

PROCESSOS DE EXCLUSÃO ESCOLAR VIVIDOS POR ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA EM TERESÓPOLIS–RJ: UM ESTUDO COM BASE NO CENSO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

SCHOOL EXCLUSION PROCESSES EXPERIENCED BY STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN TERESÓPOLIS–RJ: A STUDY BASED ON THE BASIC EDUCATION SCHOOL CENSUS

Raphael Aguiar Leal Campos

Mestre em Educação: Processos Formativos e Desigualdades Sociais (UERJ)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3943842819413131>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8771-4775>

E-mail: raphaelaguiar054@gmail.com

Arthur Vianna Ferreira

Pós-Doutorando em Ciências da Educação (UCP)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6209418269981786>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5297-1883>

E-mail: arthuruerjffp@gmail.com

Resumo: A literatura sobre a escolarização de pessoas com transtorno do espectro autista (TEA), na cidade de Teresópolis–RJ ainda é escassa. Diante disso, o objetivo deste artigo é analisar, a partir dos dados do Censo Escolar da Educação Básica referente ao ano de 2023, os indícios de exclusão escolar vivida por alunos com TEA, em Teresópolis. Para tanto, realizou-se uma pesquisa documental utilizando como fonte os dados do Censo Escolar disponibilizados virtualmente. Os resultados obtidos não permitiram confirmar a existência de exclusão da escola, apesar de a literatura acadêmica indicar que haja. Porém, pôde-se constatar a presença de exclusão na escola por meio das estatísticas sobre classe especializada, turmas de Atendimento Educacional Especializado, Salas de Recursos Multifuncionais disponíveis, distorção idade-série e rendimento escolar.

Palavras-chave: Censo escolar da educação básica. Exclusão escolar. Teresópolis. Transtorno do espectro autista.

Abstract: Literature on the schooling of people with autism spectrum disorder (ASD) in the city of Teresópolis–RJ is still scarce. Therefore, the objective of this article is to analyze, based on data from the Basic Education School Census for the year 2023, the evidence of school exclusion experienced by students with ASD in Teresópolis. A documentary research was carried out using data from the School Census made available virtually as a source. The results obtained did not confirm the existence of school exclusion, despite academic literature indicating that there is. However, the presence of exclusion in schools was confirmed through statistics on specialized classes, Specialized Educational Assistance classes, available Multifunctional Resource Rooms, age-grade distortion, and school performance.

Keywords: School census of basic education. School exclusion. Teresopolis. Autism spectrum disorder.

Introdução

O conteúdo deste artigo é fruto de um dos capítulos da dissertação de mestrado desenvolvida pelo primeiro autor. O referido capítulo trata da cartografia do contexto socioeducacional de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) de Teresópolis, uma cidade localizada na região serrana do estado do Rio de Janeiro.

No âmbito desta pesquisa, considera-se o TEA um transtorno do neurodesenvolvimento que acarreta dificuldades na comunicação social recíproca, além de padrões de comportamentos e de interesses restritos e repetitivos (APA, 2014). Em função de sua condição neurodesenvolvimental, o aluno com TEA é suscetível a processos de exclusão escolar de diversas naturezas, como a dificuldade de matrícula e permanência na escola, a falta de acessibilidade e de adaptações necessárias, a formação docente defasada para o atendimento pedagógico, etc.

A literatura sobre a escolarização de alunos com TEA na cidade de Teresópolis (RJ) ainda é escassa. Numa busca bibliográfica exploratória com as palavras-chave “autismo”, “autista”, “educação” e “Teresópolis”, nas bases de dados Scielo, Portal de Periódicos CAPES, Catálogo de Teses e Dissertações CAPES e Google Acadêmico, foram encontrados apenas 4 estudos com essa temática (Chrispino, 2022; Machado, 2012; Pereira, 2020; Silva; Souza; Rodrigues, 2023). Tais estudos relatam casos particulares, por meio de entrevistas individuais e estudo de caso, o que dificulta a generalização dos resultados.

