua implantação. As políticas de educação fazem parte dessa especificação, constituindo um conjunto de ações voltadas para a organização e orientação dos sistemas educacionais nacionais.

Segundo Carvalho (2008), a elaboração de determinada política educacional deve ter como consequência discussões que envolvam a sociedade na compreensão das condições locais, buscando estabelecer as necessidades e prioridades de cada região.

De tal modo, esse artigo tem como objetivo problematizar as questões que envolvem a implantação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008), no sistema municipal de educação em Santa Maria e sua repercussão nas escolas do ensino fundamental do município e nos atores que fazem parte desse cenário.

A partir dessa política os recursos reservados à educação especial estão destinados à realização do AEE e seus alinhamentos. Os sistemas de educação precisam se reestruturar conforme os moldes da política de 2008, prevendo o AEE para os alunos alvo da educação especial, para poderem ter acesso às verbas que condizem a esse atendimento. Entre as ações voltadas para a oferta do AEE, estão as salas de recursos multifuncionais, recursos didáticos e de acessibilidade, formação de professores para a educação inclusiva, entre outros.

Essa questão pode ser confirmada no trecho da fala do entrevistado.

[...] eu estive em uma reunião, e o estado já está se reestruturando, porque tudo na questão de verbas é em função dessa política de educação inclusiva para educação especial. Então, a questão de compra de material, de acessibilidade, a questão de sala de recursos multifuncionais. (Sec. 1)

A busca por recursos pode ser outro motivo pelo qual o número de matrículas de alunos com TGD teve um crescimento significativo, principalmente os transtornos desintegrativos da infância, em que se encaixam os alunos com psicose, que abrem margem para algumas possibilidades diagnósticas. Além do aumento da procura pelas instituições de ensino de um modo geral e da questão diagnóstica, no município de Santa Maria, as matrículas passaram de um aluno, em 2005, para quarenta e dois alunos, em 2009.

Os alunos com NEs cadastrados no censo escolar que recebem AEE são contabilizados duplamente para o recebimento de verbas do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica). Esta cláusula está prevista nas diretrizes operacionais para o AEE na educação básica, modalidade de educação especial. (Res. Nº4/2009).

Contudo, outra mudança significativa foi imposta pela Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva (2008) aos sistemas de ensino, refere-se ao público-alvo da educação especial.

A partir desse documento, só serão atendidos pela educação especial os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. As dificuldades de aprendizagem não se enquadram mais como público da educação especial.

Dessa forma, os docentes devem estar preparados para atender as diversidades em sala de aula, entre elas, todo e qualquer problema de aprendizagem. Assim, os alunos com afasia, dislexia, hiperatividade, entre tantas outras adversidades que são encontradas no dia a dia dos

professores, devem ser trabalhados em sala de aula, não mais pelo educador especial. Só serão encaminhados para as salas de recurso alunos que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Esse contexto pode ser visualizado do depoimento a seguir:

Outra questão da educação especial, que num primeiro momento foi difícil de desvincular aluno que era com dificuldade de aprendizagem. As escolas têm incutido que tem que ser o educador especial que trabalha, e a gente sabe que não. Quem o trabalha é o próprio professor de sala regular. Ele não é um aluno para educação especial. (sec 1)

Essa medida reforça o papel do professor da sala de aula regular no processo da educação inclusiva. Todavia, ainda existe uma confusão por parte dos docentes com relação aos alunos que fazem parte do AEE realizado pela educação especial. Esses reclamam da falta de opções no preenchimento do censo escolar.

Diário 5 – a falta de opções na plataforma do EDUCACENSO impossibilita o cadastro de alguns alunos. Para tanto, foi utilizado o diagnóstico que mais se aproxima para cadastrar os alunos que precisam do AEE.

A falta de opções acontece porque não existe espaço na ficha de preenchimento do censo escolar para os alunos com dificuldades de aprendizagem. O EDUCACENSO 2009 segue as orientações da política de 2008, oferecendo opções apenas para os alunos que se enquadram como público-alvo dessa política. São eles os alunos com deficiência, que se subdividem em cegueira, baixa visão, deficiência múltipla, deficiência física, deficiência mental, surdez, surdo-cegueira e deficiência auditiva; transtornos globais do desenvolvimento, onde constam, autismo clássico, síndrome de rett, síndrome de asperger e transtornos desintegrativos da infância (psicose); e as altas habilidades/superdotação.

Os professores ainda não internalizaram a ideia de que o AEE restringe-se aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, por isso classificam o censo escolar como falho ou incompleto.

Assim, muitos alunos que estavam descritos no censo escolar 2009 como TGD, na verdade, faziam parte dessa parcela de alunos que não se enquadram no público da política de 2008 e foram cadastrados em outras categorias, para justificar sua participação no AEE. Dos quarenta e dois alunos com TGD registrados pelo censo escolar 2009, em Santa Maria, apenas oito possuíam esse diagnóstico.

