UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS - UFAL
CAMPUS ARAPIRACA
UNIDADE EDUCACIONAL DE PALMEIRA DOS ÍNDIOS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM SERVIÇO SOCIAL

ÉLIDA ANDRADE DOS SANTOS

EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM OLHAR PARA A INCLUSÃO DE CRIANÇAS AUTISTAS NA REDE REGULAR DE ENSINO

PALMEIRA DOS ÍNDIOS
2021

Élida Andrade dos Santos

EDUCAÇÃO ESPECIAL: Um olhar para a inclusão de crianças autistas na rede regular de ensino

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Alagoas – UFAL, *Campus* Arapiraca, Unidade Educacional Palmeira dos Índios, como requisito básico para a conclusão do Curso de Graduação em Serviço Social.

Orientadora: Prof.ª Ma. Érika Flávia Soares da Costa

PALMEIRA DOS ÍNDIOS
2021

Catalogação na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Unidade Palmeira dos Índios
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecária Responsável: Kassandra Kallyna Nunes de Souza (CRB-4: 1844)

S237e Santos, Élida Andrade dos

Educação especial: um olhar para a inclusão de crianças autistas na rede regular de ensino / Élida Andrade dos Santos, 2021.

76 f.

Orientadora: Érika Flávia Soares da Costa.

Monografia (Graduação em Serviço Social) – Universidade Federal de Alagoas. Campus Arapiraca. Unidade Educacional de Palmeira dos Índios. Palmeira dos Índios, 2021.

Bibliografia: f. 72 – 76

1. Serviço social. 2. Educação especial. 3. Autismo. 4. Educação inclusiva. I. Costa, Érika Flávia Soares da. II. Título.

CDU: 364

ÉLIDA ANDRADE DOS SANTOS

EDUCAÇÃO ESPECIAL: um olhar para a inclusão de crianças autistas na rede regular de ensino

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC apresentado ao Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Alagoas/Unidade Educacional de Palmeira dos Índios, como requisito parcial para obtenção do grau de Bacharel em Serviço Social.

Data da defesa: 25 de janeiro de 2021

Profa. Ma. Érika Flávia Soares da Costa
(Orientadora)

Profª. Ma. Monique Maria Rodrigues da Silva
(Examinadora interna)

Esp. Maria da Conceição de Jesus Ferro (Examinadora externa)

Palmeira dos Índios/AL, 25 de Janeiro de 2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por guiar meus passos durante toda a minha vida. A meu pai, Givaldo, e à minha mãe, Esmeralda, pelo amor e compreensão durante a minha trajetória acadêmica. Obrigada por acreditar em mim, sobretudo, acreditar que a educação é transformadora.

A meu irmão, Misael, e minha irmã e melhor amiga, Lídia, por todo o zelo e amor demonstrado nos momentos difíceis. Às minhas amigas de turma, Taciane, Williane, Janaina e amigo, Wilson, presentes que a universidade me concedeu, sou grata pela vida de vocês e todo apoio na jornada acadêmica e social.

Agradeço ao PET GraduaSus, o qual me permitiu vivenciar coisas maravilhosas da prática profissional, em especial, às preceptoras Fabrícia e Liliane pela amizade construída.

Agradeço à minha orientadora Érika Flávia, pela paciência e dedicação em cada orientação, minha gratidão nesse processo de investigação onde me possibilitou evoluir em vários aspectos.

À banca examinadora pelo aceite em avaliar este trabalho e suas contribuições.

RESUMO

O presente estudo tem como objeto de investigação a educação especial na perspectiva da inclusão escolar de crianças diagnosticadas no espetro autista na rede regular de ensino, analisando os avanços do direito à educação especial brasileira através dos marcos legais conquistados ao longo da história e conhecer como se configura a evolução recente do atendimento as pessoas com necessidades educacionais especiais, em termos de acesso/permanência, quais suas fragilidades e os caminhos que devem percorrer para a remoção de barreiras frente a inclusão escolar. Por meio de pesquisa bibliográfica e documental, demonstrar a realidade da escola no processo de inclusão e ensino-aprendizagem, seus desafios, obstáculos na efetivação da proposta de inclusão e, por fim, ressaltar os caminhos para a consolidação de uma escola inclusiva, sobretudo, o projeto de construção de uma educação inclusiva. Compreende-se, a partir desta pesquisa, que a efetivação de uma educação inclusiva ainda é distante. Apesar dos avanços, a escola ainda continua sendo um espaço resumido em trabalhar a socialização, deixando de lado as dimensões importantes para o desenvolvimento como cognição, motricidade e linguagem. A precarização da educação especial resulta de um sistema neoliberal no qual é oferecido o mínimo: matrícula, mas não tem estrutura e a qualidade do ensino é questionável. Todavia, é preciso continuar a luta em defesa de uma educação inclusiva.

Palavras-chave: Educação especial. Inclusão. Autismo.

ABSTRACT

The present study has as its object of investigation special education from the perspective of school inclusion of children diagnosed in the autistic spectrum in the regular school system, analyzing the advances in the right to special education in Brazil through the legal milestones conquered throughout history and knowing how to configures the recent evolution of care for people with special educational needs, in terms of access/permanence, what are their weaknesses and the paths they must take to remove barriers to school inclusion. Through bibliographical and documentary research, demonstrate the reality of the school in the inclusion and teaching-learning process, its challenges, obstacles in the implementation of the inclusion proposal and, finally, highlight the paths for the consolidation of an inclusive school, above all, the project of building an inclusive education. It is understood, from this research, that the realization of an inclusive education is still distant. Despite the advances, the school still remains a space limited to working socialization, leaving aside the important dimensions for development such as cognition, motor skills and language. The precariousness of special education results from a neoliberal system in which the minimum is offered: enrollment, but there is no structure and the quality of education is questionable. However, it is necessary to continue the fight in defense of inclusive education.

Keyword: Special Education. Inclusion. Autism.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de alunos da educação básica com e sem NEE (2006-2012) 38

Tabela 2- Número de alunos com NEE, por modalidade de ensino e por dependência da escola (2012) 39

Tabela 3 - Número de alunos com NEE por modalidade e etapa de ensino (2012) 40

LISTA DE SIGLAS

ABA	Análise do Comportamento Aplicada
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ABE	Associação Brasileira de Educação
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BPC	Benefício de Prestação Continuada
CDC	Centro de Controle e Prevenção de Doenças
CESB	Campanha de Educação para o Surdo Brasileiro
CNEC	Campanha Nacional de Educação de Cegos
CENESP	Centro Nacional de Educação Especial
CNE	Conselho Nacional da Educação
CNI	Confederação Nacional da Indústria
IBC	Instituto Benjamin Constant
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INES	Instituto Nacional da Educação dos Surdos
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NAAH/S	Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
ONU	Organização das Nações Unidas
PEI	Plano Educacional Individual
PNE	Plano Nacional da Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENESB	Secretaria Nacional de Educação Básica
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista
TEACCH	Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados com a Comunicação.
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	**INTRODUÇÃO**	11
2	**POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA ELITIZAÇÃO À DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO**	13
2.1	APONTAMENTOS HISTÓRICOS ANTECEDENTES À 1998	13
2.1.1	Da colônia ao Império	13
2.1.2	Período Republicano no Brasil	17
2.2	DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	25
2.3	INICIATIVAS OFICIAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	28
2.4	A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA	32
3	**EDUCAÇÃO ESPECIAL DE CRIANÇAS NO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DE INCLUSÃO: CAMINHOS PARA A EFETIVAÇÃO ESCOLAR**	45
3.1	CONCEITUANDO O ESPECTRO AUTISTA	45
3.2	INCLUSÃO E A PROPOSTA DE “EDUCAÇÃO PARA TODOS”	47
3.2.1	Desafios da educação especial como objeto de inclusão escolar	55
3.3	CAMINHOS PARA A EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA REDE REGULAR DE ENSINO	62
4	**CONSIDERAÇÕES FINAIS**	70
	REFERÊNCIAS	73

1 **INTRODUÇÃO**

O presente estudo tem como objeto de investigação a educação especial na perspectiva da inclusão escolar de crianças diagnosticadas no espetro autista na rede regular de ensino. Para isso, trazemos considerações acerca das implicações que ocorrem na materialização da inclusão brasileira, perpassando pelo contexto histórico do início da educação até a sua consolidação como direito, respaldado pela Constituição de 1988, em que, a partir desta, cabe a responsabilidade do Estado em prover uma educação gratuita e universal.

A sociedade é heterogênea. No campo educacional, essa diversidade apresenta-se como algo que requer medidas, requer garantir o direito à educação aos alunos com necessidades educacionais especiais que, por muito tempo, viveram segregados em classes especiais e, hoje, devem seguir para espaços que possibilitem mais que uma inclusão escolar: uma inclusão social.

Conforme os dados censitários realizados pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre a educação especial, cerca de 702.603 estudantes estão matriculados em escolas exclusivamente especializadas; 46.255 alunos com necessidades educacionais especiais estão matriculados em classes especiais do ensino regular e/ou da educação de adultos; e 484.332 estudantes com necessidades educacionais especiais estão matriculados em classes comuns do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos (BRASIL,2010). No entanto, mais de 200.000 alunos com deficiência, em idade escolar, estão fora da escola, segundo dados do Ministério da Educação (MEC) obtidos através do Programa BPC Escola, em 2010.

Mediante o direito de uma educação para todos, e conforme a realidade posta através dos dados censitários, surgem-nos algumas questões: é importante pensar sobre as políticas públicas de educação especial, conhecer como se configura a evolução recente do atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais, em termos de acesso/permanência? Quais suas fragilidades? Quais os caminhos que devem percorrer para a remoção de barreiras frente a inclusão escolar? Tais questionamentos são pertinentes nesta pesquisa para compreender a funcionalidade e materialização da atual política especial no Brasil.

