



CENTRO UNIVERSITÁRIO FAMETRO - UNIFAMETRO
CURSO DE DIREITO

MARCOS AURÉLIO SOARES COSTA FILHO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM AUTISMO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

FORTALEZA

2020

MARCOS AURÉLIO SOARES COSTA FILHO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM AUTISMO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

Monografia apresentada ao curso de Direito do Centro
Universitário Fametro – Unifametro – como requisito para
a obtenção do grau de bacharel, sob a orientação da profa
Rayane Araújo Castelo Branco Rayol.

FORTALEZA

2020

MARCOS AURÉLIO SOARES COSTA FILHO

EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM AUTISMO:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

Esta Monografia foi apresentado no dia 24 de junho de 2020, como requisito para obtenção do grau de bacharel em Direito do Centro Universitário FAMETRO – UNIFAMETRO - tendo sido aprovada pela banca examinadora composta pelos professores abaixo:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. M^a. Rayane Araújo Castelo Branco Rayol.

Orientadora – Faculdade Metropolitana da Grande Fortaleza

Prof. Me. Alisson Costa Coutinho

Membro - Faculdade Metropolitana da Grande Fortaleza

Prof. Me. Francisco Gilney Bezerra de Carvalho Ferreira

Membro - Faculdade Metropolitana da Grande Fortaleza

AGRADECIMENTOS

À Deus, por todas as bênçãos e pela vida.

Aos meus filhos, Gustavo e Priscila, que me dão forças para enfrentar as dificuldades.

Ao Marcos Davi, criança autista que me possibilitou conhecer o TEA.

À Alice, que sempre me apoiou nessa caminhada.

À minha orientadora, Professora Rayane Araújo Castelo Branco Rayol, por todo o auxílio na elaboração deste trabalho.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM AUTISMO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

Marcos Aurélio Soares Costa Filho¹

RESUMO

A presente monografia aborda o tema da educação inclusiva de alunos com autismo, buscando discutir os dispositivos legais que amparam a sua discussão, bem como pretende avaliar os desafios e as perspectivas para a sua efetivação. Ao se discutir inicialmente em um breve contexto histórico sobre os conceitos de autismo e educação inclusiva, estabelecendo uma relação entre ambos, busca explorar a evolução legislativa que dá proteção jurídica aos institutos, seguindo para uma análise mais direcionada para a aplicação com o aluno com TEA. Visando observar como ocorre a inclusão de um aluno autista numa escola da rede municipal da cidade de Crateús-CE, foi realizado um estudo de caso. A metodologia aplicada foi a observação e entrevista semiestruturada com a professora regente, a professora de hora-atividade, a cuidadora e a mãe do aluno. A análise centrou-se em três eixos, quais foram: a formação dos professores e da cuidadora, a relação dos entrevistados com o aluno e a aplicação das leis de inclusão pela escola. Conclui-se que existem diversos desafios para efetivar a educação inclusiva de alunos autistas por vários fatores, que dentre eles estão a falta de formação adequada, falta de conhecimento sobre as questões específicas do autismo, bem como a falta de material pedagógico apropriado e recursos.

Palavras-Chave: Educação Inclusiva. Autismo. Lei Brasileira da Inclusão.

¹ Discente do Curso de Direito da Unifametro.

INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH AUTISM: CHALLENGES AND PERSPECTIVES.

Marcos Aurélio Soares Costa Filho²

ABSTRACT

This paper addresses the theme of inclusive education for students with autism, seeking to discuss the legal provisions that support its discussion, as well as intending to assess the challenges and prospects for its effectiveness. When initially discussing in a brief historical context about the concepts of autism and inclusive education, establishing a relationship between them, it seeks to explore the legislative evolution that gives legal protection to the institutes, moving on to a more targeted analysis for the application with the student with ASD. In order to observe how an autistic student is included in a municipal school in the city of Crateús-CE, a case study was carried out. The applied methodology was observation and semi-structured interview with the conducting teacher, the hour-activity teacher, the caregiver and the student's mother. The analysis focused on three axes, which were: the training of teachers and caregivers, the relationship of the interviewees with the student; and the application of inclusion laws by the school. It is concluded that there are several challenges to effect the inclusive education of autistic students due to several factors, among which are the lack of adequate training, lack of knowledge about specific issues of autism, as well as the lack of appropriate pedagogical material and resources.

Keywords: Inclusive education. Autism. Brazilian inclusion law.

²Law student at the university center Unifametro

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I - UM BREVE LEVANTE HISTÓRICO: autismo e educação inclusiva.....	9
1.1 A descoberta do autismo no século XX.....	9
1.2 Métodos ABA e TEACCHER: surgimento da síndrome de Asperger e o Transtorno Autístico.....	10
1.3 O autismo na década de 90.....	12
1.4 O autismo no século XXI.....	13
1.5 O autismo e a educação inclusiva no Brasil.....	15
CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUAS REAIS PERSPECTIVAS PARA O AUTISMO.....	18
2.1 Perspectivas sobre a inclusão.....	19
2.2 A lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (lei nº 13.146/2015).....	21
2.3 A inclusão de crianças com autismo no ensino regular brasileiro.....	26
CAPÍTULO III - ALUNOS AUTISTAS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO: desafios e perspectivas.....	29
3.1 O aluno autista no ambiente escolar.....	29
3.2 A inclusão de um aluno autista na Escola de Cidadania Airam Veras.....	32
3.2.1 Da pesquisa e obtenção dos dados.....	33
3.2.2 A formação das professoras e cuidadora do aluno autista do terceiro ano.....	34
3.2.3 A relação das professoras, cuidadora e mãe com o aluno autista do terceiro ano.....	36
3.2.4 A aplicação das leis pela a escola e a efetivação da educação inclusiva.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS	45
ANEXOS	49

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva representa um modelo educacional que tem por objetivo incluir todas as pessoas, em suas diversidades, deficientes ou não, no mesmo ambiente escolar, evitando a exclusão e a segregação dos indivíduos em locais isolados do convívio social.

A Constituição Federal estabelece que o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência deverá ser realizado de preferência na rede regular de ensino, adotando a inclusão como forma de proporcionar o direito à educação.

O transtorno do espectro autista (TEA) foi definido com um quadro de origem neurobiológica que compromete regiões específicas do sistema nervoso, causando alterações no comportamento e comunicação (APA, 2002). Com o advento da Lei Berenice Piana, a pessoa com TEA passou a ser considerada como pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012).

Partindo desse contexto, a pesquisa busca analisar a educação inclusiva nos aspectos relacionados à inclusão de alunos com autismo. Dessa forma, o presente trabalho tem por objetivo geral: analisar os desafios e perspectivas no entorno da educação inclusiva, especificamente ao que se destina a alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e que estão matriculados na rede pública de ensino, relativo aos anos iniciais do ensino fundamental. Como objetivos específicos temos os seguintes: apresentar um breve relato histórico do Transtorno do Espectro Autista e do surgimento do direito à educação inclusiva; analisar as reais perspectivas da educação inclusiva para o aluno autista no ensino regular; apresentar os desafios e expectativas da educação inclusiva do aluno autista na rede pública de ensino no município de Crateús.

A justificativa pelo tema se deve ao fato de ter convívio com uma criança autista e conhecer de perto as dificuldades enfrentadas pelas famílias na mesma condição, existindo a necessidade de conhecer mais sobre o assunto e, ao mesmo tempo, compreender como é desenvolvida a inclusão dos autistas nas escolas regulares. Dessa forma, seguem os seguintes questionamentos: qual a importância da legislação brasileira para que o direito à educação inclusiva aconteça? De que forma a educação inclusiva está sendo promovida em uma escola pública municipal de Crateús-Ce?

Partimos da hipótese de que o professor enfrenta muitas dificuldades para incluir um aluno com TEA na escola. Essas dificuldades, em muito, estão relacionadas com a formação

que não é a ofertada ao professor, além da falta de estrutura das escolas públicas regulares que, em muitos casos, não estão preparadas para receber esse público.

Quando a escola dispõe de pessoas capacitadas, infraestrutura e recursos pedagógicos adequados, a educação inclusiva estará propícia a se realizar dentro do espaço escolar, entretanto, a realidade é muito diferente do que propõe as diversas que tratam sobre educação inclusiva ou a literatura que dialoga com essa temática. Para a realização do trabalho acadêmico, desenvolveu-se uma pesquisa bibliográfica, necessária para a fundamentação teórica do trabalho. Em seguida, foi realizado um estudo de caso na Escola de Cidadania Airam Veras, que possui nas suas turmas estudantes identificados com o Transtorno do Espectro Autista, salientando que a pesquisa aconteceu antes da suspensão das aulas por conta da pandemia. As visitas aconteceram entre o período de fevereiro e início de março do ano de 2020.

Essa pesquisa contou com a ajuda e a colaboração do núcleo gestor e profissionais da educação da referida escola e mãe de um aluno autista. O trabalho ficou estruturado da seguinte forma: o primeiro capítulo introdutório fez um breve levante histórico sobre o autismo e a educação inclusiva. O segundo capítulo discute a educação inclusiva e suas reais perspectivas para o autismo, além de trazer aspectos de normas legais sobre o TEA. Já o terceiro capítulo destaca o aluno autista na rede pública de ensino: desafios e perspectivas. Para isso, foram descritos três eixos para a construção desse capítulo: (a) A formação das professoras, e cuidadora do aluno autista. (b) A relação do aluno autista com as professoras, cuidadora e a mãe (c) A aplicação das leis pela a escola e a efetivação da educação inclusiva.

Ainda no terceiro capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, que contam com informações coletadas e a discussão a respeito do que foi proposto, tendo o suporte bibliográfico como base teórica para compreender o conceito de educação inclusiva. São esses dados que foram captados através de entrevistas semiestruturadas que nos ajudaram a chegar às considerações finais que apresentamos ao final do estudo

Espera-se com esse trabalho poder contribuir para que se possa entender melhor os aspectos da educação inclusiva em torno do autista e que o estudo possa servir para os profissionais do Direito, educação e leigos, no intuito de esclarecer que a educação inclusiva é amparada por diversos dispositivos normativos e se faz necessário conhecê-los para que o poder público possa ser cobrado para efetivação de políticas públicas mais fortes, realizando, assim, a promoção de uma educação inclusiva sem imposições de barreiras ao aluno autista.

CAPÍTULO I - UM BREVE LEVANTE HISTÓRICO: AUTISMO E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

1.1. A DESCOBERTA DO AUTISMO NO SÉCULO XX.

Os primeiros estudos sobre o Transtorno do Espectro do Autismo - TEA ocorreram no início do século XX, por meio do psiquiatra austríaco Eugen Bleuler. O adjetivo autismo foi introduzido pelo psiquiatra Plouller, no ano de 1906 ao estudar comportamentos de isolamento e dificuldades na capacidade de expressão verbal associadas à demência precoce e quadro de esquizofrenias (CAMARGO, 2005).

Novas pesquisas realizadas pelos psiquiatras Leon Kanner, Hans Asperger e Bleuler, aprofundaram seus estudos com crianças que desde o início de suas vidas já apresentavam isolamento social, e possuíam, portanto, traços atípicos em comparação com outras crianças, pois sentiam dificuldades quando suas rotinas eram alteradas, além de preferências por objetos inanimados e repetição de palavras que as pessoas falavam (CUNHA, 2014).

Em 1943, o psiquiatra infantil austríaco Leon Kanner, após realizar pesquisas de observação, relacionou as características das crianças autistas ao comportamento e cuidados que suas mães dedicavam a elas, e criou o conceito da “mãe geladeira”, referindo-se ao conceito de que essas mães eram frias e pouco afetivas com suas crianças. Mais tarde, o autor veio a público para retratar-se de tal conceito, tendo em vista que a sua teoria gerou muita controvérsia e sofrimento para as famílias (SILVA, 2012).

Em outro estudo, Kanner abordou a possibilidade de que a condição do autismo poderia ter origem biológica. Em 1944, outro estudioso chamado Hans Asperger, psiquiatra austríaco, pesquisou em um grupo de crianças “diferentes” algumas características como a falta de empatia e pouca ou nenhuma interação social, além de hiperfoco em alguns assuntos. Ele ainda destacou pouca ou nenhuma coordenação motora e dificuldades na comunicação e linguagem, além de perceber que as crianças não apresentavam prejuízos cognitivos mais evidentes. Essas observações primeiramente foram nomeadas de “psicopatia autística”, atribuída ainda possivelmente à esquizofrenia, que posteriormente ficou conhecida como “Síndrome de Asperger” (BRAGA, 2018).

Infelizmente os estudos de Asperger ficaram esquecidos durante várias décadas, vindo a ganhar destaque somente na década de 80. Naquele período, foi possível começar a se construir algo mais sólido sobre o diagnóstico para com a pessoa esquizofrênica e autista

(BRAGA, 2018). Essa redescoberta só foi possível na década de 1980, quando passaram a surgir casos de crianças com aspectos autísticos.

No ano de 1952, é criado, pela Associação Americana de Psiquiatria (APA), a primeira edição do Manual Diagnóstico e Estatístico Dos Transtornos Mentais – DSM I, onde o autismo foi colocado como um sintoma da esquizofrenia, por conta dos primeiros estudos (BRAGA, 2018). Entretanto, já se existia, entre os cientistas que estudavam o autismo, um entendimento acerca de que este seria de origem biológica, como se pode observar nas palavras de Braga:

No início da década de 1960, a comunidade científica que se dedicava ao estudo do autismo já ventilava a possibilidade para o entendimento do autismo como um transtorno de origem biológica, ou seja, um transtorno de funcionamento cerebral, presente desde o nascimento. O autismo também seria encontrado em todos os países, grupos étnico-raciais e classes sociais. (BRAGA, 2018, p. 30).

O psicólogo Eric Schopler realizou estudos que levantaram a possibilidade de que a origem do autismo seria biológica e não estaria associado a traumas familiares (SCHOPLER, 1969). Constatou-se, então, que o diagnóstico do autismo não se daria por meio de exames clínicos, mas somente por observação clínica.