Portanto, considerando a necessidade de se investigar dados populacionais mais abrangentes, este artigo teve como objetivo analisar os indícios de exclusão escolar vivida por alunos com TEA, em Teresópolis, tomando por base os dados do Censo Escolar da Educação Básica referente ao ano de 2023.

Exclusão escolar e TEA

Não há uma maneira única de compreender a exclusão escolar. Para Dubet (2003), existem dois discursos que permeiam o conceito. Há o discurso que defende a ideia de exclusão como resultado da escolarização inadequada às necessidades do mercado de trabalho. Um segundo discurso assegura que a exclusão é fruto de um sistema econômico “externo” à escola e que a escola é passiva diante desta situação. Ambas as retóricas estariam equivocadas por não considerarem a exclusão como um conjunto complexo de relações escolares de produção e de reprodução da realidade social.

A noção de exclusão escolar refere-se ao fenômeno social no qual certos grupos enfrentam barreiras para ingressar no sistema de ensino formal ou para participar dele. Oliveira (2014, p. 233) destaca que “Essa exclusão pode ter como origem a classe social, a localização geográfica, a existência de deficiências ou preconceitos, a idade, o gênero, entre outros fatores”. Trata-se de um processo mais ou menos explícito, experimentado por sujeitos que têm seu direito à educação negado.

A exclusão escolar funciona por meio de três mecanismos (Dubet, 2003). O primeiro mecanismo é o próprio “processo escolar”. Isso significa que o percurso do aluno dentro da escola valoriza muito mais o desempenho conforme critérios pré-estabelecidos do que a formação cidadã dos estudantes.

O segundo mecanismo é o “deslocamento do foco”. Nesse ponto, as questões sociais acabam por produzir os chamados “alunos difíceis” ou “alunos problema”, uma denominação que atribui as dificuldades ao próprio estudante e que não promove uma reflexão crítica do contexto sociopolítico do qual o aluno participa.

O terceiro mecanismo é o “questionamento da utilidade da escola”. Atualmente, a demanda por produtividade faz com que os diplomas escolares não garantam mais a participação efetiva do indivíduo no mercado de trabalho; consequentemente, produz-se um sentimento de descrença em relação à utilidade da escola.

Ferraro e Ross (2017), ao investigarem a exclusão escolar na realidade do nosso país, perceberam que este processo poderia ocorrer tanto pela dificuldade de acesso à escola quanto

pela dificuldade de participação dentro do ambiente escolar. Assim, fizeram uma distinção entre os dois tipos de exclusão: a exclusão da escola e a exclusão na escola.

A exclusão da escola diz respeito às dificuldades de inserção no sistema educacional, envolvendo também aqueles que chegaram a ingressar, mas foram excluídos em algum momento. Este tipo de exclusão compreende as crianças e os jovens que “[...] nunca ingressaram na escola, mais aquelas que, ainda na faixa de escolarização obrigatória (7 a 14 anos, então), já haviam dela sido excluídos” (Ferraro; Ross, 2017, p. 7).

A exclusão na escola engloba as dificuldades dos estudantes que, embora estejam matriculados e frequentem a escola, não participam plenamente do ensino formal. Este tipo de exclusão é mais branda e afeta o desempenho/rendimento do aluno ao longo do tempo. Nesses casos, os excluídos estão no interior da escola, mas não usufruem dela de maneira equitativa.

O processo de exclusão na escola se identifica com aquilo que Bourdieu e Champagne (2007) verificaram na sociedade francesa e denominaram como “excluídos do interior”. Na visão dos autores, a escola consistia numa ferramenta de conservação das desigualdades culturais, reproduzindo-as em sua estrutura. Sob o ponto de vista dos excluídos do interior,

[...] o processo de eliminação foi diferido e estendido no tempo e, por conseguinte, como que diluído na duração, a instituição [escolar] é habitada, permanentemente, por excluídos potenciais que introduzem nela as contradições e os conflitos associados a uma escolaridade cujo único objetivo é ela mesma (Bourdieu; Champagne, 2007, p. 221).

