



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6211 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 22 - Educação Especial

**SUBJETIVAÇÃO E SEUS PROCESSOS: O LIMIAR DAS RELAÇÕES ENTRE
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E ESTUDANTES COM TEA.**

Lauren Azevedo Poersch - UNIPAMPA/CAMPUS JAGUARÃO - UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PAMPA

Claudete da Silva Lima Martins - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

Uilson Tuiuti de Vargas Gonçalves - UNIPAMPA/Universidade Federal do Pampa-Campus
Bagé

**SUBJETIVAÇÃO E SEUS PROCESSOS: O LIMIAR DAS RELAÇÕES ENTRE
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO E ESTUDANTES COM TEA**

INTRODUÇÃO. O corrente texto discutirá o conceito “o outro” desenvolvido por Foucault (2002). De acordo com este autor "o outro" é aquele que se contrapõe a ideia de normalidade instituída socialmente, isto é, alguém que devido a sua forma- física ou comportamental, de ser e viver é considerado anormal, diferente, e por esse motivo deve ser tratado de forma distinta. Para tanto, neste trabalho vamos discutir sobre “o outro com autismo”, refletindo sobre como as relações estabelecidas pelos profissionais da educação com os estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) podem influenciar nos processos de subjetivação dos mesmos. O Transtorno do Espectro do Autismo é um transtorno de neurodesenvolvimento que afeta as áreas de comunicação e relação interpessoal, quem tem este transtorno pode apresentar dificuldade em diferentes níveis (leve, moderado ou severo) nas linguagens, oral, gestual entre outras, e no estabelecimento de relações interpessoais (APA, 2013). Portanto, os sujeitos com TEA podem apresentar dificuldade para se relacionar, evitando contato visual, falta de interesse pelas outras pessoas, ausência de habilidade para identificar ou diferenciar sentimentos e compreensão literal do que lhe dizem. Em decorrência dessas limitações não consegue ajustar-se aos comportamentos socialmente estabelecidos (SILVEIRA, 2015). Entretanto, devido às limitações impostas pelo transtorno ao sujeito e a dificuldade social do homem em relacionar-se com “o outro”, que apresenta comportamento diferenciado das normas estabelecidas, elaboramos a seguinte questão: **Quais os processos de subjetivação produzidos pelos profissionais da área da educação sobre os estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo?** Com o intuito de respondermos esta questão realizamos uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória (GIL, 2002), que foi desenvolvida em 2019, com o objetivo de investigar quais os processos de subjetivação exercidos pelos

profissionais da educação sobre os estudantes com TEA, para isso, buscamos identificar os conceitos do grupo sobre o transtorno e sobre o sujeito com o transtorno. O contexto pesquisado foi uma escola de Educação Infantil pertence a um município do estado do Rio Grande do Sul e participaram da pesquisa 12 professoras e 06 atendentes pedagógico, com e sem estudantes com TEA incluídos em sala de aula, pertencentes ao quadro permanente da escola. Portanto, discutiremos a partir de Foucault (2002; 2006; 2016) sobre os conceitos de normalidade e anormalidade, resgatando o contexto sócio-histórico no qual foram constituídos, analisando quais os seus efeitos sobre os processos de subjetivação. A seguir iremos discorrer sobre o percurso metodológico da pesquisa realizada, apresentando na sequência as discussões sobre os resultados encontrados e as conclusões. **MÉTODO.** Pensando no rigor científico, necessário à pesquisa, iremos discorrer sobre nossas escolhas metodológicas, que tornaram possível a operacionalização desta investigação, e seus desdobramentos. Neste sentido, o presente estudo estrutura-se sobre a metodologia qualitativa do tipo exploratória (GIL, 2002), tendo como campo de pesquisa uma escola de Educação Infantil, pertence à rede municipal de ensino de uma cidade localizada no estado do Rio Grande do Sul, que atende um total de 227 crianças, sendo 10 incluídas, duas com Síndrome de Down, uma com Hidrocefalia, três com diagnóstico de TEA e quatro com suspeita, matriculadas na creche- berçário, maternal I e II, ou na pré-escola- Pré I. Esta escola foi escolhida para participar da pesquisa, em razão de ser a segunda com maior número de estudantes com TEA matriculados, tendo em vista que a escola que atende mais estudantes com transtorno já contava com uma pesquisa em andamento, também na área do TEA, por este motivo participaram da pesquisa 12 professoras e 06 atendentes pedagógico, com e sem estudantes com TEA incluídos em sala de aula, pertencentes ao quadro permanente da escola. As professoras participantes- duas do berçário, três do maternal I, quatro do maternal II e três do pré I, constituíram o grupo de pesquisa investigado juntamente com os atendentes. A escolha pela participação dos atendentes deu-se pelo fato deles ficarem como responsáveis pelas turmas de berçário num turno, devido a falta de professoras na rede de ensino, tendo que desenvolver atividades ligadas ao cuidado e a educação. Portanto, como forma de produzirmos dados, a respeito dos conceitos destes profissionais sobre o Transtorno do Espectro do Autismo e sobre os sujeitos com o transtorno, utilizamos como instrumento um questionário, com 10 perguntas abertas (dissertativas) e fechadas (múltipla escolha), aplicado no primeiro semestre de 2019. Optamos por este instrumento devido as vantagens de “[...] permitir ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões. Possibilitando ao pesquisador investigações mais profundas e precisas [...]” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 204). Após a produção de dados, os mesmos foram analisados a partir da “Análise de conteúdo” proposta por Bardin (1997), que se dividi em três etapas distintas: Pré análise; Exploração do material; e Tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Inicialmente realizamos a pré-análise, para isso, separamos os questionários conforme regras de homogeneidade e representatividade, isto é, professoras X atendentes, ou, com e sem estudante com TEA incluído. Na sequência realizamos a leitura flutuante, primeiro contato com os dados produzidos, organizando os dados em três categorias temáticas, criadas a priori e utilizadas na elaboração do questionário- (i) caracterização do

