



**FACULDADE ATENEU
BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL**

JULIANA MONTEIRO RODRIGUES

MARCELINA BATISTA DA CRUZ

**A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA PARA OS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL
ISABEL FERREIRA: ESTUDO DE CASO**

FORTALEZA

2017

JULIANA MONTEIRO RODRIGUES

MARCELINA BATISTA DA CRUZ

**A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA PARA OS PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL
ISABEL FERREIRA: ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Serviço
Social da Faculdade Ateneu como
requisito final para a obtenção do
grau de Bacharel em Serviço
Social.

Orientador (a): Prof (a) Ms. Juliana
Hilário Maranhão.

**FORTALEZA
2017**

R696p Rodrigues, Juliana Monteiro.

A perspectiva da inclusão do aluno com transtorno do espectro autista para os professores da escola municipal Isabel Ferreira: estudo de caso. / Juliana Monteiro Rodrigues; Marcelina Batista da Cruz. -- Fortaleza: FATE, 2017.

30 f.

Orientador: Profa. Ms. Juliana Hilário Maranhão.

Artigo (Bacharelado em Serviço Social) - FATE, 2017.

A PERSPECTIVA DA INCLUSÃO DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA PARA PROFESSORES DA ESCOLA MUNICIPAL ISABEL FERREIRA: ESTUDO DE CASO¹

THE PERSPECTIVE OF THE INCLUSION OF THE STUDENT WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER FOR TEACHERS OF THE ISABEL FERREIRA MUNICIPAL SCHOOL: CASE STUDY

Juliana Monteiro Rodrigues²

Marcelina Batista da Cruz³

Juliana Hilário Maranhão⁴

RESUMO

O autismo, também chamado de Transtorno do Espectro Autista, é um Transtorno Global de Desenvolvimento – TGD que implica na dificuldade de comunicação e interação social, necessitando, portanto, de políticas públicas de inclusão. Ademais, a luta por reconhecimento do Transtorno do Espectro Autista – TEA por afirmação teve seu auge em 2012 com a Lei nº 12.764/12 que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA, concedendo-lhes direito de acesso à cidadania. A inclusão não se restringe às pessoas com deficiência, mas abrange também sujeitos que se sintam excluídos e que, assim como as pessoas com deficiência, lutam para garantir os seus direitos. Esta pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino fundamental e teve como objetivo a realização de uma análise sobre o sentido da inclusão do autista na Instituição de Ensino Isabel Ferreira, buscando compreender quais os meios e recursos disponibilizados para atender a educação especial e quais os sentidos dados à inclusão pelos profissionais da educação da escola supramencionada, tendo como público alvo da pesquisa, profissionais da educação da referida escola. Este estudo é de cunho qualitativo com abordagem de estudo de caso. A coleta de dados foi obtida por meio de entrevistas semiestruturadas com os profissionais que na escola atuaram ou atuam com crianças com TEA. Com a realização da pesquisa, foi possível entrar em contato com o campo de pesquisa e de colocar em prática o conhecimento teórico adquirido no curso de Serviço social, bem como perceber que o assunto acerca da inclusão, diz respeito à diversidade, uma vez que cada pessoa tem suas particularidades e singularidades.

Palavras-chave: Inclusão; Espectro autista; Criança e adolescente.

¹ Trabalho apresentado à FATE (Faculdade Ateneu) como requisito parcial à conclusão da graduação em Serviço Social.

² Graduanda em Serviço Social pela Faculdade Ateneu - FATE

³ Graduanda em Serviço Social pela Faculdade Ateneu - FATE

⁴ Orientadora. Assistente Social. Mestre em Psicologia. Docente do curso de Serviço Social da Faculdade Ateneu – FATE e do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE campus Iguatu.

ABSTRACT

Autism, also called Autism Spectrum Disorder, is a Developmental Global Disorder - TGD that implies in the difficulty of communication and social interaction, being necessary public policies of inclusion. In addition, the fight for recognition of Autism Spectrum Disorder - TEA by affirmation had its peak in 2012 with Law No. 12.764 / 12, which established the National Policy for the Protection of the Rights of the Person with TEA, granting them the rights of access and citizenship. Inclusion is not restricted to people with disabilities, but also covers people who feel excluded, and that just as people with disabilities, fight to guarantee their rights. This research was carried out in a primary school and had the objective of conducting an analysis about the meaning of autistic inclusion in the Isabel Ferreira Teaching Institution, seeking to understand the ways and resources available to attend to special education and what are the meanings given to inclusion by education professionals from above mentioned school, having as a target public the professionals of the education of said school. This is a qualitative study with a case study approach. Data collection was obtained through semi-structured interviews with the professionals who worked in the school or are still working with children with TEA. With the realization of the research we had the opportunity to get in touch with the field of research and to put in practice the theoretical knowledge acquired in the course of social service and, we realize that talking about inclusion is talking about diversity, since each person has your particularities and singularities.

Keywords: Inclusion; Autistic spectrum; Child and teenager

INTRODUÇÃO

O autismo, também chamado de Transtorno do Espectro Autista, é um Transtorno Global de Desenvolvimento – TGD que implica na dificuldade de comunicação e interação social. Além do mais, reverbera em alterações no comportamento, movimentos repetitivos e resistência a mudanças de rotina (BRASIL, 2011).

O preconceito em relação ao autismo, em especial, no que tange à inclusão dos portadores do transtorno em escolas de ensino regulares ainda prevalece na sociedade e tem gerado muitas discussões sobre o assunto, principalmente por aqueles que são contra a inclusão do autista no ensino regular, sob alegação de incertezas em relação à adaptação e convívio social com os outros alunos, e, por outro lado, de não forçá-los a aceitar aquele novo ambiente.

No dia 27 de dezembro de 2012, foi sancionada, no governo da presidente Dilma Rousseff, a Lei nº 12.764, que cria a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo, batizada de “Lei Berenice Piana”. A lei garante a proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA, dentre eles o direito à educação.

O termo inclusão, segundo Farias, Santos e Silva (2009) está sendo aplicado não apenas a pessoas com necessidades especiais, mas também em discursos de acessibilidade a quaisquer indivíduos que estejam excluídos de determinados espaços e direitos sociais. Ou seja, a inclusão não se restringe às pessoas com deficiência, mas abrange também sujeitos que se sintam excluídos e, que assim como as pessoas com deficiência, lutam para garantir os seus direitos.

Sendo assim, uma escola que trabalhe com a perspectiva inclusiva não deve fazer acepção de pessoas, pois ela tem um papel significativo no desenvolvimento cognitivo e social das crianças e dos adolescentes, contribuindo para a formação da saúde psicossocial deles.

A justificativa da escolha desse tema, diz respeito à necessidade da produção de trabalhos científicos que contribuam para desmitificar o autismo e esclarecer sobre as possibilidades da inclusão da pessoa com TEA em escolas regulares. Ademais, o Serviço Social prima em seu Projeto Ético Político pela defesa intransigente dos direitos humanos, a ampliação da cidadania e o aprofundamento da democracia. Assim, a

inclusão social viabiliza o acesso à cidadania, à democracia e aos direitos humanos, possibilitando a vivência integral e emancipação do sujeito, tendo pela educação um meio de promover a integração e sensibilização da população acerca da igualdade e do respeito às particularidades de cada um.

Diante o exposto, escolheu-se a Escola Municipal Isabel Ferreira, localizada no bairro Curió no município de Fortaleza, como local de pesquisa para observar como se dá o processo de efetivação da Educação Inclusiva para crianças com TEA, tendo como público alvo da pesquisa profissionais da educação da referida escola.