O autismo já estava em evidência em muitos lares na década de 80, o que fez com que várias dessas famílias procurarem tratamentos, com esperança inclusive de cura. Desse modo, começaram a surgir nesse período os primeiros métodos científicos para se compreender o autismo, com objetivo de facilitar a vida do indivíduo autista. É o que poderemos constatar nas abordagens dos principais métodos e estudos para a explicação do autismo no próximo subtópico.

1.2. MÉTODO ABA E TEACCH: SURGIMENTO DA SÍNDROME DE ASPERGER E O TRANSTORNO AUTÍSTICO

No ano de 1969, novos estudos levaram o psicólogo Eric Schopler a criticar a postura adotada por Bruno Bettelheim e levantar novas possibilidades para a explicação do autismo, acreditando ser de origem biológica, e não associado a traumas familiares ou culpa dos pais, como se pensava anteriormente (SCHOPLER, 1969).

Schopler iniciou na Universidade de Chapel Hill, na Carolina do Norte, Estados Unidos, um programa de saúde pública chamado “Programa Comportamentalista *TEACCH – Treatment and Education of Autistic and communication Handicapped Children*” (Tratamento e Educação

de Crianças Autistas e com Desvantagens na Comunicação), do qual era diretor desde 1994 (FONSECA, 2014).

O projeto consistia em incluir os pais no programa de reabilitação, por acreditar que os estímulos terapêuticos deveriam ter continuidade no contexto social e familiar. O *TEACCH* baseia-se no fato de que crianças autistas são frequentemente aprendizes visuais.

Ainda na década de 60, houve o início dos estudos comportamentais com Ivar Lovaas, psicólogo clínico e professor da Universidade da Califórnia, Los Angeles – UCLA, que inova com uma abordagem comportamental que ficou conhecida como ABA (Applied Behavior Analysis – Análise do Comportamento Aplicado). Ele propõe favorecer a inibição de comportamentos inadequados e ampliar o comportamento adequado nos indivíduos com autismo. Contudo, foi somente nos anos 1980 que esses estudos ganharam repercussão. Hoje o “ABA” é reconhecido como método científico eficaz no tratamento da pessoa autista.

Surgiram os estudos da Dra. Lorna Wing, médica inglesa, psiquiatra da infância e da adolescência, a partir da identificação de características muito particulares do autismo em sua filha, e, percebendo uma grande diferença intelectual preservada e que se diferenciava dos demais quadros de autismo, passa a investigar alguns estudos de Hans Asperger e passou, portanto, a nomear a condição de sua filha e outros casos semelhantes de “Síndrome de Asperger” (WING e GOULD, 1979).

Por conta dos estudos da Dra. Lorna Wing, foi possível compreender que o autismo pode se comportar de formas diferentes em cada pessoa. Hoje sabemos que não existe um indivíduo com autismo igual a outro. Todos possuem suas particularidades dentro do transtorno, o que torna muitas vezes o diagnóstico difícil.

Continuando por nossa linha do tempo sobre o autismo, na década de 80 ocorre a revisão do DSM- III – R, e nessa edição revisada o autismo é apresentado como “Transtorno Autístico”, desaparecendo qualquer ligação com a esquizofrenia ou psicose infantil. Na década seguinte, tivemos avanços particulares na neurociência, quando cientistas italianos aprofundam seus estudos e passam a compreender melhor o funcionamento dos *neurônios-espelhos*, que se descobrem menos ativos nas pessoas com TEA (WILLIAMS, 2011). A respeito do tema, Braga (2018, P. 37) fala que:

Os neurônios-espelhos são considerados grupos específicos de neurônios distribuídos nas áreas frontais e em outras áreas cerebrais, cuja função primordial é reproduzir a ação mecânica realizada por alguém, ou seja, desde cedo toda criança já pode observar o que se passa a sua volta, sem ainda entender de fato o significado de muitas dessas situações.

Se essas ações pelos *neurônios-espelhos* se apresentam prejudicadas, podemos afirmar que essa criança terá dificuldade na capacidade de comunicação. Isso é observado na maioria dos diagnósticos de pessoas com TEA, que, por sua vez, também prejudicarão a sua aprendizagem e interpretação do mundo, fazendo com que pessoas com autismo tenham dificuldades nas relações empáticas, por não se colocarem no lugar do outro, interpretando os sentimentos e as intenções desse outro, entendendo muitas vezes que pensa diferente dele e que por sua vez, pode não terá os mesmos interesses (BARON; COHEN, 1985).

1.3. O AUTISMO NA DÉCADA DE 90.

Na década de 90 foi editada a quarta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais - DSM – IV, em que o autismo se manteve como um dos subtipos dos Transtornos Globais do Desenvolvimento - TGD, ganhando nessa nova edição mais alguns subtipos: Síndrome de Rett, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância – TDI, ampliando as possibilidades para o espectro autista, pois mais uma vez se percebe as múltiplas variações que o autismo apresenta (APA, 1994).

Em 1998, um cientista inglês, de nome Andrew Wakefield, afirmava que algumas vacinas, dentre elas a tríplice (sarampo, catapora e rubéola), poderiam causar o autismo. Esses estudos foram descartados pela comunidade científica. Relata-se que o médico perdeu seu registro. (REVISTA VEJA, jan.2011). Braga (2018, p. 39) ainda destaca que:

Nos últimos anos, mais de vinte estudos mostraram que, de fato, a associação da vacina com o surgimento do autismo não tem fundamento científico. No final do século XX estudos foram publicados nos Estados Unidos reforçando que não existem evidências científicas que comprovem tal suspeita, logo, podemos considerar essa associação um mito.

Infelizmente, com a ascensão das redes sociais no final do século XX e início do século XXI, surgiram grupos e fóruns virtuais antivacinas, que baseiam as suas conclusões no estudo de Wakefield. O grupo do *facebook*: “o lado obscuro da vacina”, conta com pouco mais 13.625 membros. Em várias ocasiões a comunidade científica vêm desmascarando a sua veracidade científica. O autismo não surge de forma repentina, o indivíduo já nasce com ele e é diagnosticado mais cedo ou mais tarde, dependendo dos sintomas, por meio de observação

clínica (BRAGA, 2018). Um estudo realizado na Dinamarca mostra que não há relação entre vacinas e o desenvolvimento de autismo nas crianças:

A fim de descobrir a verdade, os especialistas do estudo dinamarquês avaliaram se a vacina aumentava o risco de desenvolver autismo. Eles estudaram as características das crianças e o tempo decorrido desde a vacinação, um total de 657.461 nascidos na Dinamarca de 1999 a 2010, e as acompanharam desde o primeiro ano de vida até agosto de 2013. (Jornal ELPAIS, mar.2019).

Os especialistas avaliaram as crianças que foram vacinadas, se tinham recebido o diagnóstico do Transtorno do Espectro do Autismo, se havia algum membro da família com esse transtorno neurobiológico ou algum outro fator de risco para o autismo. No total, foram avaliadas mais de cinco milhões de pessoas, uma das maiores pesquisas já realizada sobre a relação de vacina e incidência do autismo. Não se observou nenhuma diferença entre as crianças vacinadas e as que não eram, e não se verificou nenhum risco adicional para padecer de TEA entre os vacinados (*EL PAIS*, 2019). Contudo, os cientistas acreditam que, com esse estudo, possa ser encerrado de vez a disseminação errônea de que vacinas causam autismo.

1.4. O AUTISMO NO SÉCULO XXI.

No início do século XXI, surgiram várias associações voltadas ao autismo. As associações ganharam força quando em 2007, a Organização das Nações Unidas – ONU instituiu o dia 02 de abril como o “dia Mundial da conscientização do Autismo”, permitindo a ampliação de diálogo entre familiares de pessoas autistas, profissionais da saúde e indivíduos com autismo (BRAGA, 2018). Assim, foi possível a apresentação da realidade dos indivíduos autistas e de suas famílias para o mundo. Grupos de pais e profissionais de saúde passaram a se organizar em forma de associações para promoverem a luta por políticas públicas que visam possibilidades de inclusão socioeducacional, além de uma assistência de melhor qualidade na área da saúde, seja na rede pública ou privada.

Nesse mesmo período, no Brasil, surgiram os primeiros CAPS (Centro de Apoio Psicossocial) e algumas associações como a AMA-SP, pioneira na defesa dos direitos da pessoa com autismo, que foram conquistando maior protagonismo nos campos político-assistencial e técnico, em uma época que ainda apresentava grande escassez de recursos públicos para o

cuidado de autistas. Assim, a AMA se expandiu por diversos estados brasileiros (CAVALCANTE, 2003).

Nunes (2014, p. 15) afirma que as associações têm manifestado sua luta por direitos, apontando as lacunas assistenciais vivenciadas na saga por tratamentos e diagnósticos de seus filhos dentro do sistema público e privado:

Desde a formação da AMA, grupos de familiares de autistas vêm se consolidando pelo país, não apenas como fonte de apoio emocional a outras famílias, mas como meio legítimo de angariar recursos públicos, formular projetos de lei, buscar novos tratamentos, pesquisas e atendimentos em saúde e educação, além da produção de conhecimento.

As associações, para muitas famílias, se tornaram o único meio de se fazer ouvir diante do poder público as suas necessidades de construção de políticas públicas mais eficazes para a comunidade autista. Para efeitos legais, o indivíduo com autismo não era sequer reconhecido como pessoa com deficiência. Em 2012, foi editada a quinta edição do Manual Diagnóstico dos Transtornos Mentais – DSM – 5, trazendo dessa vez o quadro diagnóstico para o autismo em um capítulo especial, como um “Transtorno do Neurodesenvolvimento” (SILVA, 2012).

O autismo passou a ser conhecido como um quadro de origem neurobiológica que compromete regiões específicas do sistema nervoso. Nesse novo formato apresentado pelo o DSM-V, o autismo adota o termo TEA (Transtorno do Espectro do Autismo), extinguindo os subtipos e apresentando os sintomas em escalas: Nível 1, Nível 2 e Nível 3 (APA, 2002).

Para se referir a este distúrbio do desenvolvimento, extinguindo o Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), passa a incorporar a síndrome de Asperger ao Espectro Autista. Outros transtornos do desenvolvimento que compunham o TGD, como a Síndrome de Rett, o Transtorno Global do Desenvolvimento não especificado e o transtorno degenerativo da infância fazem parte da categoria que corresponde ao grupo autista. O transtorno, na atual classificação, é considerado como uma desordem causada por uma alteração no funcionamento cerebral, sendo, portanto, de ordem neurobiológica, configurando uma condição que estará presente ao longo da vida da pessoa e que se caracteriza por afetar três áreas: relacionamento social, comunicação e comportamentos repetitivos e inadequados, variando seus sintomas entre leves a severos (SCHWARTZMAN, 2011).

Atualmente, um dos tratamentos mais seguros no autismo é o uso de Terapia Comportamental (TC). O Centro para Autismo e Inclusão Social (CAIS), cujo projeto se distingue por não só ofertar tratamento gratuito para autistas, mas também por dar assistência

aos pais e um treinamento para lidar com esses pacientes ao longo da vida, que é dirigido por alunos de graduação e pós-graduação, focando na área comportamental (USP, 2019).

Essa nova configuração para o TEA possibilita maior agilidade no processo de definição diagnóstica e, dessa forma, nos encaminhamentos necessários para as intervenções multidisciplinares. Com a estimulação precoce, é garantida uma melhor qualidade de vida para a pessoa com TEA.

1.5. O AUTISMO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.

O autismo é uma realidade presente dentro do nosso país. Acredita-se que na última década tivemos um aumento nos casos notificados para Transtorno do Espectro do Autismo – TEA, que representou uma média de 2 milhões de brasileiros. Contudo, pesquisadores da CDC (*Center of Diseases Control and Prevention*), órgão ligado ao governo dos Estados Unidos afirmam que esse número pode ser ainda maior, em virtude da falta de diagnóstico (REVISTA ESPAÇO ABERTO, 2020). Braga (2018, p. 46) mostra mais alguns números que evidenciam o crescimento no número de diagnósticos:

Se tomarmos como referência dados da Associação Psiquiátrica Americana – APA (de 1980 a 2014), até 1980 estimava-se o nascimento de 1 (uma) criança com autismo a cada 10 mil crianças nascidas. A cada nova pesquisa percebe-se um crescimento assustador de novos casos para o autismo. Em 2014 o número chegou de 1 (uma) em 45.

Apesar da alta incidência, foi apenas em no ano 1993 que a síndrome passou a estar na Classificação Internacional de Doenças – CID, da Organização Mundial da Saúde. É observada pelas associações a demora da construção de políticas de inclusão mais eficazes.

O fato é que o aumento estatístico nos últimos anos é uma realidade que não pode ser negada pelo o poder público, pois hoje já responde como um sério problema de saúde pública, pela quantidade de casos confirmados, pela precocidade que acontecem os diagnósticos e pela precariedade do Sistema Único de Saúde - SUS em ofertar tratamento adequado a esses indivíduos.

Ações ajuizadas por pais de autistas são comuns, a fim de garantir o tratamento dos filhos com autismo. Foi o caso de mães no município de Crateús, localizado a 350 km de Fortaleza, que recorreram ao Ministério Público e este ajuizou ação cível contra uma operadora

de saúde que se negava a prestar acompanhamento a duas crianças autistas. Em sua defesa, a operadora alegou que havia um limite de sessões de acompanhamento e que já havia sido atingido. A Ação Civil Pública foi da autoria do Promotor Lázaro Trindade Santana. O magistrado Marcos Aurélio Marques, da Comarca de Crateús, concedeu medida liminar com base no artigo 300 do código de Processo Civil, determinando a disponibilização do acompanhamento multidisciplinar na quantidade de sessões recomendadas por médico neurologista aos dois pacientes, sob pena de multa diária de R\$ 2.000,00 (MINISTÉRIO PÚBLICO, 2019). Esse tipo de ação é comum a várias famílias atualmente, em virtude da recusa que as operadoras de saúde fazem em relação à limitação do número de sessões.

Infelizmente muitas famílias estão desamparadas sem ter acesso ao tratamento ou mesmo a uma escola inclusiva³. Por sua vez, o movimento da educação inclusiva em nosso país é algo recente e ainda pouco eficaz. Historicamente, a escola limitou-se ao ensino de um grupo seletivo e homogêneo de pessoas. O ensino nem sempre foi direito para todos os cidadãos brasileiros. Os que não pertenciam a esse grupo ficavam excluídos da escola e ocasionalmente da própria sociedade. Com a Constituição de 1988, foi possível ocorrer a democratização da escola (REVISTA AUTISMO, 2018).