Portanto, outro ponto de debate passa a existir com relação aos profissionais especializados e o atendimento dos alunos com NEs incluídos nas escolas regulares. Num primeiro momento, as escolas não se sentem preparadas para atender esses alunos. Os esforços para realizar a inclusão escolar, muitas vezes, não superam a necessidade do especialista. Embora a educação

inclusiva ambicione que todos os profissionais da educação estejam preparados para trabalhar com as diversidades, essa realidade ainda enfrenta alguns obstáculos.

A maioria dos docentes ainda tem arraigado na sua formação a ideia de que as áreas de expertise, como a educação especial, podem resolver os problemas, os quais estes não se sentem preparados para enfrentar. Nas visitas às escolas, foi possível perceber o anseio por esses profissionais.

Diário 4 - A escola possui outros alunos com problemas na aprendizagem, porém, não temos educador especial. Esperava conseguir o profissional em breve, pois o número de alunos é expressivo.

Com o processo inclusivo os professores estão tendo que reestruturar suas concepções de educação e processo de ensino-aprendizagem, a ideia de uma educação tradicional transmitida verticalmente em salas homogêneas não está dando conta das necessidades e diversidades que o sistema educacional vem apresentando. A prova disso é que existe uma efervescência nas escolas, onde os professores relatam não saber o que fazer com os alunos incluídos. Essa situação adversa desestabiliza os docentes que visualizam o profissional da educação especial como única saída.

O que se espera discutir nesta instância é que a diversidade é inerente ao ser humano e devemos ter consciência de que nem sempre é preciso ser um especialista para atender as necessidades de aprendizagem de um aluno. Por outro lado, num segundo momento, a falta de profissionais especializados para trabalhar no atendimento aos alunos com NEs é fato, já que os documentos que regulamentam o AEE preveem a oferta desses profissionais para a realização do apoio e serviços de educação especial.

O Art. 12 da resolução N°4/2009 articula que, para a atuação no AEE, o professor deve ter formação inicial que o habilite para a docência e a formação específica em educação especial. Porém, no município de Santa Maria, menos da metade das escolas municipais de ensino fundamental possui AEE, conforme dados encontrados abaixo.

No sistema municipal, há 24 escolas de educação infantil e 56 escolas de ensino fundamental. Sendo que, deste total, 29 com Atendimento Educacional Especializado, ou seja, 02 EMEIs e 27 EMEFs. (Sec. 1)

Logo, existe a necessidade de um profissional capacitado para atender os alunos com NEs incluídos nas escolas regulares, e as políticas atuais de educação idealizam a organização de uma rede de apoio para o AEE desses alunos. Mas a efetivação das políticas públicas acontece de modo gradativo e esse avanço, muitas vezes não atende as necessidades da realidade nas escolas.

Ao finalizar essa discussão, é possível perceber o quão árduo é o trabalho de adequação dos sistemas de ensino às determinações políticas. Volto a citar Carvalho (2008), quando esta

menciona o fato de que uma política não se encerra em si mesma, ou seja, o documento não é garantia da sua implantação. Entre a promulgação do documento e a efetivação das ações no contexto escolar, existe um longo e sinuoso percurso a ser enfrentado. Então, são as adversidades encontradas nesse caminho que darão o contorno à dimensão prática da política.

Os professores de Santa Maria encontraram alguns obstáculos com o funcionamento do novo sistema na perspectiva da educação inclusiva. Nesse sentido, o papel da educação especial e o seu público-alvo foram as maiores dificuldades encontradas pelos docentes. Ao final deste estudo, mais do que buscar soluções, esta pesquisa teve como intenção primeira trazer algumas reflexões que possam servir de apoio para a escolarização de alunos com autismo e psicose no município. Assim, pensar em políticas de educação não se encerra no documento oficial, as repercussões que se originam delas é que dão vida às orientações políticas, por isso, é necessário levar em conta cada realidade, cada sujeito envolvido no processo, principalmente no que diz respeito aos alunos com autismo ou psicose.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M. D. As representações sociais de professores acerca da inclusão de alunos com distúrbios globais do desenvolvimento. 2005. 103 f. **Dissertação** (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução N° 02/2001**. Dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução N° 4**, de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, MEC/SEESP, 2009.

BRASIL. INEP. Censo Escolar. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/basica/censo/default.asp>>. Acesso em: 20 de jan. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. **Decreto n° 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

KASSAR, M. C. M. Integração/Inclusão: desafios e contradições. In: BAPTISTA & BEYER. (org). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006, p.119-127.

LAZZERI, C. Gestão Educacional e Inclusão de alunos com Autismo e Psicose: é muito difícil. (2008). **Monografia** (Especialização em Gestão Educacional) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.