Portanto, o objetivo dessa pesquisa é a realização de uma análise sobre o sentido da inclusão do autista na Instituição de Ensino Isabel Ferreira, buscando compreender quais os meios e recursos disponibilizados para atender a educação especial e quais os sentidos dados à inclusão pelos profissionais da educação da escola supramencionada.

2 A CRIANÇA NO BRASIL

A história da criança não teve um desenvolvimento diferenciado do adulto até o fim do século XX, quando começaram a surgir as leis protetivas para crianças e para adolescentes. No caso do Brasil, desde a colonização, a exploração e o abandono faziam parte do cotidiano das crianças e dos adolescentes.

A história sobre a criança feita no Brasil, assim como no resto do mundo, vem mostrando que existe uma enorme distância entre o mundo infantil descrita pelas organizações internacionais, pelas não-governamentais ou pelas autoridades e aquela na qual a criança encontra-se cotidianamente imersa (DEL PRIORE, 1999, p.8).

Segundo Heywood (2004), a fascinação pela criança é recente, pois a história da infância perpassa por altos níveis de descaso, tanto pela família quanto pelo Estado.

[...] O abandono de crianças e o infanticídio foram práticas encontradas entre índios, brancos e negros em determinadas circunstâncias, distantes da questão da concentração devastadora nas cidades, da perversa distribuição de bens e serviços entre camadas sociais e das fronteiras que entre elas estabeleceram (FREITAS, 2003, p.20).

Ademais, era costume essas crianças serem abandonadas nas rodas de expostos. De acordo com Freitas (2003), elas ficavam na roda dos expostos até serem acolhidas pela Câmara ou por famílias que as criavam por caridade ou compaixão.

[...] O sistema de rodas de expostos foi inventado na Europa medieval. Seria ele um meio encontrado para garantir o anonimato do expositor e assim estimulá-lo a levar o bebê que não desejava para a roda, em lugar de abandoná-lo pelos caminhos, bosques, lixo, portas de igreja ou de casa de família, como era o costume, na falta de outra opção. Assim procedendo, a maioria das criancinhas morriam de fome, de frio ou mesmo comidas por animais, antes de serem encontradas e recolhidas por almas caridosas. (FREITAS, p.53, 2003).

Na sociedade escravista, as crianças eram vistas por uma visão adultocêntrica, ou seja, elas eram consideradas apenas como adultos em formação. E na sociedade moderna, as crianças pobres passaram a trabalhar em fábricas com turnos de até 11 horas e sem direitos para garantir em sua infância o direito de ser criança, bem como, saúde e educação.

As crianças sofriam grande crueldade e carência de cultura e assistência social e econômica que acabou gerando índices de contravenção juvenil e, desde o século XVI, muitos já se encontravam em situação de rua. Devido à falta do núcleo familiar, o Estado passou a se responsabilizar pela educação, saúde e punição dessas crianças e desses adolescentes, considerando que a entrada deles no mercado de trabalho era o caminho para tirá-los da criminalidade. Segundo Passetti (1999), nesse tempo, as filantropias e políticas sociais foram valorizadas, porém a intervenção não obtinha resultados efetivos, a esse respeito, o autor assevera que:

A dureza da vida levou os pais a abandonarem cada vez mais os filhos e com isso surgiu uma nova ordem de prioridade no atendimento social que ultrapassou o nível da filantropia privada e seus orfanatos, para elevá-la às dimensões de problemas de Estado com políticas sociais e legislações específicas (PASSETTI, 1999, p.345).

Devido a esse contexto, surgiram decretos que tratavam sobre a infância. O Decreto nº 13.113 de 1891 referia-se à proibição do trabalho de crianças em máquinas em movimento e na faxina. Posteriormente, o Decreto nº 16.272 de 1923 referia-se à regulação da proteção aos menores abandonados e delinquentes. Em 1927, surgiu o Código de Menores, regulamentando o trabalho infantil e o Estado passou a se responsabilizar pelas crianças abandonadas e a “corrigi-las”. Em seguida, a proclamação da Constituição da República do Brasil de 1934 proibiu o trabalho de pessoas com menos de 14 anos sem permissão judicial.

Diante do exposto, Passetti (1999) afirma que a partir da década de 20 do século XX os problemas relacionados às crianças passam a serem vistos como uma expressão da questão social.

[...] Só a partir dos anos de 1960, houve profunda mudança de modelo e de orientação na assistência à infância abandonada. Começava a fase do Estado do Bem-Estar, com a criação da FUNABEM (1964), seguida da instalação, em vários estados, das FEBEMs (FREITAS, 2003, p.79).

Em 1964, surge a Política Nacional de Bem Estar do Menor (PNBM) com a perspectiva de educar pela reclusão. Em 1979, é sancionado o segundo Código de Menores, Lei nº 6.647/79, que propõe a educação para a integração social.

Até os anos 80 no Brasil, a infância e a juventude eram contempladas especialmente pela prática de irregularidades, por isso, vistas como objetos de medidas judiciais como prescrevia a já revogada Lei nº 6.697/1979, chamada de Código de Menores, que focava tanto a punição da conduta dos menores que, foi considerado por muitos doutrinadores de Código Penal de Menores, praticamente não lhes assegurava direitos (GOMES e FILHO, 2013, p. 256).

A forma de visão e atendimento às crianças foi mudando após a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 e a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança de 1989, todas adotadas pela Organização das Nações Unidas – ONU e sancionadas pelo Brasil.

A partir dessas legislações e da luta do povo brasileiro pela redemocratização brasileira, no final da década de 1970 e início da década de 1980, é sancionada em 1988 a nova Constituição da República Federativa do Brasil, que traz no artigo 227º assegurado, de forma prioritária, à criança e ao adolescente, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à dignidade, à liberdade, à convivência familiar e comunitária, dentre outros. A partir da nova constituição, houve, nas décadas seguintes, a ampliação, pelo menos em âmbito jurídico, dos direitos por meios de leis e decretos.

Em 1990, é sancionado o Estatuto da Criança e Adolescente – ECA pela Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre a proteção integral de todos os direitos fundamentais da pessoa humana à criança e ao adolescente. Segundo o qual:

Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos e adolescentes aquela entre doze e dezoito anos de idade (BRASIL, Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, artigo 2º).

É garantido no capítulo IV do Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (1990), o direito à educação. Além de ressaltar que é dever da família e do Estado viabilizar esse direito. Conforme o artigo 54 do ECA,

É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I – ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II – progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;

VII – atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

(BRASIL, Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990, artigo 54º).

Segundo Del Priore (1999), a educação das crianças passa por variadas fases no decorrer das décadas, indo da total falta dela à garantia da educação como direito. No Brasil, a educação surgiu com os jesuítas e para poucos, uma vez que no século XVI os filhos dos pobres não eram educados, mas transformadas em força de trabalho útil e produtiva.

Já no século XVIII, emerge o ensino público, porém precário e, no final do século XX, o trabalho infantil continua sendo visto como o melhor ensino para os filhos dos proletários, o que gera o analfabetismo e a baixa escolaridade.

Porém, no decorrer das décadas, foram criados mecanismos para a garantia da mudança desse cenário, viabilizando a educação de crianças e adolescentes além de outros direitos fundamentais para o seu desenvolvimento.

3 EDUCAÇÃO BÁSICA E INCLUSIVA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Educação no Brasil se desenvolve a partir da Revolução Industrial, segundo Fontes (2003, p.1), “quando a economia passou a exigir mão de obra instrumentalizada, as massas populares foram chamadas à escola”, tendo no decorrer da história um movimento das massas populares pelo direito à educação.