Vale ressaltar que os tipos de exclusão se manifestam por meio de índices escolares distintos. A exclusão da escola é a mais evidente e pode ser averiguada por meio das taxas de inserção (ou não) de determinada parcela da população nas políticas educacionais. Já a exclusão na escola, por ser mais sutil, pode aparecer através de índices de “baixo rendimento”, “fracasso escolar”, “distorção idade-série”, “reprovação”, “recuperação”, “repetência”, dentre outros que demonstrem processos de segregação internos à escola (Ferraro; Ross, 2017).

Em relação à população com TEA, a exclusão escolar apresenta-se na violação dos direitos à educação. Constitucionalmente, todos os cidadãos brasileiros, sem distinção de qualquer natureza, têm direito à educação (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), em vigor no Brasil desde 1996, reforça o dever do Estado com o ensino público, destacando que a educação básica é obrigatória, gratuita, e deve ser oferecida para pessoas entre os 4 e 17 anos de idade (Brasil, 1996) sob as formas de pré-escola, ensino fundamental e ensino médio.

Além disso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE-PEI) de 2008 define Educação Especial como modalidade de formação escolar a ser implementada de maneira integrada ao ensino regular. O público-alvo da PNEE-PEI consiste em alunos com deficiência, alunos com transtornos globais do desenvolvimento (dentre eles o transtorno do espectro autista) e alunos com altas habilidades/superdotação (Brasil, 2008).

A PNEE-PEI garante ainda:

[...] acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (Brasil, 2008, p. 14).

Diante disso, Guzzo e Filho (2005) atentam para o papel político da escola frente ao problema da exclusão. De acordo com os autores, a educação pode assumir diferentes posições: ora contribuindo com a manutenção da estrutura social desigual que está posta, ora preocupando-

se com a emancipação e criticidade dos sujeitos em formação. Esse pensamento retira a escola de uma posição supostamente “inocente” dentro do jogo inclusão/exclusão em que vivem diversos alunos, valorizando seu potencial transformador diante da realidade.

Metodologia

Para análise da exclusão escolar de alunos com TEA, em Teresópolis, foi realizada uma pesquisa documental. Segundo Gil (2008, p. 51), a pesquisa documental “[...] vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Nesse sentido, os dados estáticos podem ser considerados fontes documentais, afinal, são informações que requerem uma análise contextual e política pormenorizada para sua interpretação.

Recorreu-se às estatísticas coletadas pelo Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2024a), realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Este Censo é o principal levantamento a respeito do processo de escolarização no Brasil fornecendo dados detalhados acerca da realidade educacional de todas as cidades, estados e regiões do país.

O Censo Escolar foi consultado entre os meses de julho e agosto de 2024 através de duas plataformas divulgadas publicamente no site eletrônico do INEP: o Painel de Estatísticas Censo Escolar da Educação Básica (INEP, 2024a) e a Sinopse Estatística da Educação Básica 2023 (INEP, 2024b). Estas ferramentas de comunicação fornecem infográficos e tabelas com informações detalhadas da educação básica em nível municipal e têm como intuito facilitar a divulgação e a análise de pesquisadores.

Escolarização de alunos com TEA em Teresópolis

Em 2023, o município de Teresópolis possuía, ao todo, 153 unidades de educação básica. Dentre elas, 138 escolas (90,20%) possuíam matrículas de Educação Especial, ou seja, alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades (INEP, 2024b).

Além disso, o município contava com um total de 38.273 matrículas de educação básica, somando-se as do setor público e privado. Desse número, 1.232 (3,22%) eram de alunos na modalidade de Educação Especial (INEP, 2024b).

O TEA foi a condição mais prevalente no município, quando comparada às outras condições e deficiências, representando mais da metade (50,57%) do número total de matrículas da Educação Especial, conforme mostra a Tabela 1.