O que suscitou interesse da pesquisadora sobre o objeto estudado foi a participação em conferências que discutiam direitos sociais e inclusão escolar vivenciada no período de estágio obrigatório. Também a possibilidade de refletir sobre o papel do profissional de Serviço Social, este inserido no espaço educacional e, recentemente, nas escolas de educação

básica, salientando a sua contribuição no processo de inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) que requerem ser alfabetizadas e garantir o seu direito respaldado em lei.

O objetivo geral desta pesquisa consiste estudar a inclusão de crianças com espectro autista na rede regular de ensino, expondo os avanços do direito à educação especial brasileira através dos marcos legais conquistados ao longo da história. Para isso, estabeleceram-se os objetivos específicos: conhecer e analisar a política nacional de educacional especial brasileira; expor o processo de inclusão escolar, dando ênfase à realidade escolar e refletindo sobre os desafios na materialização da inclusão; caminhos para a efetivação da inclusão dando ênfase à importância dos profissionais, família e Estado.

O estudo foi realizado a partir da pesquisa bibliográfica por meio da leitura de artigos, dissertações, livros e teses que abordam a temática da educação especial. Também foi feita pesquisa documental a partir de consulta de leis, portarias, decretos, cartilha e documentos imprescindíveis, a exemplo da Constituição Federal de 1988, Política Nacional de Educação Especial, Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e leis como a Carteira de Identificação da Pessoa com Espectro Autista.

O estudo foi estruturado em duas partes, além destas considerações introdutórias. No decorrer da primeira parte, apresenta-se os apontamentos históricos da educação brasileira desde o período imperial, perpassando pelo período republicano, pela democratização do ensino, as iniciativas no campo da educação especial e os marcos legais através da política nacional de educação especial brasileira. Na segunda parte, a conceituação do espectro autista, discute-se sobre a configuração da inclusão na realidade escolar atualmente, trazendo consigo a defesa do projeto de educação para todos. Ainda nessa segunda parte, estabelece-se uma discussão sobre os desafios da inclusão escolar, os caminhos que devem ser percorridos em defesa de uma educação inclusiva, gratuita e com qualidade.

A pretensão desse estudo consiste em fazer uma leitura crítica da educação especial brasileira, dando ênfase no processo de inclusão escolar no qual, atualmente, está sujeita a volta da segregação escolar. O espaço escolar é fundamental no desenvolvimento da criança autista, portanto, elas precisam estar inseridas no ambiente escolar regular. Inclusive, a comunidade escolar, a equipe multiprofissional, os pais e o Estado são relevantes para a concretização de uma educação universal pública, de gestão democrática e acompanhados de financiamento público.

2 POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL: DA ELITIZAÇÃO À DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO

A presente seção explana a história da política de educação brasileira, bem como as mudanças que se sucederam de acordo com seu desdobramento, que configurou a atual conjuntura da política educacional.

O processo de construção da política de educação no Brasil é pautado conforme as transformações históricas societárias. Para melhor compreensão do estudo, a seção foi subdividida em marcos históricos: período colonial, monárquico e democrático. Tais períodos corroboraram para a construção da Constituição de 1988.

2.1 APONTAMENTOS HISTÓRICOS ANTECEDENTES À 1988

O processo de evolução da educação no Brasil foi permeado pelas transformações econômico-sociais vivenciadas do período da colonização até a institucionalização da educação brasileira. De acordo com Romanelli (2010), a economia colonial brasileira, fundada na grande propriedade e na força de trabalho escrava, teve implicações de ordem social e política bastante profundas. Neste sentido, a educação configurou-se conforme os interesses políticos, sociais e econômicos de cada época. Na conjuntura brasileira, a escravização e a exploração foram fatores cruciais para a tardia constituição dos direitos. Tais fatores serão abordados nas linhas a seguir.

2.1.1 Da colônia ao Império

A história da colonização brasileira é caracterizada pela exploração de matérias-primas existentes no território (principalmente o pau-brasil). O objetivo de Portugal era transformar o Brasil em produtor e fornecedor das matérias-primas à metrópole (PILETTI,2010).

A estrutura social no Brasil-Colônia foi caracterizada como base de relações hegemonicamente de submissão: “[...] submissão externa à metrópole, submissão interna da maioria negra ou mestiça (escrava ou semiescrava) pela minoria branca (colonizadores)” (RIBEIRO,2010, p.23).

Segundo o autor Ribeiro (1993), o período colonial brasileiro, baseado na grande propriedade e na força de trabalho escrava, contribuiu para o florescimento de uma sociedade

altamente patriarcal caracterizada pela autoridade sem limite dos donos de terras. O autor aponta que

> [...] a organização social da colônia e o conteúdo cultural se relacionavam harmonicamente. Uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática, sustentada por uma economia agrícola e rudimentar, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa. Neste contexto, só mesmo uma educação humanística voltada para o espiritual poderia ser inserida, ou seja, uma cultura que acreditavam ser neutra (RIBEIRO,1993, p.15).

Nesse sentido, a história da educação no Brasil teve início em 1549, com a chegada dos primeiros padres jesuítas[1], na Companhia de Jesus[2], chefiada pelo padre Manuel da Nóbrega. Eles tinham como objetivo missionário educar através da catequese "interessava à Companhia como fonte de novos adeptos do catolicismo. Do ponto de vista econômico, interessava tanto a ela como ao colonizador, à medida que tornava o índio mais dócil" (RIBEIRO,2010, p.12). Desse modo, era, portanto, mais fácil de ser aproveitado como força de trabalho. Essas condições objetivas favoreceram uma ação educativa neste primeiro momento.

Por muitos anos, os jesuítas foram os únicos educadores do Brasil. Conforme Piletti (2010), buscava-se na época ensinar a propagação da fé e os costumes europeus. Simultaneamente à catequese, os jesuítas fundaram escolas de ler e escrever por via de ação pedagógica, sendo responsáveis pela educação dos filhos dos senhores de engenho, dos colonos, índios e escravos.

A educação apresentada pelos jesuítas, apesar de ser oferecida para todos como aponta o autor, possuía traços europeus de caráter desigual e estratificada, cujo principal interesse era a formação da aristocracia com o objetivo de preparar para exercer a supremacia política, uma vez que "[...] a obra da catequese que, a princípio, constituía o objetivo principal da Companhia de Jesus no Brasil, acabou gradativamente cedendo lugar em importância à educação de elite" (ROMANELLI,2010, p.35). O caráter desigual estratificado configura-se na medida em que as mulheres e os filhos primogênitos da elite recebiam apenas uma rudimentar educação escolar e a preparação para assumir a direção, da família e dos negócios da família. Portanto, era uma educação escolarizada limitada a um grupo de indivíduos

[1]"A Companhia de Jesus chega ao Brasil em 1549. Foi criada logo após a Reforma Protestante (século XVI), como uma forma de barrar o avanço do protestantismo no mundo. Portanto, esta ordem religiosa foi criada no contexto da Contrarreforma Católica" (PILETTI, 2010, p.29).

[2]A companhia de Jesus foi fundada por Inácio de Loyola e tinha como principal objetivo deter o avanço do movimento da Reforma Protestante, através da ação missionária. No caso do Brasil, a ação missionária era a catequização dos nativos da colônia.

pertencentes à classe dominante, característica essa que perdurou por todo o período em que os padres jesuítas estiveram no Brasil.

O ensino ministrado pelos padres jesuítas não qualificava os indivíduos para o trabalho, apenas transmitia cultura básica. Conforme Barbosa (2012), naquele momento, o ensino não contribuía para as modificações estruturais da vida social e econômica no Brasil, pois a economia, por ser fundada na agricultura rudimentar e escrava, não exigia qualificação, isto tanto na esfera da administração como força de trabalho. Neste sentido, Romanelli (2010) destaca que

> [...] o ensino, assim, foi conservado à margem, sem utilidade prática visível para a economia fundada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo. Podia, portanto, servir tão somente à ilustração de alguns espíritos ociosos que, sem serem diretamente destinados à administração de unidade produtivaembora sustentados por ela, podiam dar-se ao luxo de se cultivarem. Evidentemente, a esse tipo de desocupados sociais, cujo destino não estava associado a uma atividade manual- então reservada aos cativos e, portanto, estigmatizada- ou mesmo profissional definida, só podia interessar uma educação literária, humanista, capaz de dar brilho à inteligência. A esse tipo de indivíduos covinha bem a educação jesuítica, porque não perturbava a estrutura vigente, subordinava-se aos imperativos do meio social, marchava paralelamente a ele. Sua marginalidade era a essência de que se vivia e se alimentava (p.34).

Neste sentido, a autora compreende que como a fonte econômica, na época, era fundada na agricultura rudimentar, não havia uma preocupação em escolarizar os indivíduos, mas sim a classe dominante. O ensino era completamente alheio à realidade da vida da Colônia, baseados na teoria humanista com o objetivo de desenvolver atividades acadêmicas e literárias.

De acordo com Ghiraldelli Júnior (2009), em 1759, os jesuítas foram expulsos de suas colônias em função de radicais diferenças de objetivos em relação aos interesses da Corte. O ministro D. José I, o Marquês de Pombal, foi responsável pela expulsão dos jesuítas do Brasil. Com a expulsão dos Jesuítas, inúmeras foram as dificuldades para o sistema educacional, bem como a substituição dos educadores e do sistema jesuítico. Sobre isso a autora Romanelli (2010, p. 36) comenta que

> [...] com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino. A uniformidade da ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para outro, a graduação, foramsubstituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o Estado assumiu,pela primeira vez, os encargos da educação.