É ofertado, então, o acesso de pessoas com deficiência às escolas, mas em um processo de integrar e não de incluir. Essa modificação ocorreu de forma lenta e pouco significativa, porém fomentou importantes mudanças no cenário da educação brasileira para tentativas de uma educação inclusiva (BRASIL, 2007). Segundo Carvalho (2000), ao final do século XX, muitos conflitos e transformações aconteceram, principalmente, no contexto da educação especial.

Surgem, então, as expressões “Educação para todos”, “Todos na escola”, “Escola para todos”. Porém, é importante ressaltar que a ideologia da educação inclusiva vem sendo difundida desde o século XVIII por Pestalozzi e Froebel, quando eles afirmavam a importância do “respeito à individualidade de cada criança” (CARVALHO, 2000, p. 145).

A Constituição Federal, em seu art. 3º, inciso V, define que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios têm como objetivo fundamental “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). O artigo 205 da Constituição Federal estabelece que:

³Número de alunos com autismo em escolas comuns cresce 37% em um ano; aprendizagem e inclusão ainda são desafios. <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/02/numero-de-alunos-com-autismo-em-escolas-comuns-cresce-37percent-em-um-ano-aprendizagem-ainda-e-desafio.ghtml>

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

Por sua vez, o artigo 206 da Constituição garante a igualdade de condições de acesso e de permanência para todos na educação regular. Nessa perspectiva, o inciso terceiro do artigo 208 é destacado por definir como obrigação do Estado garantir o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Para reforçar e chamar a atenção dos pais como agentes importantes na educação dos filhos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069/90, em seu art. 55, estabelece que cabe aos pais ou responsáveis a obrigatoriedade de matricular seus filhos na rede regular de ensino, como também é responsabilidade da escola ofertar uma educação inclusiva.

A Lei nº 4.024 de 1961 – Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN) garantia o direito à educação em escolas regulares para as crianças portadoras de alguma deficiência ou superdotadas. Entretanto, na década de 70, houve um retrocesso na caminhada da política inclusiva com a Lei nº 5.692/71, que defendia o tratamento especializado para os alunos com necessidades especiais, reforçando, assim, a segregação desses alunos em salas especiais.

Essas salas eram conhecidas como verdadeiros depósitos de crianças com deficiência. Hoje, já contamos com leis e diretrizes que ajudam na promoção da educação inclusiva, ainda que as dificuldades persistam. Para o indivíduo autista, a educação inclusiva somente foi possível com a Lei 12.764/12 (Lei Berenice Piana), mediante a qual, do ponto de vista normativo, as pessoas com TEA passaram a ter os mesmos direitos das outras pessoas com deficiência.

A referida lei foi sancionada em 27 de dezembro de 2012, instituindo a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista” (BRASIL, 2012). Além de reconhecer a pessoa com transtorno do espectro autista (TEA) como “pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Lei nº 12.764, § 2o), produz incidências em diversos campos, como na esfera assistencial, político/gestora, científico/acadêmica, educacional/pedagógica, bem como no campo dos direitos básicos (OLIVEIRA, 2015).

A “Lei Berenice Piana” é conhecida por esse nome em homenagem a uma mãe ativista em prol da causa autista, que foi a responsável pela sua construção. Essa norma passou a considerar de forma legal a pessoa com autismo como pessoa com deficiência.

Para os ativistas, a Lei representou uma vitória histórica na luta pelos direitos dos autistas, de maneira que a inclusão citada no texto da referida lei significa muito para a comunidade autista, viabilizando politicamente o acesso a direitos previstos na legislação já existente para pessoas com deficiência no país, como benefícios financeiros, garantia à educação em escolas regulares e de ingresso no mercado de trabalho, entre outros.

Além disso, consideram que esse veículo jurídico representa a condição de acesso a atendimentos em serviços de saúde especializados, em oposição aos ofertados pela rede de saúde mental (NUNES, 2014), como será colocado mais adiante.

A Lei oferece a esse público e aos seus familiares maior liberdade para buscar e cobrar do poder público a manutenção e garantia desses direitos que lhe são assistidos. Com isso, houve um aumento do número de indivíduos autistas em espaços socioeducacionais, pois até então esse público era marginalizado e não chegava a esses espaços de convivência, muitas vezes por recusa ou por achar que esse direito não lhes cabia. A Lei Berenice se tornou a garantia de direitos para o indivíduo autista e sua família.

Outro ganho importante sobre educação inclusiva foi a Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/15 - LBI), que representou um grande avanço na inclusão de pessoas com deficiências. Abordaremos com maior importância a LBI posteriormente.

Outro fator de extrema importância é que a educação inclusiva acontece em todo o campo educacional e que todos os agentes devem estar envolvidos para a sua realização. A educação inclusiva é um assunto que deve ser discutido em todas as camadas sociais e em todas as áreas de atuação, compreendendo-se que é um tema de interesse de todos que compõem a comunidade escolar.

CAPÍTULO II - A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUAS REAIS PERSPECTIVAS PARA O AUTISMO.

2.1 PERSPECTIVAS SOBRE A INCLUSÃO

A Constituição Federal, em seu art. 205, estabelece a educação como um direito de todos, dever do Estado e da família, e garante, no art. 208, III, que o atendimento educacional dos portadores de deficiência, e nestes inclui-se as pessoas com o Transtorno do Espectro Autista, deve ocorrer no ambiente escolar de forma inclusiva. Ao longo da última década, diversas mudanças significativas ocorreram no que se refere a reformas educacionais, decretos e leis que reafirmam a importância da inclusão, a exemplo da convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência da ONU de 2006 e da Convenção de Nova York de 2007.

A educação inclusiva deve acontecer de forma coletiva e colaborativa para que a aprendizagem do aluno de fato aconteça. Porém, dentro do quadro real da maioria das escolas do nosso país, percebe-se que o termo inclusão tem sido aplicado apenas do ponto de vista de integrar o aluno autista ao ambiente escolar, ou seja, sem qualquer planejamento de como realizar o acompanhamento desses alunos com necessidades especiais. A inclusão educacional deve ser o caminho de entrada para a construção de um novo tipo de sociedade por meio de transformações, pequenas ou grandes, nos ambientes físicos e na mentalidade de todas as pessoas e conseqüentemente da própria pessoa com deficiência (SASSAKI, 1998).

Podemos refletir que o ensino inclusivo é a manifestação prática da inclusão de todos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural, em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas (KARAGIANIS; STAINBACK; STAINBACK, 1999). É o que compete a proposta do capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n.º 9394/1996), que trata da educação especial. Deve existir uma abertura do processo de atendimento educacional e a garantia de introduzir nele inovações, objetivando assegurar maiores possibilidades de integração da pessoa com necessidades especiais à sociedade (BRASIL, 1996). Como já foi

colocado anteriormente, as escolas, em sua maioria, somente inserem os alunos no ambiente escolar, porém não favorecem a promoção da efetiva inclusão para tais indivíduos.

Para o aluno autista que possui necessidade educacional especial, há a Lei nº 12.764/2012 (Lei Berenice Piana), que garante de forma específica o direito escolar de aprendizado em escolas regulares, o que reforça a necessidade de estratégias organizadas que possibilitem construir conhecimentos a partir de adaptações e adequações possíveis dentro da escola para esse aluno incluso (CARVALHO, 2010).

Diante do exposto ainda são encontradas escolas que se utilizam do processo de integração e não de inclusão, ou até mesmo de segregação ao tirar o aluno da sala e o deixar isolado em outro ambiente, excluindo-o de eventos e atividades extracurriculares, quando de fato a escola é quem deveria se adequar à realidade do aluno autista. Não cabe ao indivíduo a responsabilidade de se “adequar” ao sistema. As práticas de inclusão demonstram que as pessoas com deficiência não precisam e nem devem ser excluídas socialmente (MANTOAN, 2006).

O processo de inclusão, que é afirmado em sua premissa de ir além da inserção dos alunos na escola, exige uma mudança na estrutura social vigente, no sentido de se organizar uma sociedade mais colaborativa e inclusiva. Sabe-se que o sistema capitalista gera a exclusão social, e, neste aspecto há um favorecimento da ideia que propõe que cabe a cada pessoa adaptar-se à estrutura social vigente (CARVALHO, 2010). Podemos encontrar exemplos nas instituições de ensino privado, que se recusam, mesmo de uma forma velada, a matricular no seu quadro de alunos, algum aluno autista⁴.

Já o processo de inclusão denuncia as desigualdades e o preconceito com as pessoas que possuem necessidades especiais, reivindicando não só a mudança de estrutura física, mas também de concepções, pensamentos e planejamentos de sociedade, procurando-se uma nova forma de organização social em que as diferenças individuais sejam respeitadas e não menosprezadas (CARVALHO, 2010).

A inclusão da pessoa com autismo é fundamental, todavia o processo de inclusão não pode se restringir somente às pessoas com deficiência, mas é necessário que atinja a todos que compõem o ambiente escolar para que se entenda o porquê da inclusão desses alunos. Desse modo:

⁴<https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2020/02/03/escola-particular-e-denunciada-por-negar-rematricula-de-dois-irmaos-com-autismo.html>

A educação inclusiva significa dar oportunidades a todos os estudantes, incluindo aqueles com necessidades especiais, para que possam receber serviços educacionais eficazes na preparação de pessoas para uma vida satisfatória na sociedade, em classes adequadas às suas idades. A inclusão implica em primeiro lugar, aceitar todas as crianças como pessoa, como seres humanos únicos e diferentes entre si. (SASSAKY, 1998, p. 35).

A inclusão se origina em primeiro lugar quando se aceita que todas as pessoas são únicas e diferentes entre si e independentemente de deficiência, sendo necessário pôr fim aos rótulos em torno das deficiências. As diferenças individuais existem em qualquer indivíduo, seja ele deficiente ou não. Para o aluno incluído, pode-se não perceber de imediato a dimensão que a aprendizagem promove a esse aluno além da socialização, aumento de seu potencial cognitivo e motor, desenvolvimento na linguagem oral e escrita e na comunicação com outros alunos (CARVALHO, 2010).

A finalidade da inclusão no meio escolar é também conceder autonomia ao aluno com deficiência, o acolhimento e a empatia se tornam imprescindíveis para que ele se sinta seguro e confortável. Nesse quesito, é importante ressaltar que a sala de aula precisa estar inteirada das necessidades especiais desse aluno autista. É um procedimento que promove consciência e cooperação, além do respeito. A política de educação inclusiva vai se materializando ainda que encontre dificuldades na implementação de políticas educacionais ao aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEEs).

Há o conhecimento da existência de barreiras, como as quais: a falta de formação dos professores; estrutura física escolar adaptada; materiais didáticos e paradidáticos adequados; currículos adaptados ou mesmo acompanhante especializado para o atendimento do aluno com NEE (MACEDO, 2016). Iremos abordar a seguir de forma sucinta o dispositivo que rege sobre a educação inclusiva no Brasil, a LBI.

2.2 DA LEI BRASILEIRA DE INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA (LEI Nº 13.146/2015)

Apesar de existir proteção jurídica específica no âmbito de normas constitucionais, inicialmente por meio da manifestação do princípio da igualdade e do respeito à dignidade da pessoa humana, como consta na Carta Magna, essa por si só se mostrou ineficaz para a garantia desse direito voltado à pessoa com deficiência, como bem afirma Lopes (2009, p. 48):

[...] a experiência de aplicação dos demais tratados para as pessoas com deficiência mostrou-se insuficiente para promover e proteger os direitos do segmento. Nos relatórios dos Estados-partes encaminhados à ONU referentes ao cumprimento dos

instrumentos existentes, muito pouca atenção foi dispensada às pessoas com deficiência. O Comitê sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais explicitou, então, uma conclusão, com base na assertiva anterior, sugerindo que os direitos humanos das pessoas com deficiência deveriam ser protegidos pelo sistema geral e também por um outro para elas especificamente desenhado, com leis, políticas e programas próprios.

Nessa perspectiva, partiu-se para um dispositivo de lei próprio para abranger as pessoas com deficiência, e em julho de 2015 foi sancionada no Brasil a Lei nº 13.146 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência ou Estatuto da Pessoa com Deficiência (LBI), sancionada pela presidente Dilma Rousseff no dia 06 de julho, que representou um grande avanço para o movimento de pessoas com deficiência, que anteriormente, contavam com o Decreto nº 6.949 de agosto de 2009 (MADRUGA, 2013). O projeto desta lei tramitou durante doze anos no Congresso Nacional. A LBI entrou em vigor em janeiro de 2016, possuindo, no total, 127 artigos⁵, os quais abordam diversos temas, como capacidade civil, emprego e educação. A lei está em vigor há cinco anos.

A LBI consolida em um único dispositivo grande parte da legislação nacional sobre o tema. Logo, a nova lei não inseriu novos conceitos ou modelos jurídicos, sendo seu principal, se não maior objetivo, unificar todas as leis que estão em vigor e também reportar o que foi tratado na Convenção da ONU para a esfera da legislação⁶. No caput do artigo 2º a LBI conceitua quais pessoas serão consideradas com deficiência:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2013).

A deficiência faz parte da pessoa que a possui, não se carrega, não se porta, não se leva consigo, como se fosse um objeto ou algo separado (MADRUGA, 2013). A deficiência também não é apontada como doença. O dispositivo acima mencionado determina quais serão as pessoas consideradas com deficiência, e explica que por causa das suas singularidades podem surgir barreiras que impeçam a participação destas pessoas na sociedade. Nesse sentido, é importante destacar que a Lei nº 12.764 (Lei Berenice Piana), no parágrafo 2º do art. 1º, dispõe que as pessoas autistas são consideradas pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. Ocorre que, por meio da educação inclusiva se busca a minimização destas barreiras ou até mesmo a

⁵ BRASIL. Lei Nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/> . Acesso em: 13/05/20.