grupo; (ii) conhecimento e conceito sobre o TEA; e (iii) conceito sobre o sujeito com transtorno. Em seguida, codificamos e categorizamos as respostas dos questionários e organizamos em tabelas, de forma a condensar e pôr em relevo as informações fornecidas. Por fim, realizamos o tratamento dos resultados, inferência e interpretação utilizando os conceitos de (a)normal e subjetivação propostos por Foucault (2002; 2006; 2016). **DISCUSSÕES E RESULTADOS.** Iniciamos nossa discussão problematizando o conceito de (a)normalidade proposto por Foucault (2002). Quando Clarice Lispector (1999), ao falar de si, diz: “Eu tenho tanto medo de ser eu. Sou tão perigoso. Me deram um nome e me alienaram de mim” (LISPECTOR, 1999), ela descreve como os padrões de normalidade podem, implicam no processo de subjetivação dos sujeitos. Ao dizer, em tom de afirmação, “Eu tenho tanto medo de ser eu” nos faz pensar sobre as “imposições” disciplinares sobre normalidade e anormalidade discutidas por Foucault (2002). Conforme este autor a sociedade moderna criou normas de como “ser” e “existir” para os homens e quem as viola-se, não se enquadrando nos padrões pré-estabelecidos, deveria ser segregado/ encarcerado. Portanto, “os outros” ou “os anormais”, compreendidos por Foucault (2002; 2006), eram aqueles que apresentavam desvios das normas de conduta, demência, deficiência, características étnicas e raciais politicamente indesejáveis, homossexuais, entre outros que não atendessem as normativas sociais (físicas e comportamentais) desejáveis. Para o estado estes sujeitos eram considerados não disciplináveis, incuráveis, por isso, necessitavam de instituições com práticas determinadas as suas necessidades, sendo estas, intencionalmente, fora do contexto social. Continuando, quando Clarice menciona “Sou tão perigoso” ilustra a discussão proposta por Foucault (2002; 2006) sobre o olhar social moderno direcionado os sujeitos tidos como “anormais”, isto é, sujeitos considerados perigosos devido a sua forma ser/ existir que deveriam ser retirados do meio social como estratégia de “defesa da sociedade”, para isso eram segregados em instituições específicas às suas “anormalidades”, como, por exemplo, prisões e manicômios. Uma vez que o período moderno surge no contexto Europeu pós- renascentista e se propaga por grande parte do globo, provocando mudanças na forma do homem pensar o mundo e com ele interagir. Neste momento a sociedade distancia-se do pensamento ingênuo – pautado em crenças e convenções religiosas, e passa a valorizar o pensamento científico- sólido e racional, transpondo os homens de um estado primitivo/ selvagem para uma suposta civilidade/ disciplina (VEIGA-NETO, 2003), criando, como estratégia de disciplinar os corpos, “maquinarias” como, por exemplo, prisões, sanatórios, asilos e escolas, com o intuito de moldar subjetividades, formando determinadas maneiras de (con)viver socialmente no espaço e no tempo (VEIGA-NETO, 2003). Senso assim, a partir desses conceitos do que é normal e do que é anormal a sociedade criou formas de ver e se relacionar com “o outro”, “o diferente”, sendo essas relações produtoras das subjetivações. De forma simplificada, Foucault (2016) define o processo de subjetivação como o resultado: das relações que se operam nas interações face a face; das relações internas que os sujeitos exercem sobre si; e das relações que o sujeito exerce sobre si quando atravessado pela força da subjetivação que o outro exerce sobre ele. Portanto, subjetivação é um frequente processo de transformação, no qual os sujeitos exercem uma constante dominação sobre si mesmo e sobre o outro. No curso