Em seguida, houve várias reformas tomadas pelo então ministro Marques de Pombal, conhecidas como Reformas Pombalinas. As reformas pombalinas“[...] significaram o rompimento com as escolas jesuíticas de Portugal e de todos os seus domínios, cujo objetivo

foi substituir a escola que servia aos interesses da fé cristã pela escola útil aos fins do Estado" (PILETTI, 2010, p.38). Tais reformas"[...] visavam transformar Portugal em uma metrópole capitalista, visavam também provocar mudanças no Brasil, com o objetivo de adaptá-lo, na qualidade de colônia, à nova ordem pretendida em Portugal" (RIBEIRO,2010, p.21). As escolas serviriam aos interesses do Estado e não mais aos interesses da fé. Tal mudança significou uma queda no nível de ensino. Inclusive, vale aqui pontuar que os reflexos desta reforma são sentidos até os dias atuais, visto que com a ofensiva neoliberal a educação está voltada para o Estado e seus interesses.

Tendo o Brasil se tornado independente de Portugal em 1822, impunha-se organizar como Estado a nova nação, o que implicava na promulgação de uma constituição própria. No período imperial (1822-1889), D. Pedro I proclama a Independência do Brasil e, aprovou a primeira Constituição brasileira em 1824. O Art. 179 desta Lei Magna dizia que "a instrução primária é gratuita para todos os cidadãos" (PILETTI, 2010, p.24). A estrutura da educação era configurada em três níveis: primário, secundário e superior. A primeira carta constitucional inspirava um sistema nacional de educação, mas não entrou em vigor, pois, "[...] no plano prático, manteve-se a desordem entre as necessidades e objetivos propostos" (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.27).

Piletti (2010) aponta que, a partir do ato adicional de 1834, foram criados dois sistemas do ensino secundário: o sistema regular, ofertado pelo Colégio Pedro II, e o sistema irregular, composto de cursos preparatórios, sendo os dois com a finalidade do ensino superior.

Importante mencionar que, para o ensino das primeiras letras, o ensino técnico profissional foi segregado e o ensino secundário tinha como finalidade preparar para o superior. Neste sentido, Ribeiro (2010) comenta que a educação instituída pelos jesuítas no período colonial é fragmentadadurante o império, uma vez que instituído pelos jesuítas um plano de estudos, seriado e completo ministrado pela companhia de Jesus, foi substituído por aulas avulsas, isoladas (aulas régias).

Com a proclamação da República em 1889, o qual determinou a Constituição Federal de 1891 que "[...] instituiu o sistema federativo de governo, consagrou também a descentralização do ensino, ou melhor, a dualidade de sistemas" (ROMANELLI, 2010, p.41). Destaca-se, nesse período federalista, a intensificação da desigualdade no âmbito da economia e educação. As reformas de ensino que ocorreram na época tinham como foco o ensino secundário preparatório para o superior. Neste sentido, a dualidade do sistema permaneceu durante a primeira república, mantendo-se a preocupação com a educação da nobreza, no

ensino superior e secundário, e a precariedade do ensino primário e técnico-profissional para a classe popular. Em outras palavras, "[...] houve uma nova configuração de demanda social por educação: a formação de uma camada intermediária burguesa exigiu uma educação elitizada, sob o patrocínio do Estado" (BARBOSA, 2012, p.86).

2.1.2 Período Republicano no Brasil

Os anos entre1889-1930 foram marcados pela Primeira República. Nesse período, destaca-se a fase de questionamento acerca do modelo educacional herdado do imperialismo, uma vez que a sociedade estava vivenciando algo novo: ocorre uma transição de uma estrutura socioeconômica baseada na agricultura e latifúndio para a industrial, fator este determinante para a demanda escolar com o objetivo de desenvolvimento do país (BARBOSA,2012). Com a Proclamação da República em 1891, no que se refere à educação, Piletti (2010, p. 58) comenta que

> [...] a Constituição de 1891, em seu artigo 34,estabeleceu ser da competência privativa do Congresso Federal, e não do Poder Executivo,legislar sobre (...) o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União. Em seu artigo 35, estabeleceu como incumbências não-exclusivas do Congresso criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados e prover a instrução secundária no Distrito Federal.

Desse modo, o que aconteceu foi a descentralização do ensino. Ao Estado coube criar e controlar o ensino em todo território nacional. Como aponta o autor, passou a criar e controlar o ensino secundário acadêmico e a instrução em todos os níveis na capital federal. Aos estados, coube a tarefa de criar e controlar o ensino primário e profissionalizante. Percebe-se que essa dualidade de controle do ensino educacional se mostra claramente no fato da União tomar para si a educação acadêmica no secundário e o ensino superior, isto é, nos níveis de ensino que só a elite tinha acesso.

A partir da promulgação desta Constituição, várias reformas[3] foram empreendidas, na época. A primeira delas, a reforma de Benjamim Constant, influenciada pela filosofia positivista, pautou-se nos "[...] princípios da liberdade e laicidade do ensino, bem como a

[3]"O Código Epitácio Pessoa (1901) acentua a parte literária ao incluira lógica e retirar a biologia, a sociologia e a moral; a Reforma Rivadávia (1911) retoma a orientação positivista, tentando infundir um critério prático ao estudo das disciplinas, ampliando a aplicação do princípio de liberdade espiritual ao pregar a liberdade de ensino (desofidalização) e de frequência, abolindo o diploma em favor de um certificado de assistência e aproveitamento, e transferindo os exames de admissão no ensino superior para a faculdade; a reforma Carlos Maximiliano (1915) reforcializou o ensino, regulamentou o acesso à escolas superiores e a Reforma de João Luís Alves (1925) acordo entre União e os estados afim de promover a educação primaria" (RIBEIRO,1993, p.18).

gratuidade do ensino primário, observando a orientação da própria Constituição" (RIBEIRO,2010, p.53).

Por um lado, a reforma possibilitou uma ruptura com a antiga tradição do ensino humanístico. No entanto, esta reforma não teve o cuidado de pensar a educação a partir de uma realidade existente. Houve outras reformas, mas não houve uma relevante mudança no sistema educacional.

As reformas não foram suficientes para resolver os problemas da educação, na medida em que se manteve a educação tradicional devido à estrutura econômica que até então não tinha sido alterada. Neste sentido, Ribeiro (1993) aponta que as reformas privilegiaram a expansão no ensino secundário, mas de forma focalizada apenas no ensino particular. Já no ensino público houve um tímido aumento do corpo docente, entretanto, houve a diminuição nas escolas e matrículas.

Os autores Ribeiro (1993) e Romanelli (2010) afirmam que em uma sociedade de base economicamente agrícola, compreendia-se que só a elite dominante necessitava ser letrada. Isto refletia na irrelevância dada à educação popular, em que se fundamentava na estrutura e organização da sociedade, pois "[...] não era preocupação do governo ampliar a rede secundária, uma vez que a economia não exigia nível médio" (RIBEIRO,1993,p.19).

O contexto histórico que marca a década de 1920 é caracterizado pelo declínio das oligarquias. De acordo com Ribeiro (1993, p. 19),

> [...] à crise do modelo agrário-comercial-exportador e o impulso à industrialização com o modelo nacional-desenvolvimentista. Assim, fortalece-se a classe burguesa. Seus pensamentos e ideologia passam a ser notados, pois a política vigente prejudicava boa parte do setor industrial em crescimento, e reivindicações são forma desta classe expressar seu desejo de mudança. A queda da oligarquia e a ascensão da burguesia industrial, as revoluções, o Tenentismo, o Partido Comunista, a Semana de Arte Moderna, as linhas de pensamento filosófico dos escolanovistas e dos católicos, vão ser incorporados à educação e influenciarão toda a organização escolar neste período.

Durante a mesma década, multiplicaram-se os debates sobre a educação. Em 1924, é criado a Associação Brasileira de Educação (ABE), que contribuiu para os debates sobre a educação da época. Sobre o contexto histórico vivenciado no período republicano, Carneiro (2009, p. 20) aponta que

> [...] todo o período da 1° República exibiu um índice de urbanização e industrialização bastante baixo. Daí, pode-se dizer que, até o final da década de 20, a economia não fazia, praticamente, nenhuma exigência à escola [...] De fato, na estrutura oligárquica de predominância rural, os requerimentos da instrução não eram sentidos.

Na década de 1930, "[...] o Brasil viveu um período de grandes transformações políticas e econômicas com a intensificação do capitalismo industrial, que se inaugura um quadro de novas exigências educacionais por parte de camadas da população cada vez mais amplas" (CARNEIRO, 2009, p.20). Neste sentido, o autor entende que na presente década havia uma exigência de uma educação que atendesse as novas exigências econômicas e sociais, pois, para isso se consolidar, eram necessários trabalhadores minimamente qualificados, fator importante para o desenvolvimento do país.

Nesse contexto ocorre o conhecido Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, que consistia em um documento sob a defesa de uma nova educação par a um grupo urbano-industrial, fato este que causou insatisfação nos setores conservadores ligados ao campo (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009). Ele consolida-se na década de 1930, no qual será abordado adiante.

Neste período, buscava-se um novo sistema educacional para atender as necessidades escolares vigentes. Estavam presentes algumas ideias elaboradas nas décadas anteriores, mas acompanhadas de uma maior politização frente às questões educacionais, no sentido de "[...] criar um ensino mais adequado à 'modernização' do país, com ênfase na capacitação para o trabalho e na formação das elites" (MORAES,2000, p.133). Portanto, vivenciava-se no momento a defesa de que a reforma da sociedade se daria pela reforma da educação e do ensino. Nesse sentido, o autor continua afirmando que

> [...] a importância da 'criação' de cidadãos e de reprodução/modernização das 'elites', acrescidas da consciência cada vez mais explícita acerca da função da educação no trato da questão 'social': a educação rural, para conter a migração do campo para as cidades e a formação técnico-profissional do trabalhador, visando solucionar o problema das agitações urbanas (MORAES, 2000, p.132).