Tabela 1. Matrículas da Educação Especial de Teresópolis segundo condição ou deficiência

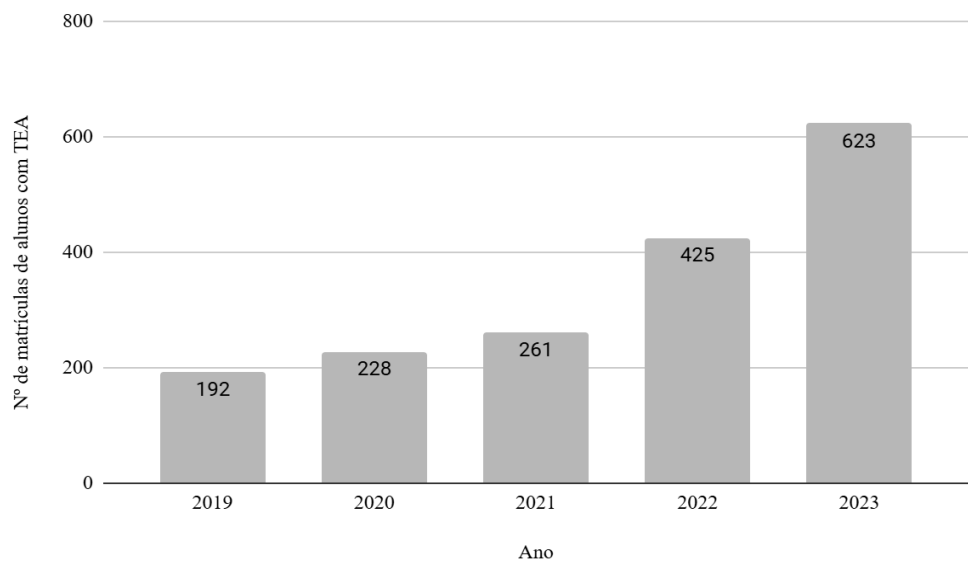
Condição ou deficiência *	Nº matrícula	Percentual
Transtorno do espectro autista	623	50,57%
Deficiência intelectual	471	38,23%
Deficiência física	151	12,26%
Deficiência múltipla	76	6,17%
Baixa visão	67	5,44%
Deficiência auditiva	32	2,60%
Altas habilidades/superdotação	14	1,14%
Surdez	4	0,32%
Cegueira	3	0,24%
Surdo-cegueira	1	0,08%

* Uma mesma matrícula pode apresentar mais de uma deficiência e/ou condição

Fonte: Elaborada pelos autores a partir do INEP (2024b).

Observa-se também que, nos últimos anos, a população de alunos com diagnóstico de TEA aumentou consideravelmente. Trata-se de um crescimento de 224,48% entre os anos de 2019 e 2023, como mostra a Figura 1.

Figura 1. Histórico de matrículas de alunos com TEA em Teresópolis



Fonte: Elaborada pelos autores a partir do INEP (2024b).

Além disso, dos 1.232 alunos de Educação Especial, 1.229 (99,76%) desses alunos encontravam-se matriculados em classes regulares, enquanto 3 (0,24%) estavam matriculados em classes especializadas. Salienta-se que, das 3 matrículas em classe especializada, 2 possuíam como condição o TEA (INEP, 2024b).

Durante diversos anos consecutivos (de 2014 a 2022), a cidade conseguiu manter 100% dos seus alunos de Educação Especial matriculados em classes regulares. Porém, de acordo com o Censo mais recente, esse dado mudou, constando 3 alunos em classes especializadas (INEP, 2024a).

Com relação ao desempenho escolar, pode-se constatar que, conforme progride a etapa de ensino, a taxa de distorção idade-série (alunos que possuem idade superior à recomendada para a série frequentada) também aumenta. Isso porque, em 2023, a distorção idade-série era de 9,5% nos anos iniciais do ensino fundamental, de 31,3% nos anos finais do ensino fundamental e de 41,5% no ensino médio (INEP, 2024a).

Uma dinâmica similar pode ser verificada nas taxas de rendimento escolar dos estudantes de Educação Especial em 2022 (dado mais recente disponível). Conforme progride a etapa de ensino, as taxas de aprovação diminuem e as taxas de reprovação e de abandono aumentam. A Tabela 2 detalha essa informação.