⁶ FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. Lei Brasileira de Inclusão e o “novo” conceito de deficiência: será que agora vai “pegar”? Disponível em: <http://www.justificando.com/> . Acesso em: 10/05/20.

erradicação, uma vez que serão trabalhadas formas para que as pessoas com deficiência possam desenvolver suas habilidades e passarem a ter total capacidade para participarem, efetivamente, da sociedade como indivíduos autônomos (MADRUGA, 2013).

O Capítulo II da LBI trata sobre a igualdade e a não discriminação, e em seu artigo 4º mais uma vez é assegurado que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação” (BRASIL, 2015). A Educação Inclusiva propõe essa igualdade de oportunidades e a não discriminação dos alunos. A LBI assegura o direito à educação, como sendo um dever do Estado, da sociedade e da família assegurar esse direito às pessoas com deficiência (MADRUGA, 2013).

O Título II da LBI trata sobre os Direitos Fundamentais e em seu Capítulo IV o enfoque é dado ao direito à educação. Inicialmente, o artigo 27 dispõe que:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. (BRASIL, 2015).

Aqui fica evidente o dever do Estado em proporcionar uma educação com qualidade às pessoas com deficiência e o direito que estas possuem de serem incluídas no sistema educacional, contribuindo para o avanço de seus talentos e habilidades (físicas, intelectuais, sensoriais e sociais). No artigo 28 da referida lei encontra-se um rol sobre os deveres que o poder público tem para garantir o efetivo gozo do direito fundamental à educação:

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

- I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida;
- II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;
- III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência e garantir o seu pleno acesso ao currículo em condições de igualdade, promovendo a conquista e o exercício de sua autonomia;
- IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;
- V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

VI - pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistiva;

VII - planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva;

VIII - participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar;

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência; X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

XI - formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio;

XII - oferta de ensino da Libras, do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, de forma a ampliar habilidades funcionais dos estudantes, promovendo sua autonomia e participação;

XIII - acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas;

XIV - inclusão em conteúdos curriculares, em cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, de temas relacionados à pessoa com deficiência nos respectivos campos de conhecimento;

XV - acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar;

XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino; XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

§ 1º Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo, sendo vedada a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações. § 2º disponibilização de tradutores e intérpretes da Libras a que se refere o inciso XI do caput deste artigo, deve-se observar o seguinte:

I - os tradutores e intérpretes da Libras atuantes na educação básica devem, no mínimo, possuir ensino médio completo e certificado de proficiência na Libras;

II - os tradutores e intérpretes da Libras, quando direcionados à tarefa de interpretar nas salas de aula dos cursos de graduação e pós-graduação, devem possuir nível superior, com habilitação, prioritariamente, em Tradução e Interpretação em Libras. (BRASIL, 2015).

O parágrafo primeiro deixa em evidência o dever das instituições privadas em fornecer alguns serviços especificados no dispositivo legal, sem que seja cobrado nenhum valor adicional por eles. Essa mudança tão significativa para as pessoas com deficiência tornou-se objeto de uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI nº 5.357), que tramitou no Supremo Tribunal Federal (STF)⁷.

⁷ OAB. STF: relator é a favor de direitos a alunos com deficiência em escolas. Disponível em: <http://www.oab.org.br/>. Acesso em: 12/05/2020.

A ADI nº 5.357 foi proposta pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN) com o objetivo de derrubar os dispositivos da LBI que dão o direito a alunos com deficiência a matrícula e mensalidades iguais aos outros alunos, sem qualquer distinção ou custos adicionais, e também contra as escolas terem que adaptar suas estruturas físicas para o recebimento desses alunos.

O Relator da ADI foi o Ministro EDSON FACHIN, e no final do ano de 2015 foi indeferido o pedido liminar desta, conforme vem a seguir:

EMENTA: AÇÃO DIRETA DE INCONSTITUCIONALIDADE. MEDIDA CAUTELAR. LEI 13.146/2015. ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. ENSINO INCLUSIVO. CONVENÇÃO INTERNACIONAL SOBRE OS DIREITOS DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA. INDEFERIMENTO. 1. A Convenção Internacional sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência concretiza o princípio da igualdade como fundamento de uma sociedade democrática que respeita a dignidade humana. 2. À luz da Convenção e, por consequência, da própria Constituição da República, o ensino inclusivo em todos os níveis de educação não é realidade estranha ao ordenamento jurídico pátrio, mas sim imperativo que se põe mediante regra explícita. 3. A Lei nº 13.146/2015 indica assumir o compromisso ético de acolhimento e pluralidade democrática adotados pela Constituição ao exigir que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares deverão pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental à educação possui e que são densificadas em seu Capítulo IV. 4. Medida cautelar indeferida. (STF, 2015).

Na ADI nº 5.357, várias entidades que atuam em defesa dos direitos das pessoas com deficiência ingressaram na ação como “*amicus curiae*”, como foi o caso da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB). No dia 09 de julho de 2016, o Plenário do STF julgou a ADI improcedente por maioria absoluta. Dez Ministros participaram da votação, sendo o placar de 9x1. Os nove votaram pela improcedência total do pedido realizado pela CONFENEN; o único que votou pelo acolhimento parcial da demanda foi o Ministro Marco Aurélio (STF, 2016).

O Ministro Edson Fachin, na sessão de julgamento da ADIN, se manifestou no sentido de que a LBI assumiu o “compromisso ético de acolhimento, quando exige que não apenas as escolas públicas, mas também as particulares, devem pautar sua atuação educacional a partir de todas as facetas e potencialidades que o direito fundamental e a educação possuem”⁸.

O artigo 98 da LBI reforça o entendimento de que as instituições privadas não podem mais cobrar valores superiores na matrícula e nem na mensalidade de alunos com deficiência, e se praticarem este ato estarão cometendo um crime punível:

⁸ MIGALHAS. STF: Escolas Particulares devem receber pessoas com deficiência sem cobrar adicional. Disponível em: <http://www.migalhas.com.br/>. Acesso em: 17/05/20

Art. 98. A Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, passa a vigorar com as seguintes alterações: “Art. 3º As medidas judiciais destinadas à proteção de interesses coletivos, difusos, individuais homogêneos e individuais indisponíveis da pessoa com deficiência poderão ser propostas pelo Ministério Público, pela Defensoria Pública, pela União, pelos Estados, pelos Municípios, pelo Distrito Federal, por associação constituída há mais de 1 (um) ano, nos termos da lei civil, por autarquia, por empresa pública e por fundação ou sociedade de economia mista que inclua, entre suas finalidades institucionais, a proteção dos interesses e a promoção de direitos da pessoa com deficiência.

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa:

I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência;

II - obstar inscrição em concurso público ou acesso de alguém a qualquer cargo ou emprego público, em razão de sua deficiência;

III - negar ou obstar emprego, trabalho ou promoção à pessoa em razão de sua deficiência;

IV - recusar, retardar ou dificultar internação ou deixar de prestar assistência médico-hospitalar e ambulatorial à pessoa com deficiência;

V - deixar de cumprir, retardar ou frustrar execução de ordem judicial expedida na ação civil a que alude esta Lei;

VI - recusar, retardar ou omitir dados técnicos indispensáveis à propositura da ação civil pública objeto desta Lei, quando requisitados.

§ 1º Se o crime for praticado contra pessoa com deficiência menor de 18 (dezoito) anos, a pena é agravada em 1/3 (um terço).

§ 2º A pena pela adoção deliberada de critérios subjetivos para indeferimento de inscrição, de aprovação e de cumprimento de estágio probatório em concursos públicos não exclui a responsabilidade patrimonial pessoal do administrador público pelos danos causados.

§ 3º Incorre nas mesmas penas quem impede ou dificulta o ingresso de pessoa com deficiência em planos privados de assistência à saúde, inclusive com cobrança de valores diferenciados.

§ 4º Se o crime for praticado em atendimento de urgência e emergência, a pena é agravada em 1/3 (um terço).” (BRASIL, 2015, *grifo meu*).

A LBI é uma lei e se for aplicada de forma adequada pode causar diversas revoluções em temas que ela regulamenta e, apesar de não introduzir novos conceitos que não estejam presentes na Convenção da ONU, é fundamental que os operadores do direito saibam do que trata a lei e quais foram as mudanças ocorridas, que englobam distintas áreas do direito (Civil, Processo Civil, Eleitoral, entre outras).⁹

É possível constatar que A LBI é de extrema importância para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e eficaz proporcionando às pessoas com deficiência igualdade de oportunidades já no início da vida escolar e, conseqüentemente, colaborando para o futuro dessas pessoas em sociedade. Ainda que exista preconceito de forma velada, fica claro a necessidade de se continuar na promoção de políticas públicas educacionais inclusivas e principalmente no que se diz respeito à conscientização da importância dessas políticas.

⁹ FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. Lei Brasileira de Inclusão e o “novo” conceito de deficiência: será que agora vai “pegar”? Disponível em: <http://www.justificando.com/> . Acesso em: 10/05/20.

2.2 A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NO ENSINO REGULAR BRASILEIRO

O Transtorno do Espectro Autista é um transtorno que desafia a ciência por ser uma condição de muitas facetas. Não existe ainda uma concordância de onde se origina o autismo. Sabe-se que pesquisas recentes apontam para a genética como primeiro caminho sobre sua possível causa¹⁰. Ao que se diz, sobre a inclusão educacional do aluno autista, é importante declarar que todas as crianças com autismo, sem importar o nível, devem ser incluídas no ensino regular, e a escola deve se adaptar à realidade do aluno autista como está previsto em lei.

O ingresso desses alunos também é garantido pela a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Constituição Federal Brasileira de 1988, que asseguram em seu texto base, que “todos possuem acesso à educação”. Sendo assim, o aluno autista deve ser matriculado e recebido em qualquer escola de nível regular em todo o país e seu ensino deve ser efetivado tal qual como o de outras crianças (COSTA, 2020).

No dispositivo da Lei 12.764/2012 (Lei Berenice Piana) - parágrafo único do artigo 3º, diz: “*em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2o, terá direito a acompanhante especializado*”. (BRASIL, 2012). O intuito é dar todo o apoio e atenção necessários em prol de auxiliá-lo no seu processo de formação pedagógica. A dificuldade de socialização, encontrada na maioria das crianças autistas, pode ser um dos fatores que prejudicam em um primeiro momento a sua participação em atividades na sala de aula.

Ressaltando a importância da adaptação de práticas pedagógicas¹¹ que podem ser realizadas entre o professor e o aluno com TEA, ou entre o aluno e os demais membros da classe, podemos salientar que a formação dos professores para trabalhar com alunos autistas se faz necessário para melhor conduzir o ensino-aprendizagem do aluno. A comunidade escolar deve estar preparada para receber esses alunos podendo lhe conferir o melhor tratamento possível, além de fazer com que a aprendizagem possa ser realmente efetivada (COSTA, 2020).

¹⁰ Estudo sobre origem do autismo: <https://tismoo.us/destaques/pesquisa-confirma-que-autismo-e-quase-totalmente-genetico-81-e-hereditario/>

¹¹ Exemplos de práticas pedagógicas para alunos com TEA : https://diversa.org.br/inclusao-de-alunos-com-autismo-na-escola-dicas-e-exemplos-para-pratica/?gclid=Cj0KCOjwnv71BRCOARIsAlkxW9Gp1iwTUWjP0XBHg69-Ep_yQxzhuNaJCRGT2EP0xC3Z3ExbWCROFi0aAi2MEALw_wcB

A capacitação deve ser contínua para os professores do ensino regular e dos que trabalham especificamente com crianças que possuem o TEA. As formações são de competência da secretaria de educação, seja qual for a instância de ensino. A qualidade do ensino deve ser mantida para que essa criança possa, de fato, estar sendo incluída e usufruindo do sistema educacional de maneira coerente e não apenas frequentando a escola (COSTA, 2020). É preciso ter primazia pela qualidade de ensino que está sendo oferecida. Nesse sentido, temos que:

É necessário um plano de ensino que respeite a capacidade de cada aluno e que proponha atividades diversificadas para todos e considere o conhecimento que cada aluno traz para a escola, sugere Maria Teresa. A educadora aponta que é fundamental se afastar de modelos de avaliação escolar “que se baseiam em respostas pré-definidas ou que vinculam o saber às boas notas”, crítica (BASÍLIO; MOREIRA, 2014 p. 25).

A realidade, na maioria do território nacional, são escolas que não estão preparadas para receber esses alunos e, em alguns casos, o aluno só tem o tutor para acompanhá-lo. Muitas vezes, são pessoas que, em sua maioria, não possuem qualquer formação para auxiliá-los (COSTA, 2020). Em outros casos, o município sequer oferece qualquer tipo de acompanhamento, deixando esses alunos completamente desassistidos.

Há casos de equipes gestoras que não estão preparadas para desenvolver um plano pedagógico com as crianças autistas; é comum que elas sejam acompanhadas por um cuidador, como uma espécie de “babá”, o que, na visão da coordenadora da ONG (Organização Não Governamental) Autismo e Realidade, Joana Portolese, é um erro: “Não se deve promover a substituição. Quando se entende que um profissional desse é necessário na escola, o trabalho deve ser complementar, sem que isso diminua a responsabilidade do professor”, avalia. Para Joana, não há ganhos ao individualizar a criança autista, porque nem se considera como ela se desenvolve diante de um grupo (BASÍLIO; MOREIRA, 2014).

A educação inclusiva se faz com um conjunto de práticas visando a evolução educacional do aluno autista e da própria escola. Quando se existe o resultado de um trabalho educacional inclusivo, o aluno autista dará resultados positivos, não esquecendo que é necessário existir uma parceria colaborativa entre a família, escola e profissionais do atendimento terapêutico, prezando sempre pela oportunidade do aluno aprender. Essas oportunidades e necessidades são subsídios para a escola trabalhar seu plano de escolaridade, já que a instituição, na visão educacional, é, por excelência, um espaço de relação, de construção de autonomia, de resolução de problemas e de aprendizagem (BASÍLIO; MOREIRA, 2014).