Segundo Del Priore (1999), é na Constituição brasileira de 1934 que surge, pela primeira vez, a educação como direito de todos independente da situação socioeconômica do sujeito.

(...) a educação é direito de todos e deve ser ministrada pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporciona-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana (BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil, artigo 149, 1934).

Segundo o MEC (2006), a escola comum é um espaço de saber universal, produzido e reproduzido, onde o aluno toma conhecimento de experiência pessoal, social, cultural e superação do senso comum. Assim,

A escola é a instituição responsável pela passagem da vida particular e familiar para o domínio público, tendo assim uma função social reguladora e formativa para os alunos. O conhecimento nela produzido é revestido de valores éticos, estéticos e políticos, aos quais os alunos têm de estar identificados e por mais que a escola seja “liberal” e descarte modelos totalizadores e coercitivos de ensino e de gestão, sua função social jamais será descartada. Ela precisa assumir um compromisso com as mudanças sociais, com o aprimoramento das relações entre os concidadãos, com o cuidado e respeito em relação ao mundo físico e aos bens culturais que nos circundam (MEC, 2006, p.8).

A educação básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, é dividida em três etapas que estão sob esse conceito: a Educação Infantil, que é a base; o Ensino Fundamental, que é o meio; e o Ensino Médio, que é a finalização. A esse respeito:

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, artigo 22, 1996).

Segundo Cury (2002, p.3) “A educação básica é um conceito mais do que inovador para um país que, por séculos, negou de modo elitista e seletivo, a seus cidadãos o direito ao conhecimento pela ação sistemática da organização escolar”. Desse modo, é com o avanço da industrialização brasileira e com a conseqüente necessidade de fomentar o conhecimento científico no país que a educação é concretizada enquanto direito social.

No que tange à educação para pessoas com deficiência, há uma dificuldade maior ainda em seu acesso. Sendo assim, “A escola especial foi criada para substituir a escola comum no atendimento a alunos com deficiência, assumindo o compromisso da escola comum, sem uma definição clara do seu” (MEC, 2006, p.9).

A educação no Brasil para pessoas com deficiência surgiu com uma visão médica e de caráter segregador. Segundo Miranda (2008), o marco do surgimento da

Educação Especial foi ainda no Império de Dom Pedro II com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos em 1854, e do Imperial Instituto de Surdos Mudos em 1857. Um século depois, segundo Cardoso (2012), o Brasil passa a aderir à educação para todos e, em 1954, é criada a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE. Diante do exposto percebemos que a

Educação Especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade às deficiências físicas. Podemos dizer que com relação à deficiência mental houve um silêncio quase absoluto (MIRANDA, 2008, p.3).

Apesar de historicamente ocorrer o isolamento e diferenciação da educação “normal” para a educação “especial”, a partir da década de 60 houve um avanço na Educação Especial, tanto nas legislações como na expansão de escolas públicas que passam a atender essas pessoas com deficiência.

Ao longo da década de 60, ocorreu a maior expansão no número de escolas de ensino especial já vista no país. Em 1969, havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial para deficientes mentais, cerca de quatro vezes mais do que a quantidade existente no ano de 1960 (MIRANDA, 2003, p.5).

Em 1961, surge no Brasil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 4.024 de 1961, que vem fundamentar o direito das pessoas com deficiência à educação no sistema geral. Conforme os artigos a seguir:

A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 4.024/61, artigo 88,1961).

Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante bolsas de estudo, empréstimos e subvenções (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 4.024/61, artigo 89, 1961).

Na década de 70, de acordo com Miranda (2008), aconteceu a institucionalização da Educação Especial em termos de planejamento de políticas públicas com a criação em 1973 do Centro Nacional de Educação Especial – CENESP, o qual se transformou, em 1986, na Secretaria de Educação Especial – SEESPE.

Já no ano de 1971 é institucionalizado a Educação Especial no setor público, reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, Lei 5692 de 1971, que contemplou a educação especial, segundo a qual:

Os alunos que apresentam deficiências físicas ou mentais, os que se encontram em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os

superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei nº 5.692/71, artigo 9, 1971).

Essa lei reconhece inclusive aqueles alunos com dificuldade de aprendizado, repetência e superdotação. Segundo Santiago (2010 apud SANTIAGO, 2003), a pessoa com deficiência também teve garantido o direito à educação na Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência Mental de 1971 e na Declaração dos direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência de 1975.

No entanto, somente em meados da década de 1980, a partir do processo de redemocratização do país, a educação teve um salto qualitativo ao ser sancionada, em 1988, a nova Constituição da República Federativa do Brasil, que estabelece os direitos do povo brasileiro, dentre eles a educação.

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, Constituição da República Federativa do Brasil, artigo 205, 1988).

Além de garantir no artigo 206, inciso I, o estabelecimento de “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”, contendo sobre a educação especial no artigo 208, inciso III “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2015, p.102). Deste modo, a carta magna brasileira avança legalmente no que tange a inclusão de pessoas com deficiência.

A criação do Estatuto da Criança e Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90, foi o marco para a proteção da criança e do adolescente independente de suas particularidades, dispondo no capítulo IV sobre a Educação. Em seu artigo 54, inciso III, essa lei destaca o atendimento especializado às pessoas com deficiência, apontando esse direito como uma das condições para o desenvolvimento integral da criança e do adolescente.

No plano internacional, há a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), dispositivos que também influenciaram a formulação de políticas públicas acerca da educação inclusiva.

Em 1994, é criada a Política Nacional de Educação Especial que orienta o processo de integração institucional nas escolas de ensino regular e, em 1996, é

promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil – LDB, Lei nº 9.394 de 1996, a qual afirma que o sistema de ensino deve assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às peculiaridades de cada aluno, com o objetivo de viabilizar o seu ingresso até o término do ensino básico.

Além disso, a LDB de 1996 contém em seu capítulo V, a referência acerca da Educação Especial. Assim, em artigo 58, afirma que:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, 1996, p. 25).

A LDB de 1996 foi atualizada, no que se refere à Educação Especial, em 2001 pela Resolução CNE/CEB nº 2 de 2001, a qual determina que,

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, 1996. p.1).

Em 1999, o Decreto nº 3.298, regularizador da Lei nº 7.853/89 dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, apontando a educação especial como sendo a modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.

Ainda, o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei nº 10.172/2001 enfatiza que, nesta década, a educação terá como avanço a produção de uma escola inclusiva que atenda as diversidades humanas. Tal plano está em consonância com a Convenção de Guatemala (1999) que se efetivou no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirmando a igualdade de direitos humanos e liberdade para todos, independente da sua particularidade, considerando discriminação qualquer tipo de exclusão que prive o direito humano e a liberdade fundamental. Assim, rompendo as barreiras que limitavam a educação e promovendo uma revisão da educação especial.

Em 2002, é reconhecido oficialmente no Brasil pela Lei nº. 10.436/02 a Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio de comunicação e expressão dos surdos e pela Portaria nº. 2.278/02 e aprovada as normas para uso, o ensino, a produção e a difusão do Braile em todas as modalidades de Educação no país.

Ademais, em 2003 foi implementado o “Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade” (MEC, 2005) que garante o acesso à escolaridade para todos, promovendo a formação de gestores e educadores para atender as particularidades dos alunos, possibilitando o direito à diversidade e a transformação no sistema de ensino para torna-se um sistema educacional inclusivo.