Tabela 2. Taxas de rendimento escolar dos estudantes de Educação Especial em 2022

Taxas de rendimento	Ensino fundamental (anos iniciais)	Ensino fundamental (anos finais)	Ensino médio
Taxa de aprovação (alunos que concluíram etapa de ensino)	99,40%	95,90%	90,80%
Taxa de reprovação (não atingiram critérios de aprovação)	0,60%	3,50%	8,70%

Taxa de abandono (deixaram de frequentar a 0% escola)	0,60%	0,60%
---	-------	-------

Fonte: Elaborada pelos autores a partir do INEP (2024b).

Por fim, outros dados importantes referem-se aos serviços e estruturas destinados especificamente à Educação Especial. Em 2023, havia, ao todo, 57 turmas de Atendimento Educacional Especializado (AEE) (INEP, 2024b). Somado a isso, apenas 32 escolas de educação básica (23,19% do total de 138) possuíam Salas de Recursos Multifuncionais destinadas aos alunos de Educação Especial (INEP, 2024a).

Mapeados os indicadores sobre a escolarização dos alunos teresopolitanos com TEA, faz-se necessário, no próximo tópico, discutir os possíveis processos de exclusão escolar vivenciados por eles.

Indícios de exclusão da escola

Para fins de organização conceitual e didática da análise, a discussão foi elaborada de acordo com a divisão entre exclusão da escola e exclusão na escola, proposta por Ferraro e Ross (2017). Primeiro, serão analisados os indícios de exclusão da escola, relacionados ao acesso das pessoas com TEA ao sistema de ensino.

Quanto ao número de alunos com TEA, em Teresópolis, observou-se um crescimento significativo nos últimos cinco anos (224,48%). Ao passo em que, atualmente, os autistas representam a maior parcela das matrículas de Educação Especial no município. Diversos motivos combinados podem explicar tamanho aumento, como, por exemplo, o alargamento dos critérios diagnósticos, a divulgação na mídia, a especialização dos profissionais da saúde e educação, além da conscientização promovida por associações e movimentos sociais.

Porém, mesmo que o número de alunos com TEA seja expressivo atualmente, não é possível afirmar que toda a população com TEA em idade escolar esteja inserida em unidades de educação básica. Isso porque seria necessário saber e comparar quantos autistas em idade de escolarização (4 a 17 anos) estariam matriculados em algum estabelecimento de ensino e quantos não estariam. Para tanto, essa parcela da população precisaria constar em censos demográficos em níveis nacional e municipal, o que ainda não ocorreu.

Acerca disso, a Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019 (Brasil, 2019), foi aprovada visando incluir informações sobre pessoas com TEA nos censos demográficos. Porém, à época, o governo federal diminuiu o número de perguntas no questionário do censo para reduzir o orçamento necessário, retirando também as perguntas sobre o autismo. A justificativa dada em entrevista concedida a um jornal pelo então Ministro da Economia, Paulo Guedes, foi a de que custa muito caro e que havia coisas mais importantes (Costa, 2019).

Em contrapartida, recentemente foi publicado o Decreto nº 12.115, de 17 de julho de 2024, que institui o Sistema Nacional de Cadastro da Pessoa com TEA (SisTEA). O SisTEA será um sistema informatizado para identificação da população com TEA, que adotará o número de CPF – Cadastro de Pessoa Física dos cidadãos, para gerar relatórios de monitoramento, de implementação e de avaliação de políticas públicas (Brasil, 2024).

Apesar de não ser possível constatar a existência de processos de exclusão da escola conforme os dados do Censo Escolar da Educação Básica, é possível inferi-los com base na literatura. O estudo realizado por Silva, Souza e Rodrigues (2023) coletou histórias de vida narradas por três mães de autistas, dentre elas, uma que residia em Teresópolis. A entrevistada expôs a dificuldade em matricular seu filho numa escola local. Ela contou que precisou fazer um “acordo” imposto pelos gestores para conseguir matricular a criança. A matrícula seria feita sob a condição de permanecer por apenas 1 hora por dia na escola, a fim de mitigar os eventuais problemas comportamentais apresentados pelo aluno. Tal atitude tomada pelos gestores vai contra o direito à educação das pessoas com TEA, previsto na Constituição (Brasil, 1988), na LDB (Brasil, 1996) e na PNEE-PEI (Brasil, 2008).