É preciso reconhecer que, nos últimos anos, o Brasil tem progredido no que diz respeito ao ensino especializado de crianças especiais, especificamente, alunos autistas. Tivemos o surgimento das Salas de Recursos Multifuncionais, onde é realizado o Atendimento Educacional Especializado (AEE). O objetivo da sala é prover condições de acesso e participação na aprendizagem no ensino regular¹². O que é notório é perceber que, na maioria das vezes, as famílias também necessitam de apoio e de esclarecimentos acerca do transtorno, para poder, então, auxiliar essas crianças a possuir um futuro melhor e com maiores oportunidades e perspectivas (COSTA, 2020).

Os embates referentes à inclusão, no entanto, não impedem os especialistas em educação inclusiva de reconhecer que ainda há muito a se fazer no cenário da educação inclusiva. É a partir da presença dessas crianças na escola que esses sistemas educacionais vão se mobilizar para entender em que sentido precisam se aperfeiçoar. Os gargalos educacionais podem ser ponto de partida de debates que induzam políticas públicas voltadas à educação inclusiva (BASÍLIO; MOREIRA, 2014).

É necessário que se haja um comprometimento do próprio poder público para que as políticas educacionais inclusivas possam chegar a todas as escolas do território nacional. A educação inclusiva para o aluno autista ainda caminha à passos lentos e muito ainda precisa ser feito. Os direitos das pessoas com autismo que hoje fazem parte do sistema educacional precisam de fato serem efetivados, pois é o único caminho para se combater as desigualdades socioeducacionais.

3 ALUNOS AUTISTAS NA REDE PÚBLICA DE ENSINO: DESAFIOS E PERSPECTIVAS.

3.1 O ALUNO AUTISTA NO AMBIENTE ESCOLAR

Proporcionar às crianças com autismo oportunidades de conviver com outras da mesma faixa etária possibilita o estímulo às suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo, pois o ambiente escolar favorece uma maior interação. Além disso, as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social, entretanto, tal processo requer respeito às singularidades de cada

¹²<http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17430-programa-implantacao-de-salas-de-recursos-multifuncionais-novo>

indivíduo. As crianças com desenvolvimento típico fornecem, entre outros aspectos, modelos de interação para as crianças atípicas. Muitas crianças autistas aprendem por imitação, ainda que a compreensão social destas seja difícil (CAMARGO, 2009).

A convivência compartilhada da criança com autismo na escola, a partir da sua inclusão no ensino comum, torna possível os contatos sociais e favorece não só o seu desenvolvimento, mas o das outras crianças, na medida em que estas convivam e aprendam com as diferenças, principalmente no que se diz sobre o preconceito. No entanto, conforme já vimos anteriormente, a possibilidade de inclusão de crianças autistas em muitas escolas ainda necessita de uma forte reestruturação e adaptação. Nesse sentido, crianças com prejuízos e déficits cognitivos acentuados, como os autistas, não são consideradas em suas habilidades educativas (SILVA, 2012).

Existe uma falta de orientação aos professores por parte dos órgãos competentes da educação, pois é a falta de conhecimento a respeito dos transtornos autísticos que os impede de identificar corretamente as necessidades de seus alunos. Na medida em que o aluno é visto somente sob sua deficiência, a crença na sua educabilidade e possibilidades de desenvolvimento estará associada à impossibilidade de permanência deste sujeito em espaços, como no caso do ensino comum (GOLDBERG, 2005).

Goldberg realizou uma pesquisa¹³ sobre as expectativas dos professores de terem a possibilidade de inclusão de alunos com autismo em suas classes e demonstrou como resultado que os professores manifestaram uma tendência a centralizar suas preocupações mais na sintomatologia do autismo do que na própria criança. Entre os principais temores estava a dúvida em como lidar com possíveis crises de agressividade. É importante ressaltar que a agressividade não é um sintoma ou característica da pessoa com TEA, e, por falta de conhecimento e mesmo formação, muitos educadores resistem ao trabalho com crianças autistas devido a esse falso temor.

Os resultados dos estudos sobre autismo demonstram que os professores apresentam ideias distorcidas a respeito do TEA, principalmente quanto à incapacidade de comunicação e aprendizagem. As dificuldades dos professores, de um modo geral, se apresentaram na forma de ansiedade e conflito ao lidar com algo que não conhecem. Por exemplo, no estudo de

¹³GOLDBERG, K., Pinheiro, L. R. S., & Bosa, C. A. **A opção do professor pela área de educação especial e sua visão acerca de um trabalho inclusivo.** Rio Grande do Sul, 2005. Disponível em www.scielo.com.br
Acesso em: 24 de maio de 2020.

Goldberg, houve a tendência do professor em adotar estratégias que, de certa forma, inibem a expressão dos sintomas autistas, como manter o aluno ocupado. A estratégia era utilizada mais como uma tentativa de dominar a própria ansiedade do que como uma prática pedagógica, sem atender de fato às necessidades do aluno. Ideias preconcebidas, para não dizer preconceituosas, sobre o autismo, influenciam as expectativas do professor sobre o desempenho de seus alunos, afetando a eficácia de suas ações, o que dificulta a permanência do aluno autista em sala de aula.

Ainda, podemos destacar que é improvável que haja um atendimento especializado disponível em cada escola do país para atender às necessidades das crianças autistas, como a legislação¹⁴ prevê. Ainda assim, o ambiente escolar pode beneficiar o aluno autista mesmo sem o acompanhante especializado, pois tais alunos, quando junto de crianças sociáveis, podem ser beneficiados dentro do campo da aprendizagem, desde que ao menos o professor ofereça adequação no ambiente escolar.

É verdade que muitas crianças autistas, principalmente as que apresentam quadro severo, estão em estabelecimentos em que suas necessidades não são reconhecidas e onde elas causam consideráveis problemas de manejo ao professor e à sala (SILVA, 2012). Nesses casos, a melhor solução é o encaminhamento para um atendimento especializado, podendo ser realizado em uma sala de recursos multifuncionais. Quando não há ambiente apropriado e condições adequadas à inclusão, a possibilidade de ganhos no desenvolvimento cede lugar ao prejuízo para todas as crianças. Isso aponta para a necessidade de reestruturação geral do sistema social e escolar para que a inclusão se efetive a fim de que aluno não fique preso somente à sala multifuncional, mas que possa ter a oportunidade estar junto aos colegas (SILVA, 2012).

O processo de inclusão do aluno autista no ambiente escolar implica mudanças na compreensão dos sujeitos e na estrutura da escola, questionando, inclusive, os mecanismos sutis de exclusão aos quais os alunos parecem estar predestinados cotidianamente, como aqui já foi colocado em situação de escolas particulares. A responsabilização pelo êxito ou não da inclusão é direcionado para professores erroneamente. O que se percebe, no entanto, é que os professores se sentem isolados diante das dificuldades e necessidades que a educação inclusiva pode-lhes implicar. Isso só reforça a ideia de que muitas instituições escolares estão promovendo um distanciamento da compreensão sobre a política inclusiva, ainda que exista previsão legal sobre

¹⁴ Art. 3º, parágrafo único da Lei nº 12.764 de 2014.

a formação continuada dos professores, como podemos observar no parágrafo único do art. 62-A da Lei 9.394:

Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013). (BRASIL, 2013).

Além disso, de forma mais direta, o art. 28, XI da Lei Brasileira de Inclusão preveja a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio” (BRASIL, 2015).

Assim, de modo geral, podemos entender que o ambiente escolar, no que se entende de inclusão, ainda precisa de uma maior atenção na implementação das políticas, mesmo essas já estando previstas em leis como visto anteriormente, enfatizando que a proposta só será efetivada com sucesso quando compreendida como consequência de uma discussão na mudança do paradigma educacional vigente. Esta mudança deve dar ênfase a um maior compromisso com a diversidade humana e com as transformações das representações das diferenças, além do cumprimento das leis que hoje fundamentam a educação a inclusiva (GOLDBERG, 2005). Dessa forma, houve uma necessidade de comprovar por meio de um estudo de caso a realidade dos alunos autistas em um ambiente escolar que deve promover a inclusão, o que será abordado em seguida.

3.2 A INCLUSÃO DE UM ALUNO AUTISTA NA ESCOLA DE CIDADANIA AIRAM VERAS.

A Escola de Cidadania Airam Veras¹⁵ está localizada no município de Crateús, que fica a 350 km da capital Fortaleza-Ceará. A instituição tem o seu endereço em um bairro residencial de periferia e recebe anualmente vários alunos de diferentes bairros do município, desenvolvendo suas atividades em período integral, com turmas de primeiro ano até o quinto ano, sendo administrada por um Diretor Geral, uma Coordenadora Pedagógica e um Secretário

¹⁵ Ver figura 01 em Anexo 01

Escolar. O corpo docente é composto no total de 13 professores, divididos em professores regentes, hora atividade (H/A), língua brasileira de sinais (LIBRAS) e professores da sala do Atendimento Educacional Especializado (A.E.E).

A escola possui um total de 190 alunos matriculados, sendo que destes, 12 apresentam deficiência comprovada por meio de laudo, dentre os casos estão crianças com Deficiência visual, Deficiência Auditiva, TDAH (Transtorno Déficit de Atenção com Hiperatividade) e o Transtorno do Espectro Autista (TEA) que foi o objetivo do nosso estudo.

O presente estudo buscou observar de forma mais específica a inclusão de um aluno autista do terceiro ano, portanto, buscou-se aplicar um questionário aos profissionais que trabalham diretamente com a criança em questão.

3.2.1 DA PESQUISA E OBTENÇÃO DOS DADOS.

Mediante visitas prévias à escola, foi possível realizar observações com o objetivo de direcionar os questionamentos aos participantes da pesquisa, bem como captar informações variadas e relacioná-las ao objetivo do trabalho. Tais concepções estão presentes na entrevista semiestruturada, onde foi possível obter material fundamental para a realização desse estudo de caso. A entrevista semiestruturada se caracteriza por ter algumas perguntas lançadas e ao mesmo tempo deixar espaço aberto para o entrevistado expor questões que lhes sejam significativas (TRIVINOS, 1987).

Dessa forma, elaborou-se roteiros de entrevistas destinadas aos seguintes participantes: duas professoras da turma do terceiro ano, a cuidadora (termo utilizado no município para a acompanhante do aluno autista) e a mãe do aluno. Dentre os itens do questionário estão o nome da entrevistada, idade, tempo em que atua na educação, tempo que trabalha na instituição pesquisada, formação acadêmica e compreensão sobre educação inclusiva e a aplicação prática da inclusão, buscando identificar os desafios enfrentados pelos profissionais em seu trabalho diário.

Além disso, expandiu-se a entrevista para as questões diretamente ligadas à mãe do aluno, buscando enriquecer as informações a fim de demonstrar a relação da família no processo de educação, pois esta também é dever da família (BRASIL, 1988). Dentre os questionamentos estão: como foi receber o diagnóstico; a compreensão sobre o que é educação inclusiva e sua visão sobre a inclusão do filho no ambiente escolar e a participação efetiva na educação do filho. A análise do processo de inclusão do aluno autista na escola pesquisada estruturou-se a

partir da observação de alguns aspectos que visam apresentar diversos parâmetros, entre a relação da educação inclusiva prevista em lei e a correspondente aplicação prática. Dessa forma, temos como linha de raciocínio da pesquisa a seguinte estrutura: (I) a formação das professoras e da cuidadora do aluno autista do terceiro ano; (II) a relação das professoras, cuidadora e mãe com o aluno autista do terceiro ano e (III) a aplicação das leis pelas educadoras e a efetivação do conceito de educação inclusiva.

O objetivo da pesquisa buscou relacionar os conceitos de educação inclusiva que foram abordados nos capítulos anteriores com a aplicação prática que é desenvolvida na escola onde se desenvolveu o estudo de caso, buscando relacionar as respostas dos entrevistados com o tema em estudo.

3.2.2 A FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS E DA CUIDADORA DO ALUNO AUTISTA DO TERCEIRO ANO.

O processo de inclusão do aluno autista no ensino regular requer mudanças na compreensão dos sujeitos e na estrutura da escola, questionando, inclusive, os mecanismos sutis de exclusão que estão presentes em todos os ambientes sociais. Ainda que exista previsão legal, no inciso XI do art. 28 da Lei Brasileira de Inclusão, quanto ao dever do poder público em disponibilizar “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio” (BRASIL, 2015), o que se percebe na prática é uma enorme dificuldade enfrentada pelos profissionais no trato diário com tais questões.

Ao se trabalhar na educação de crianças com necessidades especiais (NE), como é o caso do aluno autista, surgem diariamente diversos desafios, pois é necessário que haja uma adaptação do profissional ao perfil do aluno. Para tanto, se faz necessário um maior conhecimento das questões envolvendo o autismo, o que requer formação adequada, conhecimento sobre o tema da inclusão e métodos pedagógicos específicos, além de uma atuação conjunta dos personagens envolvidos na educação.

Conforme já foi exposto anteriormente, a pesquisa buscou reunir informações necessárias para se estudar de forma mais detalhada como se desenvolve a educação inclusiva do aluno autista na escola objeto de estudo. A aplicação da entrevista semiestruturada direcionada à professora regente do aluno, que será identificada neste trabalho como “Professora A”, que tem 37 anos, possui licenciatura plena em pedagogia, pós-graduação em Psicopedagogia / Educação Inclusiva, com ênfase em Libras, e trabalha há 12 anos na educação,

foi realizada através dos seguintes questionamentos: (1) O que é Educação Inclusiva em sua opinião? Na sua opinião, quais os desafios que a Educação Inclusiva apresenta? Como resposta obtivemos o seguinte:

(1) A educação inclusiva é um processo onde os alunos com necessidades especiais têm a oportunidade igualitária de aprender independente de suas limitações. Apesar de não ser realmente assim devido a nossa realidade (PROFESSORA A, 2020).

(2) A principal é a falta de formação que é nos oferecida pelo o próprio município. Se particularmente não buscarmos uma formação por contra própria ficamos no escuro diante dessas crianças. Além disso não contamos com tecnologia assistida e nem material pedagógico adequado para se trabalhar com essas crianças. Tudo acontece mais pelo esforço do professor (PROFESSORA A, 2020).

Como pode-se observar pela resposta da professora regente do aluno autista, nota-se que existe uma enorme dificuldade, pois, apesar de compreender os conceitos de educação inclusiva, é perceptível a dificuldade em efetivar na prática o que a legislação determina, tanto pela carência de formação adequada para tratar com os diversos tipos de necessidades especiais como pela falta de material adequado, tendo que buscar, através de meios próprios, recursos para dar o mínimo de assistência educacional aos alunos.