proposto no ano de 1981 no *Collège de France*, denominado “Subjetividade e verdade”, Foucault esclareceu que os processos de subjetivação não se tratam somente da relação “que temos com nossa própria individualidade, mas a que temos com os outros, na medida em que também são nós mesmos” (FOUCAULT, 2016, p. 13). Ou seja, somos “constituídos” pelas relações que estabelecemos com os outros, sendo as subjetivações “fabricadas” a partir de práticas sociais (subjetividade assujeitada) que influenciam nas práticas de si (subjetividade autônoma). Partindo desta breve contextualização, adentramos a problemática proposta por esta pesquisa: Quais processos de subjetivação produzidos pelos profissionais da área da educação sobre os estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo? Para respondermos o nosso problema de pesquisa os dados dos questionários foram sistematizados e analisados a partir de três categorias de análise: (i) caracterização do grupo; (ii) conhecimento e conceito sobre o TEA; e (iii) conceito sobre o sujeito com transtorno. Estas categorias foram criadas com a intenção de verificarmos quais os processos de subjetivação exercidos pelos profissionais sobre os estudantes com TEA, buscamos identificar quais os conceitos do grupo sobre o transtorno e sobre o sujeito com o transtorno, problematizando como esses conceitos podem intervir nas relações estabelecidas entre profissional da educação X estudante com TEA e nos processo de subjetivação deste estudante. As perguntas fechadas do questionário resultaram na (i) caracterização do grupo- processo formativo, experiências com estudantes com TEA, carga horária de trabalho, nível em que atua e número de estudantes na turma- o que nos possibilitou conhecer os sujeitos da nossa pesquisa. Verificamos que das 12 professoras 10 já participaram de formações sobre TEA, em contraponto, dos 06 atendentes 04 não participaram de nenhuma formação sobre Transtorno do Espectro do Autismo, e dentre estes 18 profissionais somente dois não possuem curso superior, uma professora com formação no Curso Normal e um atendente com formação no Ensino Médio. Com relação à experiência com estudantes com TEA das 12 professoras participantes, oito tiveram estudantes com TEA incluídos, três não responderam e uma ainda não teve. Dos seis atendentes investigados, três já tiveram estudantes com o transtorno incluídos e três ainda não tiveram. Em diálogo com estes dados, na categoria (ii) conhecimento e conceito sobre o TEA, identificamos que apesar de um número expressivo de profissionais ter participado de formação sobre o transtorno e/ou ter tido estudante com TEA incluído em sala de aula, o conhecimento acerca do tema é superficial, centrado em características comumente associadas a sujeitos com TEA, mas que nem sempre estão presentes em quem tem o transtorno. Ao serem questionados sobre o que sabiam a respeito do TEA os profissionais disseram o seguinte: *“Principais características, causas e algumas maneiras de trabalhar com essa criança, esse aluno”*; *“De fato acredito que muito pouco, até por compreender que embora possua características semelhantes cada criança é única e isso nos reforça que o trabalho também deve ser único em algum momento”*; *“Afeta o sistema nervoso e prejudica a socialização com outras pessoas. Obs: cada autista demonstra e tem sua peculiaridade”*; *“Que os alunos com TEA, apresentam dificuldade de interagir com o outro, gostam de ficar e brincar sozinhos. Assim como os demais, precisam de segurança, isto é, sentir-se seguro no ambiente escolar”*; *“Estou iniciando a leitura e estudo sobre o espectro do autismo, apresenta-se em três graus: leve, moderado e severo. Os alunos com TEA têm*