Indícios de exclusão na escola

Nesta seção, serão interpretados os indícios de exclusão na escola, relacionados à participação e ao desempenho escolar dos estudantes autistas.

Os dados revelaram que, em 2023, houve a criação de uma classe exclusiva, onde um estudante com TEA estava matriculado. Tal dado representa um retrocesso histórico, quando comparado aos anos anteriores, em que todos os alunos de Educação Especial se encontravam matriculados em classes comuns juntamente com os demais estudantes sem deficiência. O número não é abundante, mas acende um alerta em relação à influência da lógica do desempenho dentro da escola.

A presença da lógica do desempenho na discussão da exclusão escolar já era alertada por Dubet (2003). Segundo o autor, o discurso mercadológico pode acabar por entender a exclusão como resultado das relações de produtividade ou improdutividade. Nessa perspectiva, os alunos com TEA passam a ser separados em classes exclusivas sob o argumento de que as turmas comuns precisam render mais.

Exemplo dessa lógica – ainda presente no discurso político brasileiro – é a entrevista dada pelo então Ministro da Educação, Milton Ribeiro, representante de pautas neoliberais no país, no ano de 2021. Em seu discurso, Ribeiro criticou a perspectiva inclusiva garantida pelo PNEE-PEI como forma de acesso de quaisquer alunos, com ou sem deficiência, ao ensino regular comum. O Ministro chegou a empregar o termo “inclusivismo” para se referir, de forma pejorativa, à inserção de alunos com deficiência nas classes comuns. Disse ele,

Nós temos, hoje, 1,3 milhão de crianças com deficiência que estudam nas escolas públicas. Desse total, 12% têm um grau de deficiência que é impossível a convivência. O que o nosso governo fez: em vez de simplesmente jogá-los dentro de uma sala de aula, pelo “inclusivismo”, nós estamos criando salas especiais [...] (Tenente, 2021).

Ademais, notou-se também uma defasagem de serviços e de recursos necessários à Educação Especial. Essa informação pode ser verificada se consideradas as 57 turmas de AEE e a presença de Sala de Recursos Multifuncionais em somente 23,2% das escolas, números proporcionalmente baixos frente à demanda dos 623 alunos com TEA na cidade de Teresópolis.

É importante frisar que o AEE é previsto nas diretrizes da PNEE-PEI. A função desse serviço é desenvolver “[...] recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas” (Brasil, 2008, p. 16). A PNEE-PEI acrescenta ainda que as atividades realizadas no AEE devem ser diferenciadas, em termos de didática e de acessibilidade, daquelas desenvolvidas em salas de aula regulares, mas que não podem, sob nenhuma hipótese, substituir a escolarização regular (Brasil, 2008).

Já a Sala de Recursos Multifuncionais consiste em um importante espaço de promoção da aprendizagem e de efetivação do AEE. De acordo com o Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, estabelecido pela Portaria Normativa nº 13, de 24 de abril de 2007, estes locais preveem o atendimento de demandas dos alunos de Educação Especial e devem dispor de “[...] equipamentos de informática, ajudas técnicas, materiais pedagógicos e mobiliários adaptados, para atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos” (Brasil, 2007, p. 1).

Reitera-se que a defasagem do AEE e das Salas de Recursos Multifuncionais constituem fortes indícios de exclusão na escola, tendo em vista a necessidade de criar condições equitativas para o desenvolvimento integral e para a aprendizagem dos estudantes com TEA durante seu processo de escolarização. A falta de oferta dessas condições pode estar refletindo em outras estatísticas igualmente alarmantes, como as taxas de distorção idade-série e as taxas de rendimento escolar (aprovação, reprovação e abandono).