Em relação à professora de hora atividade (H/A), que será identificada como “Professora B”, que tem 39 anos, é formada em Letras e não possui curso de especialização, ela respondeu aos mesmos questionamentos que foram feitos à “Professora A” da seguinte forma:

(1) Incluir portadores de necessidades especiais no ensino regular (PROFESSORA B, 2020).

(2) A falta de conhecimento sobre o assunto, além da formação que não é nos oferecidas, salas cheias e a falta de material adequado (PROFESSORA B, 2020).

Evidencia-se, nas respostas da “Professora B”, que também compreende a proposta de educação inclusiva, entretanto reforça a dificuldade enfrentada na aplicação prática, tanto pela ausência de formação, salas lotadas e a falta de material adequado.

Em entrevista com a cuidadora (termo utilizado no município para a acompanhante do aluno autista), que tem 27 anos e está cursando o 6º semestre de Pedagogia, direcionamos os seguintes questionamentos a fim de obter maiores detalhes sobre a relação diária com o aluno:

(1) Qual o seu papel em sala de aula para com o aluno autista que você acompanha? (2) Qual a principal dificuldade que você enfrenta na realização do seu papel como cuidadora?

(1) Acredito que seja ajudar o aluno que acompanho na realização das atividades¹⁶ que são colocadas pela as professoras. Além de estimular a autonomia dele como pessoa (CUIDADORA, 2020).

(2) Acho que seja não ter conhecimento suficiente para saber como lhe dá pedagogicamente ou emocionalmente com o aluno, muitas vezes somente as orientações que me são repassadas sobre a realização de atividades não é o suficiente. As vezes o aluno apresenta crises de choro e não sei como ajuda-lo em relação a isso. (CUIDADORA, 2020).

Mediante o que foi respondido pela cuidadora, nota-se que existe uma perfeita compreensão sobre a sua função para com o aluno, entretanto, corroborando com o que foi exposto anteriormente pelas professoras, há muita dificuldade em como se desenvolver um trabalho eficaz na educação do aluno com TEA pela falta de conhecimento nas questões próprias do autismo, evidenciando os desafios encontrados pelos profissionais que lidam diariamente com outros alunos com as mesmas condições.

Entende-se, assim, que a proposta do legislativo ao criar proteção jurídica para se garantir diversos direitos concernentes à educação inclusiva ainda encontra uma enorme lacuna quanto à sua efetivação por parte do poder público, pois envolve uma mudança na forma de se implementar a educação para uma nova metodologia inclusiva, além da necessidade em se criar mecanismos de formação adequados para dar suporte à execução eficaz de uma verdadeira inclusão.

3.2.3 A RELAÇÃO DAS PROFESSORAS, CUIDADORA E MÃE COM O ALUNO AUTISTA DO TERCEIRO ANO.

Nesse ponto, apresentaremos como é feita a interação dos profissionais com o aluno e com a sua aprendizagem, tendo como componentes a escola e a família, representada pela mãe, afinal, faz-se necessário que esta participe e esteja incluída no processo educação, pois, além de ser um direito de todos, é também dever da família, não podendo permitir que somente a escola seja responsável pela sua concretização. Para tanto, a participação familiar no meio educacional contribui para que pontes sejam construídas. Nessa perspectiva, a família tem papel de extrema relevância na aprendizagem da criança, pois está fortemente ligada ao papel da escola, que também compreende a importância do vínculo afetivo entre professor-aluno (ZAGURY, 2002).

¹⁶ Ver figura 02 em Anexo 01

Por esse contexto, iremos entender o processo de relação afetiva/educacional do aluno autista com suas professoras cuidadoras e família, observando como a inclusão do aluno é efetivada na prática. As perguntas aqui definidas primeiramente para a “Professora A” foram as seguintes: (3) Em seu planejamento escolar é considerada as particularidades do aluno autista para a construção de material adaptado?; (4) Existe integração entre você e a professora de hora atividade para planejar as atividades? e (5) Como educadora de que forma definiria sua relação de afetividade com o aluno autista em sala de aula?

(3) Uso o planejamento para pensar quais metodologias poderei aplicar ao referido aluno. Procuo elaborar atividades que possam atender o seu desenvolvimento educacional. Quero salientar que nesse processo de planejamento conto com o apoio da sala multifuncional nas pessoas das profissionais que atendem lá (PROFESSORA A, 2020).

(4) Com certeza, sempre sentamos para construir projetos que possam de alguma forma ajudar o ensino e aprendizagem dos alunos (PROFESSORA A, 2020).

(5) Normal, muito respeito e carinho. Procuo primeiro descobrir quais as necessidades dele para que eu possa compreender qual é a real condição do aluno para que então eu possa ajudá-lo. (PROFESSORA A, 2020).

Observa-se que, na primeira resposta, a “professora A”, no âmbito da aprendizagem do aluno autista, na questão sobre o planejamento de atividades, expõe que faz adaptações em seu material, de modo que se adequem melhor à necessidade do aluno. Importante destacar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece em seu Art. 59, I, o seguinte:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

I - Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; (BRASIL, 1996)

A interação entre os demais profissionais também foi confirmada pela professora, ao relatar que, no que se concerne ao planejamento de atividades do aluno autista, a docente apresenta algo mais detalhado sob a forma de planejar, inclusive utilizando como ferramenta de apoio a colaboração das profissionais que atuam na sala multifuncional além de afirmar construir projetos em conjunto com a professora de (H/A). Na última pergunta, deixa evidente que possui uma boa relação de respeito e carinho pelo aluno, procurando compreender e ajudar em suas necessidades individuais, proporcionando uma inclusão mais efetiva.

Para a “professora B”, as mesmas perguntas anteriores foram feitas, tendo obtido as seguintes respostas:

(3) As atividades são adaptadas¹⁷, mas me surpreendi com algumas atividades na aula de religião. A aula se tratava em fazer uma coreografia da música e o aluno autista fez com menos timidez do que os outros alunos (PROFESSORA B, 2020).

(4) Fazemos alguns encontros quando vamos iniciar algum projeto juntas (PROFESSORA B, 2020).

(5) É uma relação tranquila, ele é muito carinhoso comigo, me pede abraço e muitas vezes nas aulas da tarde que ele tinha mais liberdade pra andar ele vinha e sentava no meu colo. Só teve uma vez que ele pediu abraço e mordeu, mas depois pedia pra olhar pra mim e dizia: morder não pode e ele repetia morder não pode e não me mordeu mais. No horário de meio dia ele fica nervoso se demoram a buscá-lo. Para os autistas é muito importante a manutenção da rotina, sempre que vejo vou até ele e o ajudo acalmá-lo e ele me escuta na maioria das vezes (PROFESSORA B, 2020).

Na mesma linha de raciocínio, a “professora B” também confirma que faz uso de atividades adaptadas, realiza encontros com a outra professora para desenvolver alguns projetos e demonstra ter um carinho pelo aluno, o que influencia diretamente no seu aprendizado. O aprender se torna mais interessante quando o aluno se sente competente, pelas atitudes e métodos de motivação adotados pelo docente na sala de aula (SILVA; NAVARRO, 2012).

Como foi colocado anteriormente, a família tem papel fundamental no processo de aprendizagem do aluno, pois muito do que este reflete na escola é oriundo do seio familiar. Nesse aspecto, levantamos as seguintes perguntas para a mãe do aluno: (1) Como a escola recebeu seu filho? (2) Descreva a sua relação com o seu filho? Por intermédio das indagações a mãe respondeu da seguinte forma:

(1) Ele foi bem acolhido, a escola entendeu a situação dele no primeiro momento (MÃE, 2020).

(2) Temos um bom relacionamento, ele é muito carinhoso. Consegue verbalizar suas vontades. As vezes temos conflitos no que se diz às crises de choro desencadeadas por causa do autismo o que pode ser bem cansativo para ambos ter que lhe dar com isso. A nossa rotina é um pouco puxada por conta das terapias. Mas sempre temos um tempo em família. Meu filho mudou minha percepção de ver o mundo, vou sempre ser grata a ele (MAE, 2020).

Na primeira resposta relacionada ao acolhimento do aluno, podemos concluir que a escola, dentro das suas possibilidades, acolhe bem o aluno autista, bem como fica constatada a boa relação entre mãe e filho, ainda que o autismo possua seus desafios, como se observa no próprio depoimento da mãe. O bom relacionamento familiar ajuda no reflexo comportamental do aluno com TEA em muitos casos no ambiente educacional (BRAGA, 2018).

Em todo tempo na escola o aluno está ao lado de sua cuidadora, sendo ela a parte responsável por sua autonomia dentro do ambiente escolar. Nesse campo, a relação afetiva entre cuidadora e aluno se torna primordial para que processo educacional aconteça, não podendo

¹⁷ Ver figura 03 em Anexo 01

haver rejeição de ambas as partes. Acerca desse assunto, as seguintes perguntas foram feitas: (3) Como você definiria sua relação com aluno autista que você acompanha? (4) A boa relação afetiva, reflete na aprendizagem do aluno que você acompanha?

(3) Existe muita afetividade em nossa relação, ele é muito tranquilo na maioria das vezes além de carinhoso. Porém, já houve duas situações isoladas esse ano que ele se estressou em sala e quis me morder. Acredito que a sala estava muito barulhenta nos dois momentos, e apesar de saber falar, ele não conseguiu se expressar de alguma forma correta. Sempre procuro dar o máximo de apoio em sala, sem lhe tirar a autonomia de realizar por si só suas atividades diárias (CUIDADORA, 2020).

(4) Sim. Eu entendo que quando a criança se sente bem com sua presença ele te responde melhor, quando estimulado para alguma atividade de aprendizagem. (CUIDADORA,2020)

Uma afirmação que se repetiu com frequência nesse campo da pesquisa é que o aluno realmente possui um comportamento carinhoso com aqueles que estão responsáveis por sua educação escolar, ainda que em momentos isolados aconteça um conflito emocional em que o resultado possa ser uma atitude inapropriada em virtude do TEA. Não nos esqueçamos a importância de ressaltar que não seria verdade afirmar que o autismo tem como característica a agressividade - esta e TEA não são sinônimos, jamais devendo-se pensar que a agressão é uma peculiaridade do autista. O detalhe está em alguns fatores que podem ser completamente trabalhados a fim de que essa irritação seja diminuída (BRAGA, 2020).

Portanto, ao analisar a forma como esse aluno se relaciona com as professoras, cuidadora e mãe, podemos concluir que existe um ambiente de afetividade entre as partes envolvidas. Assim, deve haver um comprometimento dos profissionais da educação que acompanham o aluno autista na busca de oferta de um ensino que contemple a inclusão educacional. Ainda que as dificuldades sejam permanentes e contínuas, esses profissionais continuam procurando dar o seu melhor dentro do processo educacional que o aluno autista se encontra.

3.2.4 A APLICAÇÃO DAS LEIS PELA A ESCOLA E A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

No que foi analisado até agora, existem várias dificuldades para a promoção da educação inclusiva na respectiva escola. Partindo desse pressuposto, iremos expor o que a escola, dentro da sua realidade, conseguiu aplicar, tendo como bases os dispositivos legais que conduzem a educação inclusiva.

Começando pela matrícula, a escola cumpre o que está descrito na Lei Brasileira de Inclusão (Lei 13.146/15), conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, assegurando um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, ao longo de toda a vida. Assim, nenhuma escola regular, seja pública ou privada, pode recusar a matrícula de alunos portadores de deficiências, como podemos observar no dispositivo seguinte da Lei 7853/89:

Art. 8º Constitui crime punível com reclusão de 2 (dois) a 5 (cinco) anos e multa: (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência)

I - recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar inscrição de aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, em razão de sua deficiência; (Redação dada pela Lei nº 13.146, de 2015) (Vigência) (BRASIL, 2015)

Para tanto, a Escola de Cidadania Airam Veras, apesar de ser pequena em sua infraestrutura e apresentar precariedade no que se compreende de recursos, consegue ofertar matrículas para alunos com diversos tipos de deficiências. A escola registra a enorme procura por possuir em suas dependências uma sala multifuncional que reforça a procura desse público específico. Porém, essa busca por vagas acaba lotando as salas de aula, se tornando um verdadeiro problema, pois a aprendizagem se torna ineficiente e a escola poderá se tornar apenas um receptáculo de alunos (ELIAS, 1997).

A escola conta com um quadro de cuidadores e intérpretes para atender as necessidades dos alunos com deficiência. Nesse seguimento, cumpre ressaltar o parágrafo único do art. 3º, da Lei Berenice Piana, que garante a disponibilização de um acompanhante especializado. Em relação ao que seria “acompanhante especializado, o Decreto 8.368, no §2º do art. 4º estabelece que:

§ 2º Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do parágrafo único do art. 3º da Lei nº 12.764, de 2012 (BRASIL, 2012).

Nesse sentido, acompanhante especializado pode ser definido como o que auxilia nas atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados especiais. Surge aí um risco para o próprio aluno autista, já que não há exigência de que o acompanhante especializado seja alguém com algum conhecimento sobras as particularidades do TEA.

Em suas dependências, a escola tem de forma permanente uma Sala de Atendimento Educacional Especializado. As profissionais que lá atuam são pedagogas com especialização na área de educação inclusiva. A sala do AEE ou sala multifuncional faz um atendimento amplo, não somente aos alunos do Airam Veras, mas de outras escolas que não possuem esse tipo de sala. Os atendimentos acontecem no contra turno que o aluno estuda. A sala do AEE corresponde ao Decreto Federal nº 6.571, de 18 de setembro de 2008, que estabelece a promoção ao acesso e às condições para uma educação de qualidade. O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas 18.

O principal desafio da sala multifuncional da escola é a crescente demanda para atendimentos das mais diversas deficiências, com acréscimo de casos de crianças autistas, segundo o que nos foi colocado pela a Coordenadora Pedagógica da escola.