dificuldades na interação com os demais colegas, alguns tem atraso na linguagem”; *“Alunos se isolam, interagem sozinhos, possuem a parte motora aflorada estando em constante movimento, dificuldade de diferenciar objetos*”; *“Dificuldade para se comunicar, não olha nos olhos, brinca sozinho e se balança para frente e para trás”*. Podemos verificar, pelas respostas destes profissionais, que os conceitos deles estão centralizados em estereótipos criados no entorno do transtorno, demonstrando ainda não compreenderem o que é o TEA, evidenciando dificuldade em diferenciar o conceito de transtorno e o conceito de sujeito que tem o transtorno. Santos (2017) explica que o estereótipo da criança com TEA, agressiva, que não fala, não socializa, daquela que vive em seu “próprio mundo”, ainda está presente na concepção de muitos professores. Prevalecendo a ênfase nos comportamentos, em detrimento da consideração do sujeito em sua totalidade. Quando analisamos as falas das professoras e dos atendentes verificamos que o foco delas é acerca das dificuldades e/ou prejuízos oriundos do transtorno, sem haver indicação de habilidades ou potencialidades evidenciadas pelos estudantes. Corroborando os dados apresentados, na categoria (iii) conceito sobre o sujeito com transtorno, verificamos que ao serem questionados sobre o sujeito com TEA- seus processos de ensino e inclusão, os profissionais direcionaram as respostas ao transtorno e/ou as características inerentes ao mesmo: *“ausência de interação”, “atraso na fala”, “agitação” e “falta de atenção na execução de atividades diárias (rotina)”*. Ao cruzarmos os dados que compuseram as três categorias, podemos inferir que os processos de subjetivação produzidos na relação desses profissionais com os estudantes com TEA pautam-se na ênfase dada ao transtorno e nas características próprias dele, evidenciando a dificuldade dos profissionais verem o sujeito em sua totalidade. Partindo da nossa leitura sobre o conceito de subjetivação proposto por Foucault (2016), identificamos que os profissionais se relacionam com o transtorno e, por intermédio dele, com o estudante, o que nos faz provoca o seguinte questionamento: Quais as subjetivações produzidas pelo sujeito (estudante com TEA) ao ser atravessado pela relação destes outros (profissionais da educação) sobre ele? Foucault (2016) diz que o humano não é dotado de uma identidade fixa, passando por processos de subjetivação, ou seja, está em constante transformação a partir da relação com os outros, com o contexto e consigo próprio, sendo assim, podemos compreender que se os profissionais da educação participantes da pesquisa se relacionam com o transtorno e não com o sujeito em sua totalidade, ao ser atravessado por essas relações o estudante irá se relacionar consigo próprio produzindo subjetivações relacionadas ao próprio transtorno. **CONCLUSÕES.** Ao final, podemos concluir que o grupo de profissionais participantes da pesquisa apesar de ter, em sua maioria, participado de formação continuada sobre o TEA e/ou estudantes com o transtorno incluídos na turma apresentam dificuldade em se relacionar com os estudantes em sua totalidade, abandonando os estigmas sobre (a)normalidade socialmente construídos ao longo do tempo. Averiguamos que mesmo tendo conhecimento e/ou vivência estes profissionais evidenciam, em suas falas, comportamentos típicos- repetitivos que compreendem os estudantes com TEA como introspectivos, desatentos, agitados, de difícil socialização e interação, isto é, limitam o estudante ao transtorno sem reconhecê-lo como um sujeito- que não tem apenas o transtorno, mas diversas vivências e experiências que o compõe. Portanto, podemos concluir que, se o processo de subjetivação dos estudantes com

TEA for centrado no transtorno pode esmaecer a figura do sujeito, tanto para os profissionais- que não conseguem observar além do transtorno, quanto para o próprio sujeito- que, atravessado por essas relações, não irá produzir subjetividades para além do seu transtorno. Corroborando o que disse Lispector (1999) “Me deram um nome e me alienaram de mim”, quando os profissionais da educação se relacionam com o sujeito por intermédio do Transtorno do Espectro do Autismo podem acabar por aliená-lo dele próprio, de sua totalidade.

PALAVRAS-CHAVE: Subjetivação. Transtorno do Espectro do Autismo. Profissionais da educação.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2013.

BARDIN, Laurence. História e teoria. **Análise de conteúdo**, p. 11-46, 1997.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. **Vigiar e punir**. 31.ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

_____. **Subjetividade e verdade**. (R. Abílio, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2016 (Original publicado em 1981).

GIL, Antonio Carlos et al. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**, v. 5, 2003.

LISPECTOR, Clarice. **Um sopro de vida: pulsões**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

SILVEIRA, A. R. **Autismo Infantil: Práticas educativas integradoras e movimentos sociais**. Curitiba: Appris, 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade. In: COSTA, Marisa V. (org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.103-126.