A partir dessas diversas legislações, no ano de 2008, segundo Cardoso (2012), produz-se o fim da segregação educacional. Após a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da Organização das Nações Unidas – ONU (2006) é inserido no Brasil, por meio do Decreto Legislativo 186/2008 e do Decreto Executivo 6949/2009 que regulamentam a viabilidade das pessoas com deficiência a viverem com autonomia em todos os aspectos da vida. Para tanto, o Estado deverá tomar as medidas para assegurar o acesso igualitário de oportunidades para todos, referente à estrutura física, aos meios transporte, o acesso à informação e à comunicação. (BRASIL, Decreto Executivo 6.949 de 2009, artigo 9).

Por fim, em 2008 é criada a Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, organizando os sistemas de ensino, com o fim de garantir a continuidade dos alunos com deficiência na educação a partir da promoção de:

(...) acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção da aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes (MEC/SECADI, 2008, p.45).

Articulado à Política Nacional de Educação Especial, o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei Nº 13.005/2014, institui o Planejamento de Execução e Políticas Educacionais de 2004 a 2024. Esse novo plano visa garantir “o atendimento das necessidades específicas na educação especial, assegurado o sistema educacional inclusivo em todos os níveis, etapas e modalidades” (BRASIL, Política Nacional de Educação Especial o Plano Nacional de Educação – PNE, Lei Nº 13.005/2014, p.45), assim, estabelecendo metas e estratégias que atendam aos objetivos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Ao longo da história da educação de pessoas com deficiência, percebe-se que houve a evolução de uma total segregação para uma perspectiva de inclusão dessas pessoas, pois foram muitas as legislações para esse público, o que demonstra que para além do âmbito legal, a necessidade de criação de novas regulamentações dá indícios de que, na realidade, a inclusão proposta nas leis está distante da realidade cotidiana das pessoas com deficiência.

3.1 Entre ter deficiência e ser deficiente: a construção das terminologias para os sujeitos

Desde os primórdios da humanidade, instalou-se um estereótipo de como deve ser física e intelectualmente os sujeitos. Aqueles que não se encaixam nesses padrões tendem a ser estigmatizados e excluídos por serem considerados inaptos para a vida em sociedade.

Assim, ao longo da história, as nomenclaturas para pessoas que apresentavam deficiências foram: portador de deficiência, pessoa portadora de deficiência ou portador de necessidades especiais. Segundo Kazumi (2014), para cada época são utilizadas palavras cujos significados são compatíveis com os valores vigentes no período.

Segundo Kazumi (2005), após a 1º e 2º Guerras Mundiais começou a ser utilizada a nomenclatura “os incapacitados”. O termo designava, de início, “indivíduos sem capacidade” e, só mais tarde, passou a significar “pessoa com capacidade residual”, sendo usado durante várias décadas.

Foi um avanço a sociedade, reconhecer que a pessoa com deficiência poderia ter capacidade, mesmo que reduzida. Mas, ao mesmo tempo, considerava-se que a deficiência, qualquer que fosse o tipo, eliminava ou reduzia a capacidade da pessoa em todos os aspectos: físico, psicológico, social, profissional, etc (KAZUMI, 2005, p.2).

Pressionada pelas organizações de pessoas com deficiência, a Organização das Nações Unidas (ONU) declarou, no ano 1981, o dia 3 de dezembro como Internacional das Pessoas Deficientes. Segundo o autor Kazumi (2005), o impacto dessa terminologia foi profundo e significativo, pois ajudou a melhorar a imagem na sociedade, ao atribuir o valor “pessoas” com deficiência, igualando-os em direitos e dignidade a todos.

Segundo Praça (2011), a Convenção de Guatemala (1999) traz uma definição mais ampla do termo e foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001:

O termo "deficiência" significa uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma

ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social. (BRASIL, 2001, Art.1).

Esta pesquisa, portanto, foi construída, a partir da ideia, segundo a qual, o deficiente é uma pessoa que tem direito e dignidade e que, por conta da sua restrição física ou mental que o limita a fazer algumas atividades, ele não deve ser diminuído ou menosprezado, antes deve ter direitos que os possibilitem gozar de dignidade que é necessária a todo ser humano. Dessa forma, o foco desta pesquisa, diz respeito ao transtorno do espectro autista, que é um transtorno de desenvolvimento global que afeta o comportamento do sujeito.

3.2 Transtorno do espectro autista – TEA

De acordo com Praça (2011),

[...] a palavra autismo é oriunda da junção de duas palavras gregas “autos” que significa “em si mesmo” e “ismo” que significa “voltado para”. Ou seja, o termo autismo originalmente significava “voltado para si mesmo” (LIRA, 2004; GOMES, 2007, p.19).

Segundo Praça (2011, apud GAUDERER, 1993) o termo autista foi usado pela primeira vez pelo psiquiatra Plouller, em 1906, ao estudar o processo de pensamentos de pacientes com esquizofrenia. Já os autores Filho e Cunha (2010) afirmam que o termo autismo surge em 1911 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, para descrever um dos sintomas de esquizofrenia estando o autismo ligado a essa doença durante anos devido à perda de contato com a realidade e isolamento social que ambas as situações proporcionam.

Em 1943 o médico Leo Kanner utilizou o termo autismo empregado em seu trabalho intitulado “Autistic Disturbance of Affective Contact” (Distúrbio Autístico do Contato Afetivo), no qual usou um corpus de onze crianças como base. O aspecto que lhe chamou a atenção durante a pesquisa foi a “incapacidade para relacionar-se normalmente com as pessoas e situações” (KANNER, 1943, p.20).

Após o estudo de Kanner, surgiu o médico vienense Hans Asperger que segundo Filho e Cunha (2010), não conhecia o trabalho do outro e estudou várias crianças na Clínica Pediátrica da Universidade de Viena, publicando em 1944 suas observações com o título “A psicopatia autista na infância”.

Filho e Cunha (2010) ressaltam que, a principal diferença entre os estudos de Kanner e Asperger, é que o médico vienense preocupava-se com o aspecto educacional das crianças estudadas e isso não era considerado pelo outro.

Além da diferença de comunicação e linguagem, foram observadas características que distinguem o autismo e o transtorno de Asperger. Os estudos de Kanner retratam os principais sintomas do autismo, mas geraram muita confusão durante o percurso de seus estudos para chegar ao diagnóstico correto.

Como semelhanças, podemos identificar o aspecto considerado como fundamental no autismo e os demais aspectos descritos, à exceção da comunicação e linguagem. Não poderíamos deixar de mencionar que, também para Asperger, o autismo parecia fascinante (FILHO e CUNHA, 201, p10.).

É destacado por Praça (2011, apud GAUDERER, 1993) que o autismo no decorrer dos anos seguintes passou por várias denominações, sendo elas: Esquizofrenia Infantil, usada por Bender em 1947; Desenvolvimento Atípico do Ego, usado por Rank em 1949; Psicose Simbiótica, empregada por Mahler em 1952; Pseudo-Retardo ou Pseudo-Deficiente, novamente por Bender em Psicose Infantil; e, Psicose da Criança ou Psicose de Início Precoce, usada por Rutter em 1963.

Na década de 60, o autismo passa a ser estudado mais profundamente, pois até então era considerado um transtorno emocional em que médicos culpavam os pais por não oferecerem afeto necessário durante o desenvolvimento da criança, pois

A formulação dessa hipótese se baseava apenas na descrição de casos, e não havia comprovação empírica. Posteriormente, essa correlação se mostrou falsa, pois estudos mostraram que não havia diferença significativa entre os laços afetivos de pais de crianças autistas e de outras crianças. Além disso, novos estudos evidenciavam a presença de distúrbios neurobiológicos. (FILHO; CUNHA, 2010, p. 11).