De acordo com Piletti (2010), com a revolução de 1930[4], alguns reformadores educacionais da década anterior passaram a ocupar cargos na administração da educação. Diante disso, o ensino sofreu importantes transformações.

A primeira república esteve sob o poder de Getúlio Vargas. Ghiraldelli Júnior (2009) aponta que ele permaneceu na direção do país durante três períodos: iniciando como Governo Provisório, após a década de 1930, seguindo governando após a promulgação da Constituição de 1934, e durante o Estado Novo, período de 1937 até 1945, como ditador.

[4]"Uma das consequências mais importantes da quebra da bolsa de Nova Iorque, ocorrida no ano de 1929, foi a impossibilidade do governo brasileiro de continuar sustentando a política econômica, adotada a partir de 1910, em relação ao café. Este fato, somado a uma série de outros descontentamentos, de que fora palco a nação brasileira durante o período de 1920 a 1930, culminou na chamada revolução de 1930, tendo à frente o político gaúcho Getúlio Vargas'' (ROCHA,2010, p.85).

Getúlio Vargas adota uma política nacionalista e populista em seu governo. Durante o governo do então presidente, foi criado, em 1931, o Conselho Nacional da Educação (CNE) e o Ministério da Educação e Saúde Pública (MESP). Com as discussões acerca da educação, motivou a criação, em 1932[5], do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova, almejando a reconstrução social da escola para o povo, tendo alguns dos reformistas Anísio Teixeira, Lourenço Filho e Fernando de Azevedo (GHIRALDELLI JÚNIOR,2009). Tratava sobre importância a educação acompanhar o desenvolvimento econômico e, assim, fortalecer as capacidades produtivas, adequando a escola à modernidade. O manifesto[6] propunha um movimento de renovação educacional, isto é, uma nova política educacional que rompe com a segregação social e também educacional: propunha "[...] servir não aos interesses de classes, mas aos interesses do indivíduo, e que se funda sobre o princípio da vinculação da escola com o meio social" (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.43).

O Manifesto tornou-se um divisor de águas na história da educação brasileira por ter sido um movimento de renovação educacional, que surgiu nos anos de 1920, e se consolidou a partir de 1930. Em seguida, foi promulgada a Constituição de 1934 que, seguindo os consideráveis avanços no âmbito educacional, foi a primeira carta Constitucional a designar um capítulo sobre a educação, com a defesa da educação como direito de todos e gratuita.

Ghiraldelli Júnior (2009) aponta que o ano de 1937 foi marcado por um golpe de Estado executado por Getúlio Vargas para se manter no poder, denominando o novo regime de Estado Novo. Tal governo é evidenciado por ser um governo ditatorial. Nesse período, é promulgada uma nova Constituição, em 1937 destaca-se pelo golpe de Estado de Getúlio Vagas a fim de se manter no poder (Estado Novo) e uma série de Leis Orgânicas, estas marcaram a política educacional da época. A educação sofreu um retrocesso na Constituição de 1937. Em relação à Carta de 1934, a educação pública não era privilegiada, visto que houve uma inversão das tendências democráticas. Neste sentido o autor continua afirmando que

> [...] a Carta de 1937 não estava interessada em determinar ao Estado tarefas no sentido de fornecer à população uma educação geral através de uma rede de ensino público e gratuito. A intenção da Carta de 1937 era manter, e talvez aprofundar, um

[5]"Nesse mesmo ano, foram criados os decretos 19.850 e 19.851, os quais impuseram a Reforma do Ensino Superior, visando o aumento de vagas acadêmicas. Nos meios culturais e políticos do País, no ano de 1935, inicia-se a discussão do sistema educacional brasileiro. De um lado, os educadores do chamado movimento escolanovista, que defendiam a educação igualitária sob a responsabilidade do Estado, e do outro lado, estava o movimento católico, voltado ao ensino religioso autônomo do Estado (GHIRALDElLLI ,2009, p.45).

[6]"O manifesto não só traçava diretrizes novas para o estudo da educação no Brasil, mas também estava representando uma tomada de consciência, por parte dos educadores, até então inexistente" (ROMANELLI,2010, p.153).

> explícito dualismo educacional: os ricos proveriam seus estudos através do sistema público e privado e os pobres, semusufruir desse sistema, deveriam ter como destino as escolas profissionais (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.79).

Em 1942, houve alguns acontecimentos, tais como: foram decretadas gradativamente as Leis Orgânicas da Reforma Capanema, que reestruturam o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola e que teve um caráter essencialmente conservador e elitista. Neste mesmo ano, houve a implantação em larga escala do ensino profissional. Entretanto, o governo não possuía infraestrutura necessária para a implantação dessa demanda de ensino técnico-profissional, o que resultou na criação de um ensino paralelo em convênio com as indústrias.

Houve a criação o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários a partir da Confederação Nacional da Indústria (CNI). Mais tarde, de acordo com Rocha (2010, p. 95), "[...] o serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) através do Decreto- lei n°4048, de 22 de janeiro de 1942, e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), através do Decreto- lei n°8621, de 10 de janeiro de 1946". Neste período, o autor pontua que o cenário brasileiro continuava com o processo de industrialização e urbanização crescente, havendo a necessidade de força de trabalho tecnicamente qualificada para atender às necessidades do mercado vigente. O ensino profissional continuou refugado em relação ao ensino secundário e superior.

Em 1945, ocorre o fim do Estado Novo e a destituição de Getúlio Vargas. O país tentou restabelecer a democracia, então, em 1946, foi aprovada uma nova Constituição pela Assembleia Nacional Constituinte. Eurico Gaspar Dutra governou de 1946-1950 no fim do Estado Novo (GHIRALDELLI JÚNIOR,2009).

Nesse período, ocorreu um crescimento da participação da sociedade civil através de movimentos populares[7] e da criação e reorganização de partidos políticos. Ao Congresso Nacional, em 1948, chegou a proposta da primeira lei brasileira que estabelecia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, está sendo aprovada somente em 20 de dezembro de 1961 (PILETTI, 2010).

Segundo Romanelli (2010), em 1950, Getúlio Vargas retorna à presidência da República através da aprovação pelo voto direto, com o populismo e a defesa da função do Estado como responsável pela distribuição da educação para as classes populares. Como

[7]Uma das formas de manifestação dos movimentos populares foi a criação de campanhas a favor da educação. Uma das campanhas voltadas a defesa dos direitos das pessoas com deficiência, que na época eram tratadas como excepcionais, a Campanha de Educação para o Surdo Brasileiro (CESB) pelo Decreto Federal n° 42.728, de 3 de dezembro de 1957 (MAZZOTA, 2011).

observa a autora, "[...] na fase final do seu governo, em 1954, as pressões de grupos oposicionistas civis e militares desencadearam uma aguda crise política que levou Vargas a interromper seu mandato com um ato que atentou contra sua própria vida, o suicídio" (ROMANELLI,2010,p.55). Com isso, seu sucessor foi Juscelino Kubitscheck.

O então presidente Juscelino Kubitscheck governou entre 1956 a 1961. Seu governo é caracterizado pelo plano de ação cinquenta anos em cinco, marca do desenvolvimentismo. Buscava-se o desenvolvimento econômico e social com a participação do capital estrangeiro. Para que o país se tornasse próspero, era preciso desenvolver a educação como estratégia da sociedade capitalista vigente.

Nesse sentido, conforme GhiraldelliJúnior (2009), a educação estava estreitamente vinculada ao desenvolvimento industrial, sendo um instrumento de serviço deste. Dava-se ênfase ao ensino técnico-profissionalizante, em que se buscava educar para o trabalho. Até no tocante ao ensino primário e médio, o progresso continuava a educação profissionalizante nos dois níveis.

Jânio Quadros sucedeu o Juscelino Kubitscheck permaneceu apenas sete meses como Presidente da República. Ele herdou um sistema de ensino elitista e antidemocrático e adotou uma compostura de contenção do ensino superior, proibindo a expansão da Universidade pública.

A sua contribuição foi direcionada à criação de escolas de ensino técnico-profissional. Nos meses finais de seu governo, foi realizado um levantamento de dados sobre a situação da educação brasileira, como apresenta Ghiraldelli Júnior (2009, p. 104):

> Metade da população continuava analfabeta; somente 7% dos alunos do curso primário chegavam à quarta série; o ensino secundário acolhia apenas 14% daqueles que o procuravam; somente 1% dos alunos alcançava o ensino superior.

Os dados constatam que no governo de JK não houve mudança nenhuma no índice educacional, pois continuava uma educação segregada, sem avanço, com índice baixo dos que conseguiam chegar a quarta série.

Jânio Quadros renunciou e quem assumiu o governo foi João Goulart (1961-1964). "A Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n° 4024/61) foi a primeira a ser publicada, em 20 de Dezembro de 1961, pelo então Presidente João Goulart" (PILETTI,2010,p.101). No ano seguinte, veio a público o "[...] Plano Nacional da Educação (PNE), onde impôs ao Governo Federal a obrigação de investir no mínimo 12% dos recursos

dos impostos arrecadados pela União para a educação" (GHIRALDELLI JÚNIOR,2010, p.47).