Foi anteriormente mencionado que as taxas de distorção e de rendimento pioram conforme a progressão da etapa de ensino. Em relação a isso, pondera-se que a “escada” das etapas de ensino representa exigências e metas cada vez mais complexas, além de critérios relativos ao desempenho escolar cada vez mais rigorosos.

Oliveira (2014) sustenta tal reflexão. A autora argumenta que se faz imprescindível desconstruir a ideia de escolarização como um sistema de aprovação ou reprovação dos estudantes. Os objetivos da escolarização são outros e devem estar mais relacionados à qualidade social e transformadora do ensino. Assim, o acolhimento à diversidade deveria opor-se à padronização do modelo escolar. Ela ratifica que, em seu sentido mais amplo, “A integração social não pode estar a serviço de apagar as diferenças; mas antes coordená-las e orientá-las” (Oliveira, 2014, p. 233).

Na mesma linha de raciocínio, Guzzo e Filho (2005) questionam a educação como mero processo de apropriação intelectual e de aprendizado de técnicas de produção. Em sua concepção,

O sistema educacional assume, portanto, um papel fundamental na manutenção da alienação e da divisão social do trabalho, na medida em que as escolas têm se configurado como um espaço estratégico de convivência social, pautada pela reprodução da dinâmica da sociedade capitalista (Guzzo; Filho, 2005, p. 40).

Segundo Bourdieu e Champagne (2007), a escola produz seus modos de perpetuar as desigualdades sociais. A divisão do interior da escola em castas evidencia a lógica de acumulação e de desempenho, além de naturalizar os modos de segregação entre os estudantes, especialmente aqueles que não participam em condições igualitárias de capital cultural.

Portanto, pensar a escolarização de alunos com TEA exige também pensar em modos de reconfigurar a escola. A escola, em seu sentido político, precisa exercer sua responsabilidade social, questionando as desigualdades sociais e promovendo mudanças na sociedade em geral.

Em face dos dados expostos, é possível afirmar que alunos autistas sofrem processos de exclusão dentro das escolas. Outras pesquisas, como as de Chrispino (2022) e Machado (2012), acerca de Teresópolis, endossam esse achado.

Chrispino (2022) entrevistou três professoras que atuam em diferentes instituições escolares no estado do Rio de Janeiro, sendo uma delas atuante na rede municipal de Teresópolis. O relato da entrevistada exemplifica outros modos de exclusão:

Aqui em Teresópolis é muito difícil ter mediadores porque não tem gente para o cargo e quase nenhum aluno tem diagnóstico fechado. Aí não tem como solicitar mediação. Nos viramos nos 30 para conseguir suprir a necessidade de todos, e na maioria das vezes não conseguimos (Professora Didi) (Chrispino, 2022, p. 34).

Machado (2012) realizou um estudo de caso de uma escola municipal e averiguou diversas formas de exclusão na escola: a ausência de diretrizes no Projeto Político Pedagógico (PPP) para o trabalho com alunos com deficiência; o desconhecimento por parte dos professores quanto aos procedimentos pedagógicos e às leis de inclusão; a transferência de responsabilidade entre gestores, familiares e alunos. Em uma avaliação geral da escola analisada, ela considerou que a instituição apresenta inúmeros problemas no que concerne ao trabalho com crianças e adolescentes com deficiência e/ou transtornos globais do desenvolvimento.

Considerações finais

Ao longo do texto, visou-se identificar os possíveis processos de exclusão escolar vividos por alunos com TEA de Teresópolis. Tomou-se como fonte principal de debate os dados do Censo Escolar da Educação Básica, o que permitiu fazer ponderações relevantes sobre o tema. Considera-se que a análise dessas informações permitiu atingir o objetivo definido.

No decorrer do trabalho, trilhou-se o seguinte caminho: primeiro, foi explicado o conceito de exclusão escolar e sua relação com o público autista; em seguida, foi caracterizada a escolarização desses alunos na cidade em questão; e, posteriormente, foram interpretadas as formas pelas quais a exclusão escolar afeta alunos autistas do município de Teresópolis.