De acordo com Praça (2011, p.25), “embora o autismo seja classificado como um distúrbio de desenvolvimento com alterações nas relações sociais e na comunicação, na maioria dos casos, essa deficiência é também acompanhada por alguma deficiência mental”.

A Lei nº 12.764/12, conhecida como a Lei do Autismo ou Lei Berenice Piana, define no Art. 1º, Parágrafo 1º que é considerado pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA aquelas que apresentam os seguintes síndromas:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para integração sociais; ausência de reciprocidade social. Falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva

aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos.

A partir da década de 60 até os dias atuais, o autismo é compreendido como Transtornos Globais do Desenvolvimento. Segundo a Cartilha “Direitos da Pessoa com Autismo” (2011), a Classificação Internacional de Doenças – CID 10 identifica oito Transtornos Globais do Desenvolvimento – TGD por terem similaridades no desenvolvimento diferenciado dos normalmente esperados, sendo eles: Autismo Infantil, Autismo Atípico, Síndrome de Rett, Transtorno com Hipercinesia associada a Retardo Mental e Movimentos Estereotipados, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância, Outros Transtornos Globais do Desenvolvimento e Transtornos Globais do Desenvolvimento sem outra especificação.

Devido a essas diferenciações dos Transtornos Globais do Desenvolvimento, torna-se importante o diagnóstico precoce da criança, como frisa Alves e Lisboa (2010 apud ASSUMPÇÃO JR, 2000), “o diagnóstico diferencial é uma das grandes dificuldades encontradas nas avaliações” (p.8). De acordo com Fonseca (2015, p.15) “os sintomas costumam estar presentes antes dos 3 anos de idade, sendo possível fazer o diagnóstico por volta dos 18 meses de idade”.

Vale salientar a importância de se fazer o diagnóstico ainda na infância, tanto que a Lei nº 12.764/12, contendo o direito da pessoa com TEA defende que isso ocorre mesmo que o diagnóstico seja precoce e não definitivo.

Os autistas possuem todas as variações possíveis de inteligência, mas nem todos estão aptos à inclusão escolar, que depende de uma série de condições da escola, de seus profissionais e da capacidade da criança. (ALVES, LISBOA e LISBOA, 2010, p. 10).

Segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008):

Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo (BRASIL, 2008, p.15).

Segundo Plaisance (2010), a inclusão é uma questão ética que envolve valores fundamentais, no entanto, devido à obsessão por ela pode representar uma forma de tornarem as diferenças invisíveis, fato que implicará em desrespeito à identidade singular de cada sujeito. Portanto, a inclusão da criança com TEA na escola deve passar

por toda uma reflexão de abordagem para viabilizar sua aprendizagem e interação social, respeitando seus limites.

Ademais, a luta por reconhecimento do Transtorno do Espectro Autista – TEA por afirmação teve seu auge em 2012 com a Lei nº 12.764/12 que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA, lhes concedendo direito de acesso e cidadania.

A Lei 12.764/12 - Lei Berenice Piana ou Lei do Autista traz logo no artigo 1º, a instituição da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista - TEA, discorrendo seguidamente em artigos e incisos sobre a viabilização de direitos à educação, à proteção social, ao atendimento multiprofissional, a trabalhos e serviços que propiciem às pessoas com TEA, a igualdade de oportunidades. Além de ressaltar que a pessoa com TEA deve ser isenta de qualquer forma de exploração, abuso e discriminação.

No artigo 3º, inciso IV, da supramencionada lei, contém os direitos de acesso, sendo um dele o direito à educação e ao ensino profissionalizante. Além de afirmar em parágrafo único sobre a viabilização de acompanhante para o aluno com transtorno espectro autista no ensino regular.

Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, Lei nº 12.764 de 2012, artigo 3º, 2012).

A lei ainda resguarda no artigo 7º, o direito do aluno com TEA a ingressar em qualquer rede de ensino. Segundo Silva (2016), essa lei foi fruto da luta de diversas entidades de defesa das pessoas com autismo em busca de direitos e políticas públicas, liderada por Berenice de Piana, mãe de um menino autista, que decidiu denunciar a situação dos autistas brasileiros.

Após o surgimento desta lei, intensificou-se o debate sobre a pessoa com transtorno do espectro autista no contexto de inclusão social no Brasil. Desse modo, o processo de escolarização do aluno com TEA necessita de um atendimento específico.

Pois

A inclusão escolar promove às crianças com TEA oportunidades de convivência com outras crianças da mesma idade, tornando-se um espaço de aprendizagem e desenvolvimento social. Possibilita-se o estímulo de suas capacidades interativas, impedindo o isolamento contínuo. Acredita-se que as habilidades sociais são passíveis de serem adquiridas pelas trocas que acontecem no processo de aprendizagem social. A oportunidade de interação

com pares é a base para o desenvolvimento de qualquer criança. (SCHIMIDT, 2013, p. 134).

Portanto, a educação é o espaço em que as crianças com TEA poderão estimular seus potenciais e viabilizar a inclusão social, proporcionando o contato com outros indivíduos, conhecimentos e culturas para além da educação formal.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo é de cunho qualitativo com abordagem de estudo de caso. Segundo Minayo (1993), a pesquisa qualitativa nas ciências sociais trata de um universo de significados, motivos, aspirações, valores e atitudes que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e fenômenos.

Ademais, a pesquisa qualitativa tem como “metodologia buscar analisar e interpretar em detalhes para descrever mais complexamente o objeto de estudo” (LAKATOS; MARCONI, 2008, p.269).

Para tanto, foi realizado, em um primeiro momento, um estudo de caráter bibliográfico para fundamentar teoricamente este estudo, articulando livros e artigos que abordam os conceitos de criança e adolescente, educação básica e inclusiva e as políticas para pessoas com deficiência, em especial direcionadas ao Espectro Autista.

Em um segundo momento, foi realizada uma pesquisa exploratória na Escola Municipal Isabel Ferreira, localizada no bairro do Curió em Fortaleza, que conta com um quantitativo de 812 estudantes crianças, sendo que dessas, 27 têm deficiência e, especificamente, 5 delas possuem espectro autista.

A escolha por essa escola ocorreu devido ao fato de ela ter sido um espaço anterior de trabalho de uma das pesquisadoras. Nesse período, ela teria percebido que essa é uma instituição que tem uma perspectiva voltada para a educação inclusiva, não faz acepção de pessoas e realiza trabalhos de conscientização de socialização com os alunos, professores e familiares dos alunos sobre a importância da inclusão social de pessoas com deficiência na sociedade.

Ademais, o público participante da pesquisa eram os docentes da educação inclusiva e o profissional de psicopedagogia da escola, que é responsável pelo Atendimento Educacional Especializado – AEE. A escolha desses sujeitos tem como motivo serem os profissionais que atendem diretamente às crianças com TEA e seus familiares. No entanto, no momento da pesquisa de campo não foi possível entrevistar o

profissional de psicopedagogia, pois o profissional não se encontrava na escola no momento da entrevista.

De acordo com o Ministério da Educação (2008), o AEE é o serviço composto por um conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente que prestam, de forma completa ou suplementar, suporte na formação de alunos da rede regular. Esse serviço tem como público alvo, alunos com deficiência de natureza física, intelectual, mental ou sensorial, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação e está regulamentado pelo Decreto nº 6.572/2008.

Além disso, de acordo com o artigo 2º do decreto supramencionado, os objetivos do AEE são prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular, garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular, fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem e, assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis de ensino (BRASIL, Decreto 6.572/2008).