Em 1964, é instaurado no país o golpe militar que derrubou João Goulart do poder e durou até 1985. "Em termos econômicos, acelerou a concentração de riqueza em poucas mãos, os salários foram arrochados, ao mesmo tempo em que os preços dispararam" (PILETTI,2010, p.114). No campo, sem suas terras, sem condições de viver, as pessoas migraram para as cidades, ocasionando um inchaço e problemas sendo multiplicados. Esse período foi marcado pela repressão ao populismo, violação das liberdades individuais, privatização do ensino, institucionalização do ensino profissionalizante na rede regular de ensino, além do autoritarismo e da violação dos direitos humanos.

No tocante à educação no período ditatorial, uma das iniciativas do governo para enfrentar o analfabetismo no país foi a criação, em 1967, do Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) (GHIRALDELLI JÚNIOR,2009), com finalidade de responder a demanda da alfabetização para atender o sistema vigente, de caráter técnico e voltado para a classe trabalhadora urbano-industrial.

No cenário político, vivenciado "[...] em 1968, o país é submetido ao Ato Institucional n°5, dando plenos poderes ao presidente para fechar o Congresso, cassar mandatos, suspender direitos políticos" (PILETTI, 2010, p.116). Esse período caracteriza-se como um rigoroso ato institucional, com forte perseguição à oposição do governo, opressão, censura e torturas. As manifestações estudantis e setores da sociedade denunciaram a falta de verbas para a educação. Em retaliação, o governo proibiu passeatas, reuniões e manifestações (PILETTI, 2010).

De acordo com Ghiraldelli Júnior (2009), na segunda metade da década de 70, a ditadura foi perdendo força e os movimentos sociais se intensificaram. No âmbito educacional, em 1971, foi promulgada mais uma Lei de n° 5.692 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nesse período,

> [...] houve um crescimento da literatura educacional. Em certa medida, esse crescimento se deu pela necessidade de nossa sociedade, que de fato viu na educação, tanto do pontoqualitativo como quantitativo, um problema real, mas também um nascimento de um sistema de pós-graduação- mestrado e doutorado-que alimentou a produção acadêmica de teses e dissertações que vieram a se tornar livros (GHIRALDELLI JÚNIOR,2009, p.127).

Desse modo, percebe-se que a educação se caracteriza nesse período como avanço na produção teórica, surgindo os primeiros cursos de pós-graduação, promovendo o pensamento crítico educacional.

No início de 1980, ocorreram mudanças no país com o fim da ditadura e o processo de abertura política. Em 1982, a lei da Anistia Política permitiu o retorno dos que foram banidos do país desde o início do regime. Em 1984, houve movimentações populares exigindo eleições diretas para presidente, movimento conhecido como *Diretas Já!*. "Embora houvesse no momento forte movimentação para a efetividade das eleições diretas, ocorreu foi a eleição indireta, pelo Colégio Eleitoral, de Tancredo Neves, que teve como sucessor José Sarney" (GHIRALDELLI JÚNIOR,2009,p.159).

O governo de José Sarney perdurou de 1985 a 1990[8], recebendo apoio popular por ter controlado a inflação na época, problema este que arruinava o país. Durante seu governo, conforme aponta Ghiraldelli Júnior (2009), o Brasil vivia um grande estado de euforia (grandes inflações, eleições, escassez de alguns produtos para combate). Como estratégia para combater a inflação, foi criado o Plano Cruzado[9] – um plano econômico que teve como principal medida a troca da moeda brasileira, do cruzeiro para o cruzado, contendo a inflação com o congelamento dos preços de bens e prestações. As primeiras medidas em seu governo foi a volta das eleições diretas para presidente, voto dos analfabetos e o pluripartidarismo.

Segundo Ghiraldelli Júnior (2009), na esfera da educação, Marco Maciel, Ministro da Educação, difundiu a Emenda Calmon, o qual determinava que os governos destinassem 13% dos recursos orçamentários da União à Educação, e instituiu os programas Nova Universidade, Educação para todos e o Ensino Técnico.

Com a democratização do país, a partir de 1985, implicou na eleição de uma Assembleia Nacional Constituinte, o que resultou na Constituição Federal de 1988. Como aponta Rocha (2010), foi promulgada a nova Constituição Federal (05 de outubro de 1988). O texto constitucional inovava em vários aspectos, principalmente no capítulo das garantias individuais e na ordem social a partir de 1985.

> Na Carta Magna de 1988, continua sendo competência privativa da União legislar em matéria de diretrizes e bases da educação nacional (art. 22, XXIV). Os principais dispositivos relacionados com a educação integram o Capítulo III (arts. 205 a 214). As inovações mais importantes são as seguintes: o acesso ao ensino público obrigatório e gratuito passa a ser direito público subjetivo, o que importa responsabilidade da autoridade pública caso o mesmo não seja oferecido,ou seja, irregular a sua oferta (art. 208, 1º e 2º).Quanto ao custeio da educação, o texto constitucional obriga a União a investir anualmente na área nunca menos que 18% e os estados e municípios nunca menos que 25% da receita resultante dos impostos(ROCHA,2010, p.123-124).

[8] A Primeira atitude de José Sarney foi avisar a todos que o processo de redemocratização do país traria muitas mudanças, essas mudanças iniciaram, no dia 8 de maio de 1985, com a emenda constitucional que estabelecia eleições diretas.

[9] O Plano Cruzado foi sucesso no seu primeiro ano de implantação, mas começou a dar sinais de fracasso, não contendo a inflação Sarney deixou a presidência com a maior alta inflacionária vista pelo país.

O governo de José Sarney findou-se e foram realizadas as eleições diretas em 1989, que elegeram como presidente da República Fernando Collor (1990-1992). O então presidente conquistou os eleitores com o discurso de acabar com a inflação e melhorar a economia, também com o discurso contra os "marajás", ou seja, funcionários públicos com altos salários e pouco serviço, ele propunha uma "limpeza do Estado", aponta Ghiraldelli Júnior (2009).

No âmbito econômico, o neoliberalismo[10] se inicia no Brasil com o governo Collor, após abrir o mercado nacional para o mercado exterior e se consolida com a chegada de Fernando Henrique Cardoso à presidência. Nesse governo a educação é marcada por forte clientelismo, privatização. Collor sofre o impeachment (1992), renuncia e Itamar Franco assume a presidência.

Diante do que foi exposto até aqui compreende-se que o início da educação brasileira período antecedente a 1998 tinha como objetivo aos olhos da fé crista, ter novos adeptos ao catolicismo, do ponto de vista econômico tornar os escravos dóceis, a educação não qualificava os indivíduos para o trabalho, apenas transmitia cultura social básica. Com o passar do tempo a educação passou a ser voltada para a elite no qual necessitava para manter a supremacia. O período republicano traz consigo alguns acontecimentos que trouxeram demandas para a educação, com o processo de industrialização havia a necessidade de educar minimamente indivíduos para o trabalho - com o foco no desenvolvimento do país, portanto a educação estava vinculada ao plano econômico. Percebe-se que, após a ditadura, o Brasil obteve conquistas políticas significativas, em que foi capaz de modificar o cenário do legado deixado pela ditadura militar, tais como: eleições diretas, anistia política e, posteriormente, a Constituição de 1988. No próximo item será abordado a configuração da educação após 1988, no qual foi um divisor de águas para a consolidação de uma educação gratuita e universal.

2.2 DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O processo de democratização no país culminou na Constituição Federal. O povobuscava a conquista de direitos, a participação popular nas decisões sobre os rumos da nação, a possibilidade de acesso às decisões primordiais nas grandes questões nacionais. Os movimentos sociais foram fatoresrelevantesna consolidação da democracia e na busca

[10]A ideologia neoliberal surge a partir da década de 1980 com o processo de transformação econômico que se iniciou na década de 1970, denominado de restruturação produtiva. A ideologia neoliberal tem como defesa a mínima intervenção do Estado na área social; o Estado mínimo; bem como a política de privatização das empresas estatais; e políticas monetárias subordinadas pelo capital financeiro internacional.

degarantia dos direitos sociais. Houve a participação popular na construção do texto da Constituição: associações científicas, corporativas, profissionais, especialistas e grupos de pesquisa.

Nota-se, pois, a primeira Constituição que mais destacou os direitos sociais comparadas às anteriores. Nessa carta, a educação configurou-se como direito social, assim como a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social (BRASIL,1988). Desse modo, o que destaca essa nova constituição, em primeiro lugar, é o direito à educação, tomado como um direito de todos e dever do Estado. A nova Constituição avançou a favor de um ensino educacional para todos: a obrigatoriedade do ensino, a igualdade no acesso e permanência e a liberdade de ensino, bem como a educação escolar, sendo composta por ensino infantil, fundamental, ensino médio e superior (BRASIL,1998). O direito à educação universal significava, em outras palavras, mesmo que seja permitido que se tenha uma escola privada, que todos têm o direito ao acesso a uma escola pública. Vale salientar que a educação, até os dias atuais, sofre com o descaso do governo, falta de investimentos nas instituições públicas e investimento no setor privado: reflexos de uma lógica neoliberal.

Na década de 1990, com a ideologia neoliberal e sua intensificação no país, há uma tensão no Estado, o que permite a descentralização das políticas de gestão e proteção social. Neste sentido, concretizava no país a mínima intervenção do Estado na área social, impactando diretamente a educação. A política educacional foi atingida pela mudança do Estado, em que eram oferecidos apenas os mínimos sociais. O cenário no qual até então se vivenciava era assistencialista, setorial e fragmentado.

A Constituição de 1988 determinou a formulação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e, em 1996, é promulgada a Lei n°9.394. No entendimento de Ghiraldelli Júnior (2009), observa-se um pequeno impasse em relação à nova LDB e a Constituição, visto queotexto constitucional frisou que o "[...] acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público [...]", enquanto a LDB manteve o seguinte texto: "[...] o acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo" (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.171). Neste sentido, ao passo que a Constituição afirmava o direito em sua plenitude, a LDB apenas o afirmava parcialmente, tão somente o ensino fundamental seria direito. Retomamos, pois, aos governos no período pós Constituição e a configuração da política educacional em cada governo.