Dentro do campo da nossa pesquisa fizemos as seguintes perguntas para as professoras “A” e “B”: (6) Na sua compreensão existe cumprimento das leis que contemplam a educação inclusiva? Obtivemos as seguintes respostas: “*A educação pública como um todo é muito precária, mas considero que já melhorou muito. Tive parentes deficientes da minha infância que nunca tiveram acesso à escola*” (PROFESSORA A, 2020). A segunda professora respondeu o seguinte: “*Acredito que infelizmente não existe aplicação como deveria ser. Porque só enviar o cuidador e não ofertar formação e recursos para aos professores trabalharem, na minha opinião dessa forma não a aplicação da lei.*” (PROFESSORA B, 2020).

Analisando as respostas das professoras, temos alguns pontos distintos. Enquanto uma ao admitir que a educação pública é muito precária, enfatizando que houve uma grande evolução, a segunda professora faz uma crítica sobre a falta de formação e de recursos. A educação inclusiva sempre foi uma necessidade para aqueles que durante muito tempo foram excluídos da escola.

Na mesma perspectiva abordada, foi feita para a mãe do aluno a seguinte pergunta: (3) Quais são os desafios para a inclusão do seu filho hoje na escola?

(3) Creio que primeiro precisa-se ter entendimento que o aluno autista tem a capacidade de estar presente e participar das atividades na qual a escola propõe, desde que a mesma se adeque a condição dele. Sou consciente que a escola tem as suas dificuldades. Também sou professora e tenho alunos autistas em sala. Mesmo diante, das dificuldades que vão da falta de formação do professor até mesmo o preconceito,

¹⁸ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192 Acesso em : 07/06/2020

é possível haver inclusão no ambiente escolar. Por exemplo: Eu tenho um aluno autista, e ele é sensível a barulho de palmas. Tivemos um aniversário e ele obviamente participou, porém conversei com a sala, para não batermos palmas, pois isso o deixaria com mal-estar. Eles entenderam, e o meu aluno autista participou normalmente da festinha com os demais, não foi preciso tirar ele de sala de aula (MÃE, 2020).

O fato de que mãe do aluno autista é também professora e ainda ter em sua sala de aula um aluno com TEA influencia bastante na sua compreensão sobre a educação inclusiva e seus desafios ao ser efetivada.

Para cuidadora do aluno autista foi destinada a seguinte pergunta: (5) Na sua concepção você acredita na eficácia da educação inclusiva?

(5) Sim, apesar das barreiras que são impostas eu acredito que a educação inclusiva possa fazer a diferença na vida dessas crianças, principalmente no sentido da aprendizagem. Elas têm o direito de estar na escola e devem participar com as outras sem preconceitos (CUIDADORA, 2020)

No depoimento da cuidadora fica evidente sua defesa sobre a educação inclusiva, ainda que existam barreiras para sua ampla implementação em todos espaços educacionais. Temos que destacar a importância das leis que asseguram tais direitos, pois são elas que asseguram a prática desse processo de inclusão e sua permanência nas escolas.

A eficácia da educação inclusiva vai além dos muros da escola, sendo necessário lembrar que ações de financiamento se fazem necessárias, e isso vem através do poder público, com a implementação políticas fortes que possam de fato proporcionar a promoção da educação inclusiva que atenda a todos os envolvidos nesse processo.

A escola Airam Veras continua persistindo, apesar de suas limitações, a realizar um trabalho educacional, no qual a educação inclusiva esteja sempre presente, para que seus alunos possam aprender a conviver nas adversidades e diminuir as desigualdades que são impostas por todos os motivos já aqui citados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva do aluno com TEA deve oportunizar de forma igualitária a aprendizagem junto aos outros alunos. É necessário que haja a ampliação das habilidades e potencialidades de cada um, independentemente de suas limitações e buscando sempre respeitar as suas particularidades. No entanto, a realidade que circula as escolas públicas é preocupante, faltando estrutura necessária para a promoção de um ensino inclusivo. Somente integrar o aluno

autista no quadro de matrículas da escola não é o suficiente, devendo ser desenvolvida uma efetiva inclusão para atender às demandas educacionais desses alunos.

É preciso desenvolver políticas públicas que fortaleçam o acesso à educação inclusiva. A mera existência de dispositivos legais e de diretrizes educacionais não se mostram suficientes para que a educação inclusiva tenha funcionamento pleno. Modificações quanto a estratégias pedagógicas e formação dos profissionais que atuam diretamente com o aluno autista precisam acontecer no espaço escolar, não se limitando somente a dispositivos de leis. A formação dos professores e cuidadores é de extrema importância, pois sem ela o trabalho desses profissionais se torna ineficaz junto ao aluno autista, prejudicando o resultado final da aprendizagem, além de acentuar ainda mais a exclusão desses alunos.

Contudo, ao observar a realidade da Escola de Cidadania Airam Veras, evidenciou-se que o ensino inclusivo de estudantes com TEA tem ficado a cargo quase que exclusivamente da boa vontade e esforço individual das profissionais que acompanham o aluno. Em verdade, a escola nos mostrou um grande distanciamento com a literatura acadêmica, bem como também com as leis que regulam a educação inclusiva. Embora seja difícil imaginar que se possa existir acompanhantes especializados para atender todas as demandas de alunos com necessidades especiais em cada escola do país, essa busca pela aprimoração da educação inclusiva deve ser continuada. É importante destacar que a função de cuidadora dos alunos autistas que estão incluídos nas classes de ensino regular, mesmo que por hora não tenha sido criada a exigência de especialidade na questão específica do autismo, vem ajudando a proporcionar um maior desenvolvimento do aluno, pois, como foi visto, o contato com outras crianças contribui no desenvolvimento do aluno, melhorando as condições de autonomia, aprendizagem e socialização.

Apesar das dificuldades, a escola procura cumprir os dispositivos legais que regem a educação inclusiva, mesmo em que de alguma forma haja omissão do poder público em disponibilizar formações para professores e cuidadores, para ajudar no trabalho educativo das crianças com TEA, além da ausência de recursos pedagógicos adequados e tecnologia assistiva, o que dificulta ainda mais o trabalho desses profissionais. O espaço reduzido da escola também não contribui para um avanço no ensino inclusivo, pois a prática da educação inclusiva acontece em todo o espaço que constitui uma escola, não se limitando de forma alguma à sala de aula.

A pesquisa desenvolvida também deixa em evidência a importância da participação conjunta de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. É necessário o trabalho

em conjunto dos professores, cuidadores e a forte participação da família, pois uma boa base familiar possibilita ao aluno autista maiores chances de se desenvolver.

Por outro lado, destaca-se que, mesmo com todas as barreiras, na prática, a inclusão vem a beneficiar não somente aos alunos com autismo ou mesmo com outras deficiências. É possível verificar que a inclusão corrobora de uma forma positiva entre os que estão em sala de aula ou mesmo no todo do espaço escolar, fortalecendo o respeito e tolerância com as diferenças e contribuindo para a quebra do preconceito, proporcionando aos demais envolvidos a socialização com as diferenças e de uma forma geral, contribuindo para o desenvolvimento social.

Fica evidente a existência de diversos desafios no que diz respeito à aplicação das leis. O processo de transformar o texto em ações práticas e efetivas requer muito esforço, pois a simples existência de dispositivos não garante a sua aplicação eficaz.

Diante dos dados obtidos, fica claro que as intervenções precisam ser feitas para que alunos com TEA possam realmente ter oportunidade de um aprendizado significativo, que é um dos papéis da escola, e ofertar um ensino de qualidade, assim fazendo com que autonomia do aluno seja estimulada de forma correta, primando sempre a inclusão desse aluno.

Ressalta-se, por fim, a importância do diálogo que já vem sendo construído por associações de pais de autistas que lutam por políticas públicas voltadas a educação inclusiva de seus filhos. O tema exige um olhar mais profundo a fim de buscar a concretização da educação inclusiva no ambiente escolar, para que as lacunas da exclusão deixem realmente de existir.

A legislação brasileira trouxe avanços significativos e novas perspectivas para a educação inclusiva. Obviamente que os desafios existem e foram descritos nesse trabalho, porém, apesar das limitações, a Escola de Cidadania Airam continua tentando, por meio de seus profissionais da educação, a implementação de uma educação inclusiva que realmente possa favorecer o seu quadro de alunos, pois a inclusão gera benefícios a todos.

REFERÊNCIAS

APA, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4.ed. DSM-IV*, 1994
Disponível em: <http://dsm.psychiatryonline.org/data/PDFS/dsm-iv>. Acesso em 19/03/2020.

APA, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4.ed. DSM-IV*, 2002
Disponível em: <http://dsm.psychiatryonline.org/data/PDFS/dsm-iv>. Acesso em: 19/03/2020.

BARON-COHEN, Simon; LESLIE, Uta. **Does the autistic child have a theory of mind? cognition**, New York, v.21 ,n.37,p-37-46, Oct. 1985.

BASÍLIO, Ana; MOREIRA, Jéssica. **Autismo e escola: os desafios e a necessidade de inclusão**. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/autismo-escola-os-desafios-necessidade-da-inclusao/> Acesso em 10/05/20.

BRAGA, Wilson Candido. **Autismo: azul e de todas as cores: guia básico para pais e profissionais**- São Paulo: Paulinas, 2018.

BRASIL, **Lei nº 13.146**, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm Acesso em: 21/03/2020.

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

BRASIL. **Lei Federal n. 8069**, de 13 de julho de 1990. ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 21/03/2020.

BRASIL. **Lei Federal nº 12.764/2012**, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em 20/03/2020.

BRASIL. Lei Nº 13.146/2015 (**Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Estatuto da Pessoa com Deficiência**). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 12/05/2020.

BRASIL. Lei Nº 9.394/1996 (**Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12/05/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**. Porto Alegre, 2009:

CAMARGOS JR, Walter (coord). **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio.** 2. e.d. 2005.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico.** 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem.** Rio de Janeiro: WVA, 2000.

CAVALCANTE, F.G. **Pessoas muito especiais: a construção social do portador de deficiência e a reinvenção da família.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003

COSTA, Maria Antonia Ramos. **Autismo: a difícil inclusão escolar,** Curitiba: CRV,2020

CUNHA, Eugênio. **Autismo e Inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** Rio de Janeiro: Wak, 2014.

Estudo sobre origem do autismo: Disponível em: <https://tismoo.us/destaques/pesquisa-confirma-que-autismo-e-quase-totalmente-genetico-81-e-hereditario/>

Exemplos de práticas pedagógicas para alunos com TEA: https://diversa.org.br/inclusao-de-alunos-com-autismo-na-escola-dicas-e-exemplos-para-pratica/?gclid=Cj0KCOjwnv71BRCOARIsAlkxW9Gp1iwTUWjp0XBHg69-Ep_yQxzhuNaJCRGT2EP0xC3Z3ExbWCROFi0aAi2MEALw_wcB

FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. **Lei Brasileira de Inclusão e o “novo” conceito de deficiência: será que agora vai “pegar”?**. Disponível em: <http://www.justificando.com/>. Acesso em: 10/05/20.

FERRAZ, Carolina Valença; LEITE, Glauber Salomão. **Lei Brasileira de Inclusão e o “novo” conceito de deficiência: será que agora vai “pegar”?**. Disponível em: <http://www.justificando.com/>. Acesso em: 10/05/20

FONSECA, Maria Elisa; CIOLA, Juliana de Cássia. **Vejo e Aprendo: Fundamentos do Programa TEACCH. O Ensino Estruturado para Pessoas com Autismo.** 1º edição. Book Toy, 2014.

GOLDBERG, K., Pinheiro, L. R. S., & Bosa, C. A. **A opção do professor pela área de educação especial e sua visão acerca de um trabalho inclusivo.** Rio Grande do Sul, 2005. Disponível em www.scielo.com.br Acesso em: 24 de maio de 2020.

REVISTA VEJA. Estudo que vinculava autismo à vacina tríplice era “fraude elaborada”, diz revista britânica. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/saude/estudo-que-vinculava-autismo-a-vacina-triplice-era-fraude-elaborada-diz-revista-britanica>. Acesso em: 19/04/2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17430-programa-implantacao-de-salas-de-recursos-multifuncionais-novo>

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO CEARÁ: Disponível em: <http://www.mpce.mp.br/2019/12/06/apos-atuacao-do-mpce-justica-determina-unimed-a-fazer-acompanhamento-de-criancas-com-autismo/> Acesso em : 13/05/2020.

REVISTA ESPAÇO ABERTO. Disponível em: <http://www.usp.br/espacoaberto/> Acesso em: 15/04/2020.

JORNAL EL PAÍS. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/05/ciencia/1551783023_370147 .Acesso em 27/04/2020.

G1. GLOBO. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2019/04/02/numero-de-alunos-com-autismo-em-escolas-comuns-cresce-37percent-em-um-ano-aprendizagem-ainda-e-desafio.ghtml> Acesso em : 15/04/2020.

PORTAL DE DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO IPUSP. Instituto de Psicologia da USP. Disponível em: <https://sites.usp.br/psicousp/um-espaco-para-o-autismo-dentro-do-ipusp/> Acesso em: 19/04/2020.

O POVO ONLINE. Escola particular é denunciada por negar matrícula de dois alunos com autismo. Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/fortaleza/2020/02/03/escola-particular-e-denunciada-por-negar-matricula-de-dois-irmaos-com-autismo.html>

KARAGIANIS, A.; STAINBACK, W.; STAINBACK, S. Fundamentos do ensino inclusivo. In: STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (Orgs.). **Inclusão: Um guia para educadores**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LOPES, Laís Vanessa Carvalho de Figueirêdo. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, seu protocolo facultativo e a acessibilidade**. Dissertação (Mestrado em Direito). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

MACÊDO, Janaína Amanda Sobral. **Inclusão: a escola está preparada para ela?** Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/inclusao-escola-esta-preparada-para-ela.htm> . Acesso em: 11/05/2020.