Diante do exposto, o AEE funciona como recurso para romper barreiras para o acesso do aluno ao ensino, promovendo a plena participação do aluno. Na escola Isabel Ferreira, o AEE funciona em uma sala de recursos multifuncionais, na qual há materiais próprios para atender os alunos, independente da sua deficiência, com uma psicopedagoga com formação em educação inclusiva.

Esta pesquisa tem como abordagem o estudo de caso que, segundo Machado (2006 apud CERVO e BERVIAN, 2002), consiste em uma pesquisa de um determinado indivíduo, família, grupo ou comunidade e que seja representativo do seu universo para examinar aspectos variados de sua vida.

A coleta de dados foi obtida por meio de entrevistas semiestruturadas com os profissionais que na escola atuaram ou atuam com crianças com TEA. Segundo Demo (1995), a entrevista semiestruturada é uma atividade científica que possibilita descobrir a realidade. Lakatos e Marconi (2008, p.279) afirmam que “nesse tipo de entrevista, o entrevistador tem liberdade de direcionar a situação do modo que acha adequando, podendo explorar amplamente a questão”.

Por fim, para a realização da pesquisa foi elaborado o seguinte roteiro: Qual a forma de inclusão do aluno com transtorno espectro autista na escola? Como você

analisa a perspectiva da inclusão de um autista em uma instituição de ensino regular? Quais as formas de intervenção encontradas pelo grupo pedagógico dessa instituição para a inclusão do aluno autista? Qual a importância do envolvimento da família no processo de inclusão e no desenvolvimento social dos seus filhos dentro da escola? Em 2012 foi regulamentada a Lei 12.764 que defende o direito do autista na sociedade. O que você pensa sobre o assunto? Quais os desafios encontrados na inclusão?

Além disso, foram seguidas as orientações éticas do Código de Ética do Assistente Social, bem como as orientações das Resoluções 466 de 2012 e 510 de 2016 que tratam sobre a pesquisa com seres humanos. Tais legislações são relevantes no tocante à ética como uma construção humana e, portanto, histórica, social e cultural.

Os dados da pesquisa foram transcritos no momento da entrevista, haja vista que não foi permitido realizar a gravação das falas. Por fim, foi realizada uma análise interpretativa dos dados. A partir da leitura e análise dos dados, foram selecionados os conteúdos relevantes para esta pesquisa. A seguir, o perfil dos entrevistados.

Tabela 1: Dados dos participantes da entrevista semiestruturada.

Participante	Idade	Sexo	Estado civil	Função desempenhada na escola	Profissão	Tempo de profissão	Tempo na Escola
1	44	F	Casado	Pós-graduação e Especialização	Coordenadora	16	4 Anos
2	51	F	Casado	Especialização em Psicopedagogia	Professora	-	12 Anos
3	49	F	Casado	Ensino Fundamental incompleto	Professora	20	2 Anos
4	33	F	Solteiro	Analfabeto	Professora	-	7 Anos
5	46	F	Casado	Cursando o EJA	Professora	23	14 Anos

Fonte: Elaborado pelo pesquisador

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste tópico, há uma análise crítica dos dados encontrados na pesquisa, articulado ao referencial teórico trabalhado no corpo deste texto. Os núcleos comuns que apareceram nas entrevistas sobre o aluno com espectro autista foram: inclusão, educação e pessoa com deficiência.

5.1 INCLUSÃO

A Educação Inclusiva vem se desenvolvendo intensamente nos últimos anos com a execução de leis que norteiam a sua implementação, porém nem sempre foi assim. Como relata a Participante 5: “Eu tinha muito medo na época, porque era uma coisa desconhecida, a gente não via na escola, né?, mas eu acho que o grupo foi fortalecendo mesmo a gente, para que a gente tivesse essa experiência” (sic).

Esse sentimento é comum entre as entrevistadas, o que levanta questionamentos sobre o preparo desses profissionais para atuar nessa nova realidade, a seguir, algumas respostas de entrevistados que corroboram com esse pensamento:

[...] o processo de matrícula ocorre sem preparação dos professores, matriculou tem que aceitar [...] há formação nos pólos, mas não tem específico para deficiência. Já disponibilizaram, mas há anos (Participante 1).

[...] não é só a dificuldade material, mas também a questão da experiência que a gente não tem, né?, de saber como lidar, não tem aquela formação, aquele preparo que realmente era pra ter, o professor para receber esses alunos, que infelizmente não tem, mas a gente recebe e vai se adequando de acordo com, né?, o dia- a- dia com o aluno e com as necessidades, a necessidade da criança e a gente vai, [...] a troca de experiências e com o apoio da família. (Participante 3)

Segundo a LDB nº 9.394/96, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, a escola deve matricular todos os alunos, sem distinção e dispor de condições educacionais de qualidade que ampare os alunos com necessidades de um atendimento especial. No caso da escola Isabel Ferreira, o processo de matrícula ocorre com inclusão seguindo uma norma quantitativa para alunos.

Quando se percebe que tem aluno com deficiência é visto quantos alunos tem na sala, se for 30 é tirado 2 alunos, ditos normais, e se for duas crianças deficientes tira 5. É repassado para o AEE a questão da inclusão dada efetivamente, pois ela não passa pelos outros (equipamentos) [...] como NAME ou Paulo Airton, aí é dado encaminhamento pela (profissional) do AEE. E é necessário trazer laudo, não basta dizer. (Participante 1).

Desse modo, uma das entrevistadas afirma que a lotação nas salas de aula se constitui em uma dificuldade para lidar melhor com a presença de um aluno TEA, pois, segundo ela:

[...] É muito difícil, eu acho muito difícil a inclusão, eu acho, tem a lei, mas eu acho muito difícil, não é impossível, mas eu como professora na sala de aula com três salas lotadas [...] se a gente com 20 alunos em uma sala de aula como é que a gente vai dá suporte a essa criança, né?, de fazer um bom acompanhamento, sem material didático, sem o apoio de um profissional, porque o que nós temos aqui é o AEE (Participante 3)

Apesar das dificuldades, de acordo com o exposto pelas professoras, há uma tentativa de realizar um planejamento pedagógico e adequar a metodologia de ensino dos professores para repassar os conteúdos proposta da aula para o aluno autista.

É a mesma (o conteúdo), só algumas atividades que é diferenciada, porque assim, de colagem e de pintura não, mas as atividades escritas é diferente, um pouco diferente e ele faz comigo, os meninos fazem lá, quando é atividade de pintura e colagem eu deixo ele com os meninos, agora o alfabeto móvel ele faz junto com as crianças. (Participante 3)

Eu faço atividades diversificadas, trato muito pedagógico o [...] a parte lúdica deles que eles adoram, né? [...] a barulhice. Outra coisa ao tratar eles da mesma forma, o mesmo material, mesmo contexto, embora eles não consigam acompanhar, mas o que é que eu faço, a minha intervenção (Participante 4)

[...] eu investia nisso, recorte, colagem e pintura, uma arte ele gostava demais, então eu sempre colocava [...] Então, eu tentava fazer o que ele gostava de fazer, né?, e aos poucos é que eu comecei a perceber outras potencialidades com ele, ele foi mostrando e até assim é coisas que ele não conhecia ele passou a fazer, coisas que ele não teve oportunidade de fazer e não sabia que gostava né (Participante 5)

Portanto, o que encontramos é uma busca dos educadores em executar a proposta implementada pela educação inclusiva, no entanto, com atividades muitas vezes simplistas e focadas no aspecto lúdico.