No governo de Itamar Franco (1992-1994), as diretrizes governamentais na área educacional foram expressas no Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), o plano, cuja elaboração foi coordenada pelo MEC, "[...] foi formulado mais em conformidade

com o objetivo pragmático de atender a condições internacionais de obtenção de financiamento para a educação, em especial aquele de algum modo ligado ao Banco Mundial" (SAVIANE, 2008, p. 129).

O sucessor de Itamar Franco foi Fernando Henrique Cardoso, que assumiu a presidência entre 1995 e 2002. Seu governo é marcado pela intensificação do neoliberalismo no Brasil. As políticas sociais não possuíam relevância perante o cenário econômico em que o Brasil se encontrava (reformas do Estado e privatizações). As políticas sociais também passaram a ser privatizadas, o que principiou a privatização do ensino.

No entanto, durante o governo do então presidente, mesmo numa conjuntura de retrocessos sociais, observa-se que foram tomadas algumas medidas com direção à educação, a partir da Declaração Mundial de Educação para Todos[11], o qual tem o olhar para as questões mundiais sobre a educação. A gestão de Fernando Henrique Cardoso "[...] se destacou por ter inaugurado um sistema[12]de avaliação do ensino básico (fundamental e médio) e do ensino superior" (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2009, p.201).

Segundo Rocha (2010), na década de 1990, no período do atual governo, foram gerados dois tipos de diretrizes para a educação brasileira: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e as Diretrizes do Ensino. Em 1996, foi criado à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que estabeleceu as diretrizes e bases da educação a partir da nova LDB, em que o Ensino Fundamental e Médio passaram a fazer parte da Educação Básica. Também o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) surgiu com o objetivo de promover a universalização e a melhoria qualitativa desse nível de ensino, particularmente, no tocante à valorização dos profissionais do magistério em efetivo exercício.

E, para finalizar os acontecimentos referentes à educação brasileira na gestão do então presidente FHC, no ano de 1998 foi criado o Plano Nacional de Educação (PNE), cujo objetivo era a melhoria na qualidade e a expansão do ensino. Como principais objetivos do plano estão, conforme Ghiraldelli Júnior (2009), a garantia do ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos de idade e escola de tempo integral para as classes de baixa renda; garantia de ensino fundamental para jovens e adultos que não o concluíram; ampliação do atendimento a todos os níveis e a valorização dos profissionais de educação.

[11]A Declaração Mundial de Educação para Todos, de 1990, é a partir de tal documento advindo de influências internacionais a estrutura educacional brasileira é construída.
[12]O sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) nasceu em 1990, consolidou em 1995. Objetivava o governo planejar políticas ou ações solidárias setorizadas.

Até o momento, foi explanado sobre os momentos constitutivos da educação brasileira após a Constituição, tais acontecimentos relevantes para a compreensão de como ocorreu os desdobramentos da política de educação brasileira. Na próxima seção, será abordado um breve resgate histórico das iniciativas oficiais na educação especial brasileira e política Nacional de Educação Especial Brasileira.

2.3 INICIATIVAS OFICIAIS NO CAMPO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Após um breve relato sobre a história da educação no Brasil – da colonização até a constituição de 1988 – será abordado, neste item, as iniciativas oficiais e pontuais no tocante à educação especial no Brasil no período 1854-2005.

No Brasil, as primeiras iniciativas de atendimento às pessoas com deficiência iniciaram na época do Império por D. Pedro II com a criação de duas instituições: "[...] o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant – (IBC), e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES)" (MAZZOTA,2011, p.28-29), ambos no Rio de Janeiro, advindas de experiências dos médicos e educadores da França que se instalaram no Brasil. A estabilização do poder imperial culminou na criação desses institutos. O autor continua:

> Na primeira metade do século XX, havia quarenta estabelecimentos de ensino regular mantidos pelo poder público, sendo um federal e os demais estaduais, que prestavam algum tipo de atendimento escolar especial a deficientes mentais, ainda outros estabelecimentos de ensino regular, dos quais um federal, nove estaduais e quatro particulares, atendiam também alunos com outras deficiências (MAZZOTA, 2011, p.31).

Observa-se que, além dos institutos, expandiu no Brasil a criação de associações, hospitais e asilos. É notório que as primeiras iniciativas surgiram de sensibilização e que, com luta, conseguiram restrito apoio do governo e, posteriormente, entidades filantrópicas. Neste sentido, durante anos, a educação de pessoas com deficiência ocorreu em institutos especializados, sem importância para o poder público, esquecidos e segregados. Mazzota (2011) relata em seus inscritos que no início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi – 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954 é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE e; em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na Sociedade Pestalozzi, por Helena Antipoff.

Silva (2007) afirma que no período de 1957 a 1993 ocorreram iniciativas no âmbito nacional. Estas foram assumidas pelo governo federal com a criação de Campanhas voltadas para esse fim. No entanto, tais iniciativas, tanto oficiais quanto particulares voltadas para o atendimento de pessoas com deficiência, foram isoladas. A primeira foi a Campanha para educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957. No ano seguinte, foi criada a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes da Visão e, logo mais tarde, em 1960, foi denominada Campanha Nacional de Educação de Cegos (CNEC).

De acordo com Mazzota (2011), em 1961, o atendimento educacional às pessoas com deficiência passa a ser fundamentada pelas disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024/61, aponta o direito dos "excepcionais" à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino. Entretanto, na década de 1970, houve um retrocesso na caminhada da política inclusiva com a lei n° 5.692/71, que defendia o tratamento especializado para os alunos com necessidades especiais, reforçando, assim, a segregação desses alunos em salas especiais.

Nesse período, foi criado pelo então presidente Emílio Garrastazu Médici em (1973), o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP)[13] responsável pela gerência da educação especial no Brasil, difundindo o movimento da integração escolar dos indivíduos com restrições físicas ou mentais, mas, ainda, configuradas por campanhas assistenciais e iniciativas isoladas do Estado. Ou seja, muitas campanhas assistencialistas, mas muito pouco de cunho educacional para o atendimento para essas pessoas. Nesse período, permanece a concepção de políticas especiais para tratar da educação de alunos com deficiência.

Importante mencionar que no período o atendimento educacional como competência "[...] do MEC através do CENESP, em ação integrada com outros órgãos do setor de educação, é caracterizado seguindo uma linha preventiva e corretiva" (MAZZOTTA,2011, p.77). No entendimento do autor, percebe-se o posicionamento que atribui um sentido clínico e/ ou terapêutico à educação, uma vez que a educação assume o caráter preventivo/corretivo. Portanto, não há uma característica de educação escolar propriamente dita.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, considerada um marco na efetivação dos direitos no tocante à educação especial, são observados alguns dos seus objetivos fundamentais no artigo 205, principalmente com a educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a

[13]"Com sua criação, foram extintas a Campanha Nacional de Educação de Cegos e a Campanha Nacional de Educação e Reabilitação de Deficientes Mentais" atual Secretaria Nacional de Educação Básica (SENEB) (MAZZOTA, 2011, p.59).

qualificação para o trabalho. No artigo 206, inciso I, estabelece "[...] a igualdade de condições de acesso e permanência na escola [...]" (BRASIL, 1999, p.43), como um dos princípios para o ensino e garante, como dever do Estado, a oferta do atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208). Esse acesso e permanência na escola são para qualquer aluno, em qualquer condição, sem criar qualquer critério específico para isso, e o atendimento especializado refere-se a uma equipe preparada para a educação do aluno especial (BRASIL,1999).

Também, nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994), influenciaram a formulação das políticas públicas voltadas para a educação inclusiva, pois são convenções importantes das quais o Brasil é signatário. Isto significa que o Brasil participou desses movimentos e assinou acordos na busca de uma educação inclusiva. Nesse sentido, observa-se que a ideia da educação inclusiva não é puramente brasileira, mas é um movimento mundial, movimento esse que se entende que todas as pessoas têm o mesmo direito e não podem ser desprivilegiadas em função de algumas características que são inerentes à sua caracterização enquanto ser humano.

Em 1994, é publicada a Política Nacional de Educação Especial, orientando o processo de 'integração instrucional', que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que tem condições de desenvolver as atividades no mesmo ritmo que os alunos ditos normais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96, no artigo 59, diz que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, de acordo com suas deficiências e a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar. A lei refere-se à ideia de que os ritmos dos alunos serão diferentes, que alguns poderão concluir mais rapidamente, outros poderão levar mais tempo para concluir, que têm direito a currículos diferenciados, ou seja, deve haver adaptações curriculares para alunos com deficiência, ou com necessidades educacionais especiais - NEE, uma organização do trabalho que sejam específicas as suas condições.

Em 1999, é assinado o Decreto n° 3.298, ao dispor sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora[14] de Deficiência. Esse decreto define a educação como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular. A partir de 1999, há esse pensamento de que a educação especial é uma modalidade transversal, ou seja, ela está presente em todos os níveis e modalidades de ensino.

A Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, determinado toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. Este decreto tem importante repercussão na educação, "[...] exigindo uma reinterpretação da educação especial, compreendida no contexto da diferenciação, adotado para promover a eliminação das barreiras que impedem o acesso à escolarização" (BRASIL,2007, p.3).

As Diretrizes Nacionais Para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB n°2/2001, no art. 2°, determinam que "[...] os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para os atendimentos ao educando com necessidades educacionais especiais assegurando as condições necessárias para uma educação e qualidade para todos" (BRASIL, 2001, p.39-40).