MADRUGA, Sidney. **Pessoas com deficiência e direitos humanos: ótica da diferença e ações afirmativas**. São Paulo: Saraiva, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão Escolar: o que é? por quê? como fazer?**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

MIGALHAS. STF: **Escolas Particulares devem receber pessoas com deficiência sem cobrar adicional**. Disponível em: <http://www.migalhas.com.br/> . Acesso em 17/05/20

NUNES, F.C.F. **Atuação política de grupos de pais de autistas no Rio de Janeiro: perspectivas para o campo da saúde**. 15 p. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

OAB. STF: **relator é a favor de direitos a alunos com deficiência em escolas**. Disponível em: <http://www.oab.org.br/>. Acesso em: 12/05/2020

OLIVEIRA, B.D.C. **Análise das políticas públicas brasileiras para o autismo: entre a atenção psicossocial e a reabilitação.** 143 p. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) - Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Presidência da República. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm Acesso em: 09/05/2020.

SASSAKI, R. K. **Integração e Inclusão: do que estamos falando?** Temas sobre Desenvolvimento, v. 7, n. 39, 1998

SCHOPLER, E. *Thought disorders in parents of psychotic children. Dans, Archives of General Psychiatry*, v.20, fev. 1969

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo infantil.** Brasília: CORDE, 2011.

SERODIO, Suzana Fulaneto. **A importância da organização do espaço do 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos.** – Universidade Estadual de Londrina: Londrina, 2015.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Mundo Singular** - Entenda o Autismo, Rio de Janeiro. ED. Fontanar, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

WILLIAMS, JH. ET AL. **Imitation, mirror neurons e autism. Neuroscience and Behavioral Reviews.** 2011. Disponível em <http://cogprints.org/2613/1/Mn.pdf> . Acesso em: 17/03/2020.

WING, L. & GOULD, J. *Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children: Epidemiology and classification. Journal of Autism and Developmental Disorders*, 29-11- 1979.

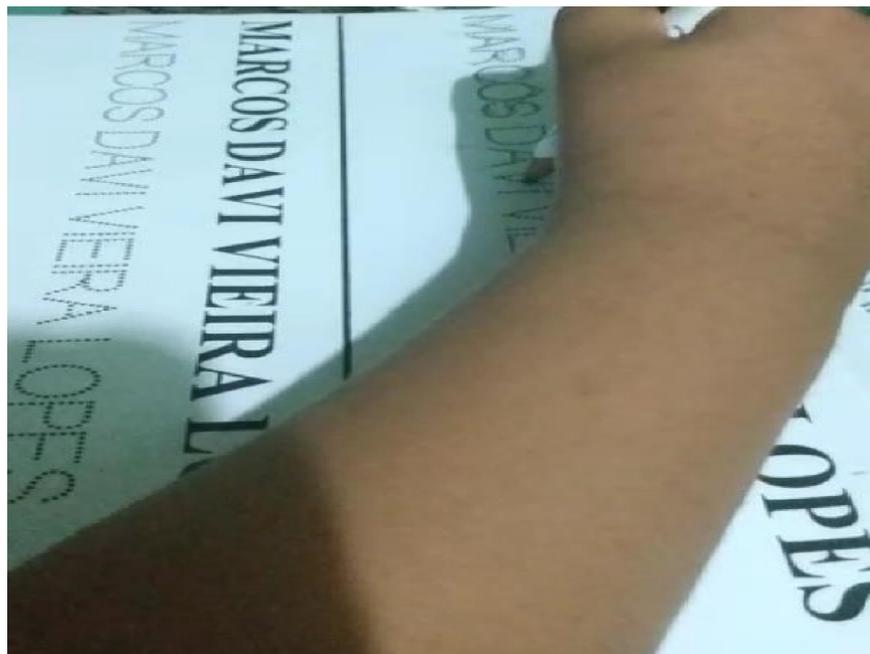
ANEXO – 01

FIGURA 1 – FRENTE DA ESCOLA

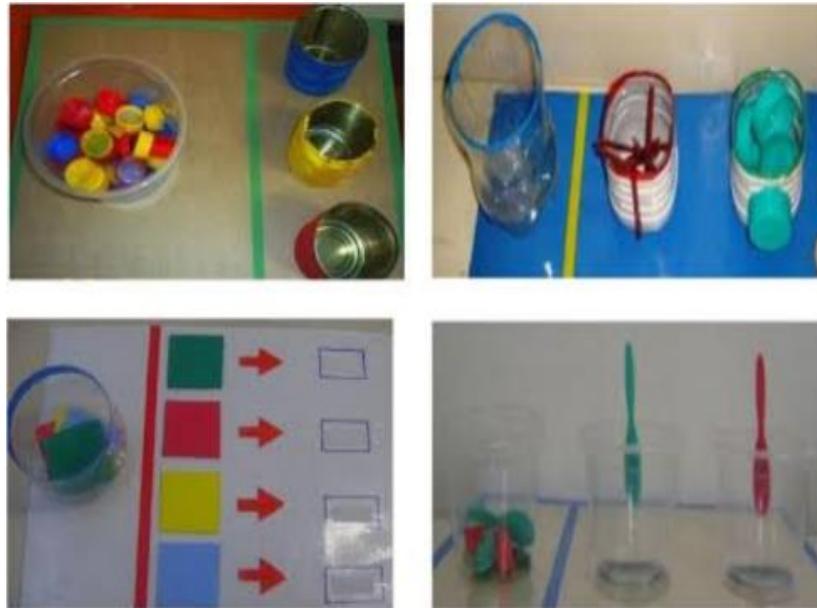


Fonte: O autor.

FIGURA 2 – ATIVIDADE DE ESCRITA



Fonte: O autor.

FIGURA 03- ATIVIDADE LÚDICA

Fonte: O autor.

ANEXO – 02



CENTRO UNIVERSITÁRIO FAMETRO - UNIFAMETRO

CURSO DE DIREITO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

ALUNO: MARCOS AURÉLIO SOARES COSTA FILHO

ORIENTADORA: Prof.^a RAYANE ARAÚJO CASTELO BRANCO RAYOL

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: “PROFESSORA A”

Cargo/Função: Professora Regente

Idade: 37 anos

Tempo de Experiência: 12 anos

Curso de Graduação: Licenciatura Plena de Pedagogia

Especialização: Pós graduação em Psicopedagogia/ Educação Inclusiva com ênfase em Libras.

2 QUESTIONÁRIO

1- Em sua opinião o que é Educação Inclusiva?

“A educação inclusiva é um processo onde os alunos com necessidades especiais têm a oportunidade igualitária de aprender independente de suas limitações. Apesar de não ser realmente assim devido a nossa realidade.”

2- Na sua opinião, quais os desafios que a Educação Inclusiva apresenta?

“A principal é a falta de formação que é nos oferecida pelo o próprio município. Se particularmente, não buscarmos uma formação por contra própria ficamos no escuro diante dessas crianças. Além disso não contamos com tecnologia assistida e nem material pedagógico adequado para se trabalhar com essas crianças. Tudo acontece mais pelo o esforço do professor”.

3- Em seu planejamento escolar é considerado as particularidades do aluno(a) autista para a construção de material adaptado?

“Uso o planejamento para pensar quais metodologias poderei aplicar ao referido aluno. Procuo elaborar atividades que possam atender o seu desenvolvimento educacional. Quero salientar que nesse processo de planejamento conto com o apoio da sala multifuncional nas pessoas das profissionais que atendem lá”.

4- Existe integração entre você e a professora de hora atividade para planejar as atividades?

“Com certeza, sempre sentamos para construir projetos que possam de alguma forma ajudar o ensino aprendizagem dos alunos”.

5- Como educadora de que forma definiria sua relação com o aluno autista em sala de aula?

“Normal, muito respeito e carinho. procuro primeiro descobrir quais as necessidades dele para que eu possa compreender qual é a real condição do aluno para que então eu possa ajudá-lo”.

6- Na sua compreensão existe cumprimento das leis que contemplam a educação inclusiva?

“A educação pública como um todo é muito precária, mas considero que já melhorou muito. Tive parentes deficientes da minha infância que nunca tiveram acesso à escola”.

ANEXO - 03



CENTRO UNIVERSITÁRIO FAMETRO - UNIFAMETRO

CURSO DE DIREITO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

ALUNO: MARCOS AURÉLIO SOARES COSTA FILHO

ORIENTADORA: Prof.^a RAYANE ARAÚJO CASTELO BRANCO RAYOL

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: “PROFESSORA B”

Cargo/Função: Professora de Hora Atividade

Idade: 39 anos

Tempo de Experiência: 15 anos

Curso de Graduação: Letras

Especialização: Não possui.

2 QUESTIONÁRIO

7- Em sua opinião o que é Educação Inclusiva?

“Incluir portadores de necessidades especiais no ensino regular”.

8- Na sua opinião, quais os desafios que a Educação Inclusiva apresenta?

“A falta de conhecimento sobre o assunto, além da formação que não é nos oferecidas, salas cheias e a falta de material adequado”.

9- Em seu planejamento escolar é considerada as particularidades do aluno autista para a construção de material adaptado?

“As atividades são adaptadas, mas me surpreendi com algumas atividades na aula de religião. A aula se tratava em fazer uma coreografia da música e o aluno autista fez com menos timidez do que os outros alunos.”

10- Existe integração entre você e a professora regente para planejar as atividades?

“Fazemos alguns encontros quando vamos iniciar algum projeto juntas.”

11- Como educadora de que forma definiria sua relação com o aluno autista em sala de aula?

“É uma relação tranquila, ele é muito carinhoso comigo, me pede abraço e muitas vezes nas aulas da tarde que ele tinha mais liberdade pra andar ele vinha e sentava no meu colo. só teve uma vez que ele pediu abraço e mordeu, mas depois pedia pra olhar pra mim e dizia: morder não pode e ele repetia morder não pode e não me mordeu mais. No horário de meio dia ele fica nervoso se demoram a buscá-lo. Para os autistas é muito importante a manutenção da rotina, sempre que vejo vou até ele e o ajudo acalmá-lo e ele me escuta na maioria das vezes.”

12- Na sua compreensão existe cumprimento das leis que contemplam a educação inclusiva?

“Acredito que infelizmente não existe aplicação como deveria ser. Porque só enviar o cuidador e não ofertar formação e recursos para aos professores trabalharem, na minha opinião dessa forma não há aplicação da lei”.

ANEXO – 04



CENTRO UNIVERSITÁRIO FAMETRO - UNIFAMETRO

CURSO DE DIREITO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

ALUNO: MARCOS AURÉLIO SOARES COSTA FILHO

ORIENTADORA: Prof.ª RAYANE ARAÚJO CASTELO BRANCO RAYOL

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: “CUIDADORA”

Cargo/Função: Cuidadora do Aluno Autista

Idade: 27 anos

Tempo de Experiência: 2 anos

Curso de Graduação: Cursando o 6º semestre de Licenciatura em Pedagogia.

2 QUESTIONÁRIO

1 Qual o seu papel em sala de aula para com o aluno autista que você acompanha??

“Acredito que seja ajudar o aluno que acompanho na realização das atividades que são colocadas pela as professoras. Além de estimular a autonomia dele como pessoa”.

2 Qual a principal dificuldade que você enfrenta na realização do seu papel como cuidadora?

“Acho que seja não ter conhecimento suficiente para saber como lhe dá pedagogicamente ou emocionalmente com o aluno, muitas vezes somente as orientações que me são repassadas sobre a realização de atividades não é o suficiente. As vezes o aluno apresenta crises de choro e não sei como ajuda-lo em relação a isso”.

3 Como você descreveria sua relação com aluno autista que você acompanha?

“Existe muita afetividade em nossa relação, ele é muito tranquilo na maioria das vezes além de carinhoso. Porém, já houve duas situações isoladas esse ano que ele se estressou em sala e quis me morder. Acredito que a sala estava muito barulhenta nos dois momentos, e apesar de saber falar, ele não conseguiu se expressar de alguma forma correta. Sempre procuro dar o máximo de apoio em sala, sem lhe tirar a autonomia de realizar por si só suas atividades diárias”.

4 A boa relação afetiva, reflete na aprendizagem do aluno que você acompanha?

“Sim. Eu entendo que quando a criança se sente bem com sua presença ele te responde melhor, quando estimulado para alguma atividade de aprendizagem”.

5 Na sua concepção você acredita na eficácia da educação inclusiva?

“Sim, apesar das barreiras que são impostas eu acredito que a educação inclusiva possa fazer a diferença na vida dessas crianças, principalmente no sentido da aprendizagem. Elas têm o direito de estar na escola e devem participar com as outras sem preconceitos”.

ANEXO – 05



CENTRO UNIVERSITÁRIO FAMETRO - UNIFAMETRO

CURSO DE DIREITO

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

ALUNO: MARCOS AURÉLIO SOARES COSTA FILHO

ORIENTADORA: Prof.^a RAYANE ARAÚJO CASTELO BRANCO RAYOL

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA A MÃE DO ALUNO AUTISTA

1 DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: “MÃE”

Idade: 31 anos

Curso de Graduação: Licenciatura Plena de Pedagogia

Especialização: Cursando Pós Graduação em Neuropsicopedagogia

2 QUESTIONÁRIO

1. Como a escola recebeu seu filho?

“Ele foi bem acolhido, a escola entendeu a situação dele no primeiro momento”.

2. Descreva a sua relação com o seu filho?

“Temos um bom relacionamento, ele é muito carinhoso. Consegue verbalizar suas vontades. As vezes temos conflitos no que se diz às crises de choro desencadeadas por causa do autismo o que pode ser bem cansativo para ambos ter que lhe dar com isso. A nossa rotina é um pouco puxada por conta das terapias. Mas sempre temos um tempo em família. Meu filho mudou minha percepção de ver o mundo, vou sempre ser grata a ele”.

3. Quais são os desafios para a inclusão do seu filho hoje na escola?

“Creio, que primeiro precisa-se ter entendimento que o aluno autista tem a capacidade de estar presente e participar das atividades na qual a escola propõe, desde que a mesma se adeque a condição dele. Sou consciente que a escola tem as suas dificuldades. Também sou professora e tenho alunos autistas em sala. Mesmo diante, das dificuldades que vão da falta de formação

do professor até mesmo o preconceito, é possível haver inclusão no ambiente escolar. Por exemplo: Eu tenho um aluno autista, e ele é sensível a barulho de palmas. Tivemos um aniversário e ele obviamente participou, porém conversei com a sala, para não batermos palmas, pois isso o deixaria com mal estar. Eles entenderam, e o meu aluno autista participou normalmente da festinha com os demais, não foi preciso tirar ele de sala de aula”.