5.2 EDUCAÇÃO

A educação é fundamental para o desenvolvimento da criança, sendo dever da família e do Estado garantir a efetivação desse direito (BRASIL, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, 1990). Para o aluno com deficiência, o processo educacional tem uma particularidade devido à necessidade de atender as especificidades de cada aluno, fato que exige uma parceria mais efetiva da família.

A esse respeito, uma das entrevistadas afirma que: “Quando a família não se envolve é pior ainda, temos casos que a família não traz o aluno no horário do atendimento (AEE) e não tem como a escola ir buscar, porque tem que dá conta dos que estão aqui” (Participante 1).

Além disso, o transtorno do espectro autista tem suas características próprias e diferentes graus de intensidade, exigindo uma rede apoio formado pela família, escola e unidade especializada de atendimento para garantir o suporte para o desenvolvimento da criança. Se um desses apoios não fizer o seu papel, isso prejudicará o andamento do

processo de inclusão desse aluno, como foi relatada pelas entrevistadas em dois casos, no primeiro a família esta engajada e no outro não.

Aí eu fiquei meio, né? (gesto), porque eu nunca tinha tido a experiência, como trabalhar com ele, mas com a ajuda da mãe, porque eu perguntava “como ele era em casa” né, “como ele se comportava” aí eu fui vendo no dia a dia, fui vendo e procurando formas pra poder se [...] primeiro conquistar, ter uma amizade com ele e depois saber como é o comportamento dele, vendo como é e tentar se ajudar. [...] ele só quer fazer as atividades com o pai dele, né? quando não dá ela diz “participante 3, ele não fez”, ele faz no outro dia, mas ela assim sempre me dá uma resposta [...] mas é o que eu acho que é a participação da família. (Participante 3)

[...] ele, eu já tive dificuldade com ele, porque eu não tive um bom envolvimento com a mãe, então assim foi complicado, né?, o (aluno) ele é uma criança, o dele é bem grave, mas o que é que eu percebi dele, ele não aprendeu a ter a rotina a rotina de vir todos os dias pra escola mesmo que não ficasse não fizesse a atividade, mas de vir pra escola todos os dias, não falta, mesmo com todas as dificuldades [...] pra ele se acostumar àquela rotina, é difícil, né?, e eu não tive apoio dela, foi muito difícil o dele. [...] Ele foi um caso muito difícil que eu não conseguia (Participante 3)

Diante do que as participantes da entrevista afirmam, é possível perceber que a articulação entre família e escola é fundamental na inclusão. A escola Isabel Ferreira tanto recebe crianças com deficiência como identifica aquelas que podem ter algum tipo de deficiência. Para aquelas que estão em acompanhamento médico, a escola manda relatórios sobre o desenvolvimento da criança na sala de aula, porém há um questionamento referente a isso, pois a escola não recebe um *feedback*.

Não, não, quem me repassa é a mãe, né?, que ele evoluiu que ele está melhor e no dia- a- dia, a gente vai percebendo, né?, com a convivência a gente vai percebendo, mas eu ter contato, nunca tive contato com nenhum dos médicos, nenhum, o que eles fazem é pedir um relatório de como é que a criança tá na sala de aula, a gente envia esse relatório do comportamento da socialização, a questão da socialização da criança, mas assim ter contato direto a gente não tem. (Participante 3).

Assim, os professores, devido a essa falha de comunicação, buscam na família a articulação com esse suporte, as entrevistadas ainda ressaltam que um elo mais próximo com esses profissionais contribuiria positivamente para o resultado em sala de aula.

[...] Eu vejo assim, é positiva, mas eu acho que era pra ter um aparato melhor, eu acho que esses alunos era pra ter, é [...] Profissionais, dentro da escola especializado para acompanhar ,né?, para nos ajudar também em sala de aula, porque eles têm um acompanhamento. (Participante 3).

A escola conta apenas com o AEE como suporte dentro da escola, sendo ele um requisito previsto por lei através do Decreto nº 6.572/2008, quase todas as salas têm

alunos com algum tipo de deficiência, o que levanta um questionamento acerca da falta de um suporte profissional especializado, pois existe a necessidade de um quadro profissional maior para atender às demandas.

[...] Eu não falo da gestão, nem nada, eu falo em questão da lei mesmo, a gente não tem o aparato aí a inclusão, inclui, coloca na sala, é só coloca na sala? Como é que eu vou trabalhar, não tem não tem (Participante 3).

[...] eu acho que falta muito, acho que a gestão [...] acho que assim é muita teoria e na pratica não tem, na pratica não tem, é totalmente diferente (Participante 4).

Existe resistência por isso, porque eu acho que o professor não tem apoio, entendeu o professor tem trinta alunos na sala de aula, eu sei que é realmente um momento difícil você ficar procurando é [...] atividades e formas de passar o conteúdo, respeitando a deficiência dele, por isso eu acho que com a lei deveria ter vindo também esse apoio né, a gente vai cumprir isso aqui, mas o que que precisa? O que o professor precisa pra cumprir isso aqui? Na lei está tudo bonito, tudo muito fácil. (Participante 5)

Os desafios profissionais são amplos, desde lotação nas salas de aula à falta de materiais, como afirma a participante 1, “Os desafios são muitos, faltam especialistas, as crianças estão em uma escola regular como a nossa e não tem NAME ou o Paulo Airton, só o que a gente tem é (AEE).” Outras participantes da entrevista também ratificam o que essa entrevistada afirma, a saber:

Assim, eles falam em inclusão, mas eu acho que essa inclusão aí precisava de, de, como eu posso dizer, de um aparato melhor, de um suporte melhor pra nós professores, porque assim, na escola pública a gente não tem condições, condições materiais. (Participante 3).

Quantidade de alunos na sala de aula. É uma coisa que atrapalha né (...) a falta de material para você poder trabalhar um apoio dentro da sala de aula sabe, uma pessoa de apoio que agora até tem na escola, mas ela corre e não dá pra assistir todas as aulas, só os casos mais graves que ela acompanha. (Participante 5).

5.3 PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Nas últimas décadas, a sociedade passou a enxergar a pessoa com deficiência como um detentor de direitos, viabilizando meios de garantir sua qualidade de vida e participação social, rompendo as barreiras impostas através de concepções errôneas sobre a deficiência.

Os avanços ocorridos na área da educação possibilitou a inserção da pessoa com deficiência no ensino regular, retirando o caráter excludente e segregado ao qual

eles estavam sujeitos. Mesmo com todas as dificuldades enfrentadas para o exercício profissional na escola Isabel Ferreira, os professores têm visto o fruto dos seus esforços para repassar o conhecimento para os alunos autistas.

(...) Ele veio melhora no final do ano, no segundo semestre e esse ano ele teve um avanço assim surpreendente e hoje ele reconhece as vogais, reconhece os números, ele já faz uma agenda, eu leio pra ele faz a agenda, tá entendendo? Ele participa, tanto é que na sala de aula os meninos não percebem que ele é especial, nenhum momento eu cheguei pra eles pra dizer, né?, desde o começo do ano, porque ele interage, socializa com todo mundo, então do mesmo jeito que eu falo com os meninos, eu falo com ele. (Participante 3).

Eu vi que o aluno chegou de uma forma e que saiu de outra, imagine se ele tivesse tido apoio de outras coisas, né?, eu acho que o lugar dele é na escola de ensino regular, eu acho, mas continuo precisando de apoio, precisando de ajuda, como profissional, a gente precisa. (Participante 5).