O Plano Nacional de Educação - PNE, Lei nº 10.172/2001, estabeleceu como meta principal,

> [...] a formação de recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos educandos especiais nas creches, pré-escolas, centros de educação infantil, escolas regulares de ensino fundamental, médio e superior, bem como instituições específicas e outras instituições específicas (BRASIL, 2001, p. 80).

A Lei nº 10.436/02 reconhece a Língua Brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinando que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, ademais, a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia (BRASIL, 2002).

Em 2005, com a implantação dos Núcleos de Atividade das Altas Habilidades/Superdotação (NAAH/S) em todos os estados e no Distrito Federal. Nacionalmente, são disseminados referenciais e orientações para organização da política de educação inclusiva nesta área, de forma a garantir esse atendimento aos alunos da rede pública de ensino (BRASIL, 2007).

[14]A terminologia não é adequada, enquanto na CF 1988 a expressão de referência era "portadores de deficiência", logo novos documentos surgem com o uso da expressão "necessidades educacionais especiais", como consta no art. 1º da Resolução nº 2/2001 (BRASIL,1999).

As iniciativas oficiais no âmbito da educação especial, no contexto brasileiro, sofreram importantes influências das organizações mundiais para a efetivação de direitos e os decretos e leis configuraram um avanço na educação especial brasileira. Deste modo, para maior compreensão acerca do tema, será abordado, no item a seguir, a configuração da Política Nacional de Educação Especial Brasileira.

2.4 A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA

A educação especial é uma modalidade de ensino, um campo da educação que trata de educar e ofertar o ensino para pessoas com deficiências, isto inclui os Transtornos Globais do Desenvolvimento de altas Habilidades ou Superdotação. É um campo em que se tem um direcionamento especial para alunos que não possuem a mesma possibilidade de acompanhar os conteúdos curriculares da mesma forma que outros alunos, os ditos como "normais".

A educação especial ao longo da sua trajetória passou por diferentes momentos, desde a organização das escolas especiais separadas das escolas regulares, em que não possibilitava a inserção social doeducando, até o modelo de integração[15] na perspectiva de inserção dos alunos com necessidades educacionais especiais. No entanto, mostrou-se limitada, pois não havia estrutura nas escolas para receber tal demanda.

Atualmente, evidencia-se a defesa de uma educação especial na perspectiva inclusiva, no qual propõe uma educação em que todos os alunos, independente de suas necessidades, possam ter o acesso ao ensino regular. Se todos têm o direito ao acesso do ensino regular, logo, defende a necessidade de mudanças na organização das escolas para que estejam habilitadas em incluir os alunos com necessidades educacionais especiais e, deste modo, garantir o acesso e permanência dos mesmos na rede regular de ensino.

Para tanto, é importante mencionar a gênese da política de educação especial brasileira, que, a partir da década de 1950, surgiram as primeiras ações do governo a nível nacional direcionadas às pessoas com necessidades especiais. Todavia, a educação especial no Brasil esteve, nesse período, sob a responsabilidade, em sua maioria, das instituições privadas. Até então, a pessoa com deficiência ainda não era contemplada com uma política educacional voltada para o seu atendimento na rede pública de ensino brasileira.

A história deu um novo capítulo com a criação do ministério da Educação e Cultura, do Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), na década de 1970. Tal acontecimento

[15]A educação especial brasileira atuou por cerca de trinta anos, sob o princípio de "integração escolar", até que emergiu o discurso em defesa da "educação inclusiva", a partir de meados da década de 1990.

foi relevante para a execução de uma política nacional voltada para a educação especial, pois, até a década de 1970, os recursos financeiros eram voltados para crianças e jovens que sempre haviam sido impedidos de acessar a escola comum, configurando a segregação.

As organizações não governamentais também exerceram influência na determinação das políticas educacionais. Segundo Figueira (2011), a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) e a Pestallozi pressionaram o governo durante a elaboração da LDB de 1961, o que viabilizou a inclusão de um capítulo sobre a educação de pessoas com deficiência: Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 4.024/61, que estabelece o direito dos "excepcionais" à educação, preferencialmente dentro da rede regular de ensino. Nesse sentido, é importante enfatizar a ação das instituições não governamentais nesse movimento de correlação de forças entre a sociedade civil e Estado na luta por uma educação universal: os movimentos sociais intensificaram, na década de 1960, a luta pelos direitos humanos e em conjunto com a sociedade trouxeram um olhar para os prejuízos da segregação de qualquer grupo ou criança.

A Carta Magna de 1988 foi um divisor de águas na constituição de direitos para as pessoas com necessidades especiais, colocando como dever do Estado assegurar o acesso das pessoas com deficiência à rede regular de ensino. Inseriu vários dispositivos referentes aos direitos da pessoa com deficiência, nos âmbitos da saúde, educação, trabalho e assistência. Especificamente no âmbito da educação, o capítulo III, que trata sobre a educação, garante o Atendimento Educacional Especializado (AEE), na rede regular de ensino. O Capítulo VII trata do papel da família no cuidado e na assistência das pessoas com deficiência. Tais diretrizes estenderam-se para legislações estaduais e municipais (BRASIL,2008).

Alguns atores sociais externos foram importantes para a luta de uma educação inclusiva no país, no ano de 1990. A Organização das Nações Unidas (ONU) usou a expressão "sociedade para todos", sendo registrada na Resolução ONU 45/91, de 14 de dezembro de 1990. Seus documentos constantemente recordavam sobre o compromisso do aumento do quantitativo de matrículas para alunos especiais, assim como a Declaração de Salamanca, já mencionada anteriormente, em que a recomendação dada aos mais de noventa países signatários, incluindo o Brasil, era que em cada um deles fosse adotado o princípio de Educação Inclusiva, em forma de lei ou política. Sob esta responsabilidade, o Estado toma o compromisso acordado para uma educação especial, ou seja, percebe-se que a criação das políticas inclusivas no país ocorreu sob base de influências das organizações mundiais.

Os organismos internacionais como a UNESCO[16], afirma a necessidade da inclusão escolar. Isto tem influenciado o desenvolvimento das políticas educacionais no país. Os documentos que respaldam uma educação universal, na perspectiva de inclusão, constituem desde a Constituição Federal, Lei de diretrizes e Bases da Educação (LDB) e outros documentos do Ministério da Educação (MEC) (MAGALHÃES; CARDOSO, 2011), sob influência do discurso protagonizado pela UNESCO que afirma a necessidade da inclusão escolar. As políticas públicas apontam para uma perspectiva inclusiva.

A partir do momento em que a educação se torna direito de todos e dever do Estado, ela tem como objetivo prover a formação integral do aluno, apesar de haver várias políticas públicas voltadas para a educação de pessoas com deficiência, o que ainda é compreendido como algo novo para a educação brasileira. Todavia, deve-se considerar o avanço nas políticas de interesse às pessoas com necessidades especiais.

Com o passar dos anos, principalmente a partir dos anos 2000, evidencia-se maior ampliação na educação escolar brasileira. Em 2001, através das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL,2001), partindo do fato de que a escola tem a função de se reconstruir para atender a todos, não cabendo mais ao aluno se adaptar a ela, mas ela se adaptar às necessidades do aluno.

Desta forma, objetivava nortear a inclusão. Segundo o documento, "[...] 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,2001, p.31). Deste modo, tais documentos respaldam uma educação inclusiva para a população especial brasileira, e, por sua vez, deve garantir, de fato, a função de educar as pessoas com necessidades educacionais especiais, cabendo a ela escolarizar na rede regular de ensino, apresentando condições para isso como espaço físico adequado, tal como recursos pedagógicos adequados e professores capacitados.

As políticas públicas voltadas para a educação especial, como já mencionado, vem sendo implementadas no país nos últimos anos através de debates em conjunto com a sociedade civil e profissionais da área acerca do tema, que, na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), foi assegurado o direito de todos os alunos frequentarem o ensino regular, não podendo ter qualquer tipo de discriminação por apresentarem alguma

[16]A UNESCO, Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura, é uma organização das Nações Unidas que busca promover a paz mundial por meio da educação, cultura e ciência. A sigla UNESCO corresponde ao nome em inglês da organização: *United NationsEducational, Scientificand Cultural Organization*.

deficiência. Sendo garantido também o direito ao apoio necessário para facilitar a aprendizagem do aluno com deficiência, apoio esse que pode ser oferecido pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), levando em consideração as necessidades específicas de cada aluno.

Ainda sobre o avanço na esfera estatal através das políticas públicas, em 2008 foi aprovado o Decreto n° 6.571/2008, no qual dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Em seu artigo 5° define:

> O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo serrealizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos estados, Distrito Federal ou dos municípios (BRASIL, 2008,p.29).

Desse modo, somente com a elaboração Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é que as crianças deixaram de ser segregadas em salas especiais e passaram a ser incluídas nas salas regulares do ensino regular. Observa-se, no referido texto, a centralidade do AEE, no tocante à implementação nas salas de recursos multifuncionais (conjunto de equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade para a organização do espaço de atendimento educacional especializado). O texto se refere à maneira de organização da escolarização de alunos com necessidades especiais: em escolas regulares públicas, nas classes comuns com atendimento educacional especializado ocorrendo em período diferente.

No mesmo documento, outro ponto relevante diz respeito ao atendimento educacional especializado, que deve ser realizado por profissionais com conhecimentos específicos e o acesso à educação especial desde a Educação Infantil até a Educação Superior. No tocante à formação profissional, o documento aborda:“[...] para atuar na educação especial, o professor deve ter como base da sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área” (BRASIL, 2008, p.28).