Não foi possível confirmar a existência de exclusão da escola segundo os dados estatísticos,

apesar de a literatura (Silva; Souza; Rodrigues, 2023) sugerir que haja. Porém, pôde-se constatar a existência de exclusão na escola por meio das estatísticas de matrículas em classe especializada, de turmas de AEE, de Salas de Recursos Multifuncionais disponíveis, de distorção idade-série e de rendimento escolar.

Contudo, defende-se que a análise da exclusão escolar deve ser aprofundada, atingindo tanto o nível macro quanto o nível microssocial de pesquisa. Por isso, ressalta-se a necessidade de desenvolvimento de pesquisas futuras a respeito do tema que possam corroborar ou ampliar as reflexões sobre os processos de exclusão escolar que incidem na população teresopolitana com TEA.

Referências

APA – AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A (Ed.). **Escritos de educação**. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007. p. 217-228.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 12.115, de 17 de julho de 2024**. Institui o Sistema Nacional de Cadastro da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF, 17 jul. 2024.

BRASIL. **Lei Nº 13.861, de 18 de julho de 2019**. Altera a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. Brasília, DF, 2019.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008.

BRASIL. **Portaria normativa Nº 13, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a criação do “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. Brasília, DF, 2007.

CHRISPINO, R. P. **No chão da sala de aula: o que os professores fazem para alfabetizar crianças com ritmos diferentes**. 2022. 38f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

COSTA, D. Paulo Guedes volta a defender corte no Censo: ‘Tem muita coisa que não é importante’. **O Globo**, Rio de Janeiro, 18 abr. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/paulo-guedes-volta-defender-corte-no-censo-t-m-muita-coisa-que-nao-importante-23608613>. Acesso em: 31 jul. 2024.

DUBET, F. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n. 119, p. 29-45, 2003. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/514/518>. Acesso em: 18 jan. 2025.

FERRARO, A. R.; ROSS, S. D. Diagnóstico da escolarização no Brasil na perspectiva da exclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-26, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/M6xDfVfPDrghp4D35fwM3Cn/>. Acesso em: 18 jan. 2025.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUZZO, R. S. L.; FILHO, A. E. Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da educação emancipadora. **Escritos sobre Educação**, Ibirité, v. 4, n. 2, p. 39-48, 2005. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-98432005000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 jan. 2025.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Painéis Estatísticos - Censo Escolar**. 2024a. Disponível em: <https://app.powerbi.com/w?r=eyJrljoIN2ViNDBjNDEtMTM0OC00ZmFhLWlyZWYtZj11YjU0NzQzMTJhliwidCI6Ij12ZjczODk3LWM4YWMtNGlxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9>. Acesso em: 27 jul. 2024.

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Básica 2023**. Brasília: Inep, 2024b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-basica>. Acesso em: 27 jul. 2024.

MACHADO, S. C. Desafios da educação inclusiva: um estudo de caso na Escola Municipal Paulo Freire - Teresópolis/RJ. **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino**. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) - Campinas, 2012.

OLIVEIRA, D. A. A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 28, n. especial, p. 225-243, 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/24611>. Acesso em: 18 jan. 2025.

PEREIRA, E. R. O. **O corpo ganha lugar na educação inclusiva**: um olhar para a motricidade no Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). 2020. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.

SILVA, E. R.; SOUZA, C. C.; RODRIGUES, M. G. A. Entre portas fechadas: frestas e brechas para pensar processos inclusivos na Educação. **Revista Educação Especial**, v. 36, p. 1-14, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71150>. Acesso em: 18 jan. 2025.

TENENTE, L. 'Inclusivismo': ministro usa termo da teologia para falar de educação de crianças com deficiência. **G1**, 24 ago. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/24/inclusivismo-milton-ribeiro-ministro-da-educacao.ghtml>. Acesso em: 18 jan. 2025.

Recebido em 10 de abril de 2025
Aceito em 13 de maio de 2025