Portanto, a educação consegue transformar a realidade dos alunos com transtorno do espectro autista, respeitando a sua particularidade e avançando na garantia de direito sociais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a elaboração desta pesquisa de TCC, buscou-se referenciais teóricos que pudessem contribuir com conhecimento sobre a pessoa com deficiência. As leituras realizadas sobre essa categoria ajudaram a compreender que pessoa com deficiência não se restringe somente a deficiência de natureza física, pois outras deficiências decorrentes de aspectos múltiplos também são incluídas nesse grupo. Assim, a pessoa com deficiência é aquela que apresenta limitações ou incapacidade de desempenhar atividades.

Na escola onde foi realizada a pesquisa de campo, observou-se e se entrevistou os professores que trabalham acerca do que eles achavam sobre a nova maneira de enxergar a inclusão e o resultado foi de que esses profissionais, apesar das limitações, materiais ou de formação, estão rompendo com paradigmas e se mostrando dispostos a contribuir com a inclusão plena dos alunos com deficiência, porém as barreiras e os desafios ainda existem.

Assim, a realização desta pesquisa foi uma oportunidade de se entrar em contato com o campo de pesquisa e de se colocar em prática o conhecimento teórico adquirido no curso de Serviço social, bem como perceber que a discussão acerca da

temática da inclusão desemboca na discussão acerca da diversidade, uma vez que cada pessoa tem suas particularidades e singularidades, as quais precisam ser respeitadas.

Dessa forma, na escola Isabel Ferreira, observou-se na prática como se desenvolve a política de Educação Inclusiva e como essa política se aplica aos direitos das crianças com transtornos do espectro autista. A escola busca adaptar-se para atender com qualidade às demandas emergentes dessas crianças, mesmo enfrentando dificuldades devido à precarização do sistema público que disponibiliza o mínimo em recursos materiais e humanos. Além de desenvolver um trabalho de conscientização sobre a igualdade, rompendo com preconceitos discriminatórios contra a pessoa com deficiência.

O Serviço Social, sendo uma profissão crítica e interventiva, pode contribuir nesse espaço como um mediador das políticas públicas e, a partir de sua dimensão investigativa, proporcionar o reconhecimento de possíveis expressões da questão social, criando um elo para a construção da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Márcia de Mesquita Cardoso; LISBOA, Denia de Oliveira. **Autismo e Inclusão Escolar**. IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2010.

BRASIL. **Cartilha dos direitos da pessoa com autismo**. Defensoria pública do estado de São Paulo. 1º Ed. São Paulo, 2011.

_____. **Estatuto da Pessoa com Deficiência** – Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146. Brasília, 2015.

_____. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente Brasília, 1990

_____. **Lei nº 12.764/12** - Lei Berenice Piana, De 27 De Dezembro De 2012. Brasília, 2012.

_____. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571**. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Brasília, de 17 de setembro de 2008.

_____. Ministério da Educação. **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado Para a Deficiência Mental**. Brasília: MEC/ SEESP, Secretaria de Educação Especial, 2º Ed., 2006.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial**. Lei nº 10.098. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 19 de Dezembro de 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Orientações para Implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2015.

_____. Ministério da Educação. **Educação Inclusiva: Direito à Diversidade**. Documento Orientador. Brasília, 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**, Lei nº 9.394. Brasília, 1996.

CARDOSO, Alenilton da Silva. **A Educação Especial e Inclusiva na Perspectiva da Dignidade Humana**. Em Tempo - Marília - v. 11 - p. 11-26 – 2012.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **A Educação Básica no Brasil**. Campinas, Educ. Soc., vol. 23, n. 80, p. 168-200, setembro de 2002.

DEL PRIORE, Mary. (org). **História das Crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 1999.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciência social**. 3ª Ed. São Paulo, Atlas, 1995.

FARIAS, I.R.; SANTOS, A.F.; SILVA, B. É. Reflexões Sobre a Inclusão Linguística no Contexto Escolar. BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Theresinha. (Org). **Educação Inclusiva, Deficiência e Contexto Social: Questões Contemporâneas**. Salvador, EDUFBA, 2009.

FILHO, José. Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar Transtornos Globais do Desenvolvimento**. Brasília: Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação, 2010.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. (In.). **Novo Aurélio século XXI: o Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FILHO, José Costa; GOMES, Eliseudo Salvino. **Historicidade da Infância no Brasil**. El Futuro del Pasado, nº 4, p. 255-276, 2013.

FONSECA, Maria Elisa Granchi. **O diagnóstico dos transtornos do espectro do autismo - TEA**. Bauru, 2015.

FONTES, Rejane de Souza. **História da Educação Especial no Brasil**. Belo Horizonte: Revista Presença Pedagógica, 2003.

FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História social da infância no Brasil**. 5. ed., rev. e ampl São Paulo: Cortez, 2003.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI. Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5. Ed – 2 reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

MACHADO, Weily Toro. **O Estudo de Caso como Método de Pesquisa Científica**. Portal do Contábil, 2006. Disponível em: <http://www.classecontabil.com.br/artigos/o-estudo-de-caso-como-metodo-de-pesquisa-cientifica> Acessado em: 19 de maio de 2017.

MARTINS, Eliana Bolorino. **Educação e Serviço Social: elo para a construção da cidadania**. São Paulo: Unesp 2012.

MIOTO, Regina Celia Tamasso; NOGUEIRA. Vera Maria Ribeiro. **Política Social e Serviço Social: os desafios da intervenção profissional**. Florianópolis, R. Katál, v. 16, n. esp., p. 61-71, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de Sousa (Org.). 21. Ed. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Atlas, 1993.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **Educação Especial no Brasil: Desenvolvimento Histórico**. Cadernos de História da Educação – n. 7 – jan./dez. 2008.

MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, Deficiência e Educação Especial**. UNIMEP, 2003.

PASSETTI, Edson. **O menor no Brasil republicano**. In: PRIORE, M.D. (org) História da criança no Brasil. São Paulo. Contexto. 1991, p. 146-75

PLAISANCE, Eric. **Ética e Inclusão**. Tradução: Fernanda Murad Machado. Caderno de pesquisa, v 40 n. 139, p. 13-43 jan/abril 2010. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n139/v40n139a02.pdf>>. Acesso em: 22 de março de 2017.

PRAÇA, Élide Tamara Prata de Oliveira. **Uma Reflexão Acerca da Inclusão de Aluno Autista no Ensino Regular**. Juiz de Fora – MG, UFJF, 2011.

SAMPAIO, Cristiane T.; SAMPAIO, Sônia Maria R.. **Educação inclusiva: o professor mediando para a vida**. Salvador: EDUFBA, 2009.

SANT'ANA, Wallace; SANTOS, Cristiane. **A Lei Berenice Piana e o Direito à Educação dos Indivíduos com Transtorno do Espectro Autista No Brasil**. Goiás, Revista Temporis [ação], v.15, n.2 , p.99-114, 2015.

SANTIAGO, Sandra Alves da Silva. **Educação e Inclusão Social**. GUERRA, Rafael Angel Torquemada (Org.). Cadernos CB Virtual 8. João Pessoa: Ed. Universitária, 2010.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Como chamar as pessoas que têm deficiência?** São Paulo, janeiro de 2005. Disponível em: <http://www.adiron.com.br/arquivos/comochamar.pdf> Acessado em: 22 de fevereiro de 2017.

SILVA, Alexandre José da. **Autismo, Direito e Cidadania: A Trajetória Social de Familiares de Pessoas com Autismo**. Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2016.

SOUZA, Iris. de Lima. **Serviço Social na Educação: saberes e competências necessárias no fazer profissional**. Natal: UFRN, 2008.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 7-10 de Junho de 1994.