Neste sentido, sob uma demanda existente de alunos especiais, foi criado o Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial, no qual oferece cursos no nível de aperfeiçoamento e especialização, na modalidade à distância (SECAD) (BRASIL,2008). O programa tem o objetivo de formar professores das redes públicas de ensino que atuam no atendimento educacional especializado, bem como o desenvolvimento de práticas pedagógicas inclusivas, no contexto dos sistemas educacionais inclusivos.

Diante de todos esses avanços na esfera estatal em resposta à sociedade através das políticas públicas, cabe refletir sobre a educação de pessoas com deficiência e colocar algumas questões relevantes em discussão, sem pretensão de discutir todas elas nesse espaço, mas aprofundá-las no decorrer da pesquisa. Em relação às políticas públicas de educação especial, como se configura a evolução recente do atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais em termos de acesso/permanência? Quais suas fragilidades? Tais questionamentos são pertinentes para compreender a funcionalidade e materialização da atual política especial no Brasil. Os mesmos serão aprofundados no decorrer desta pesquisa.

A princípio, faz necessário, de modo pontual, questionar a respeito de como configura a evolução recente do atendimento educacional para alunos com necessidades educacionais especiais, seja em termos de acesso/permanência à luz de uma legislação que respalda o atendimento ampliado para esse alunado através da rede regular de ensino e que essa rede deve receber apoio prioritário das verbas públicas de educação. Por ora, é possível avaliar o compromisso ou fragilidade dessa política através de fontes de dados: os censos.

De acordo com informações do documento, que trata da gestão da educação em nível nacional, a rede de formação conta, até setembro de 2010, com a participação de 14 instituições públicas de educação superior, tendo ofertado, no período de 2007 a 2010, 55 cursos de formação para 44.951 professores, em 2.729 municípios (BRASIL, 2010). E, em 2010, cerca de 45,6 milhões de pessoas declararam ter alguma deficiência, o que correspondia a 23,9% da população brasileira. A deficiência visual era a de maior ocorrência, atingindo 35,8 milhões de pessoas, em seguida pela deficiência motora (13,3 milhões), auditiva (9,7 milhões) e intelectual (2,6 milhões) (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2012).

Mediante os dados apontados, observa-se que, diante de um país tão grande geograficamente e o número considerável de deficientes, o número de municípios contemplados é insuficiente, não alcança nem a metade dos municípios que em sua totalidade é de 5.570 municípios. Observa-se a necessidade de ofertar um número maior de cursos de formação na área. Tal projeto pedagógico é importante para favorecer a inclusão do aluno especial na sala de aula regular, investir em um programa pedagógico, capacitar profissionais para que estes saibam lidar com as diversas deficiências, bem como fornecer conhecimento, desde a formação acadêmica e experiência prática (estágio curricular). Isso é importante, pois significa preparar os futuros professores para uma realidade existente que implica em desafios, desde o conhecimento das especificidades do aluno até a elaboração do projeto pedagógico, sua materialização e avaliação.

Os aspectos fundamentais para a avaliação de políticas públicas de educação especial pelo Estado são quantificados por meio de dados censitários que integra os indicadores educacionais do país. Neste sentido, de acordo com os dados do Censo da Educação Básica (2010), divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), os alunos matriculados em escolas da educação básica no país correspondem a 51.549.889 de pessoas. No que diz respeito aos alunos com necessidades educacionais especiais, 702.603 estudantes estão matriculados em escolas exclusivamente especializadas; 46.255 alunos com necessidades educacionais especiais estão matriculados em classes especiais do ensino regular e/ou da educação de adultos; e 484.332 estudantes com necessidades educacionais especiais estão matriculados em classes comuns do ensino regular e/ou educação de jovens e adultos (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2010).

Entretanto mais de 200.000 alunos com deficiência, em idade escolar, estão fora da escola, segundo dados do MEC obtidos através do Programa BPC Escola em 2010. Ainda de acordo com dados do Censo da Educação Básica (2010), o país possui 194.939 estabelecimentos de educação básica, dos quais 85.090 são de educação especial com classes comuns, o que representa quase a metade do número de estabelecimentos, sendo que 73.991 são instituições da rede pública e 11.099 da rede privada (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2010).

A leitura desses dados leva a uma análise acerca do número de alunos com deficiência fora da escola. Nota-se a fragilidade da materialização da política educacional, seja talvez por falta de um profissional, em que familiares referem-se à insegurança de que a inserção de seus filhos nessas classes não contribua para aprendizagem, uma vez que as escolas não dão conta dos ditos normais, ou até mesmo a ausência de estrutura. O atual discurso da educação inclusiva encontra fragilidades e sobre isso o autor Mendes (2010) comenta que

> [...] a despeito das evoluções no discurso, na atualidade, constata-se que, para uma estimativa de cerca de seis milhões de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais, cerca de 800 mil matrículas, considerando o conjunto de todos os tipos de recursos disponíveis, ou seja, desde os matriculados em escolas especiais até os que estão nas escolas comuns. A grande maioria dos alunos com necessidades educacionais especiais está fora de qualquer tipo de escola (MENDES, 2010, p. 106).

Para melhor visualização dos avanços da esfera estatal, avaliados através de dados recentes acerca da política de educação especial no país em anos referentes à matrícula, a tabela 1 apresenta o número de alunos da educação básica brasileira, com e sem Necessidade

Educacional Especial (NEE), no período de 2006 a 2012. A delimitação deste período se deu pelo marco da política pública brasileira, a publicação do primeiro documento que instituiu oAEE e sua implementação em salas de recursos multifuncionais.

Tabela 1 -Número de alunos da educação básica com e sem NEE (2006-2012)

Ano	Total de alunos na educação básica	Total de alunos com NEE
2006	55.942.047	700.624
2007	52.179.530	654.606
2008	52.321.667	657.272
2009	52.580.452	604.884
2010	51.549.889	702.603
2011	50.972.619	752.305
2012	50.545.050	820.433

Fonte:Meletti (2014, p.179)

A referida tabelademonstra o número de alunos matriculados na educação básica diminui ano a ano. A comparação dos dados de 2012 com os de 2006 demonstram uma redução de 9,64% no número de alunos. Segundo a análise da autora Meletti (2014)

> O número de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na educação básica, no mesmo período, não permanece a tendência de queda dos índices gerais, ao contrário, nota-se uma oscilação, com diminuição das matrículas nos anos de 2007 e 2009, seguidas de aumentos sucessivos nos anos de 2010 a 2012. A comparação dos dados de 2012 com os de 2006 revelam um aumento de 17,10% do número de alunos com necessidades educacionais especiais. De outro modo, a respeito deste aumento expressivo, é importante ressaltar a baixa incidência em relação ao total de matrículas – média de 1,2% – no período analisado (p. 180).

A tabela 2 demonstra a distribuição das matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais entre esferas regulares de ensino (classe comum, sala de recursos) e ensino especial (classes e instituições especiais), conforme a dependência administrativa da escola (pública ou privada).

Tabela 2 - Número de alunos com NEE, por modalidade de ensino e por dependência administrativa da escola- 2012

Dependência administrativa	Ensino Regular	Ensino especial
Pública Privada	583.530 37.247	58.225 141.431
Total	620.777	199.656

Fonte: Meletti (2014, p. 179)

A mesma autora faz uma análise sobre os dados referenciados aponta que,

> Os referentes dadosmostram que dos 820.433 alunos com necessidades educacionais especiais, 620.777 estavam na escola regular e, destes, 94% estavam em escolas públicas; dos 199.656 que estavam namodalidade especial de ensino, 141.431 (70,83%) estavam em instituições especiais privadas e 58.225 em escolas públicas. Isso constata a divisão de responsabilidades entre o Estado e a iniciativa privada (2014, p.179).

Fato este questionável: porque as instituições privadas têm o maior número de alunos matriculados se é responsabilidade do Estado a educação especial?

A realidade existente pode evidenciar vários fatores que dão respostas a essa problemática. Mediante os dados, nota-se que a ausência de estrutura física/profissional pode ser um indicativo, visualizando o maior número de alunos numa modalidade onde tem estrutura para receber os alunos especiais. Vale refletir de forma breve que, sobre uma conjuntura neoliberal, a educação inclusiva é tomada pela perspectiva econômica do Estado Mínimo, em que, numa perspectiva de uma escola para todos, a educação especial é reduzida ao acesso e permanência, sendo isso o suficiente, tornando a qualidade do ensino questionável, o que retorna a problemática sobre a escola e educadores. O despreparo dos educadores, em geral, quanto ao conhecimento sobre as especificidades de um determinado tipo de deficiência torna-se fator relevante na discussão pela ausência de uma política de formação continuada capaz de promover o desenvolvimento profissional, uma vez que os professores da educação básica não tiveram uma formação inicial para a educação na perspectiva da diversidade. Ademais, o fornecimento de verbas públicas na melhoria de estrutura física e contratação de professores/monitores com especialização para auxiliar o professor titular e o aluno também são pontos relevantes nesse processo.

Para visualizar de forma mais precisa o número de alunos, a tabela 3 apresenta a distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas etapas de ensino da educação básica, segundo a modalidade de ensino.

Tabela 3 -Número e alunos com NEE por modalidade e etapa de ensino- 2012

Etapa de ensino	Ensino Regular	Ensino especial
Creche	9.662	7.430
Pré-escola	30.794	11.222
Ensino fundamental	485.965	124.129
Ensino médio	42.499	1.090
EJA	50.198	55.048

Fonte: Meletti (2014, p.179)

Os dados apresentados na referida tabela mostram a distribuição das matrículas segundo modalidade e etapa de ensino sobre isso a autora Meletti analisa:

> Acentua-se a centralização de matrículas no ensino fundamental, já que, dos 820.433 alunos com necessidades educacionais especiais matriculados na educação básica brasileira, 610.094 (74,36%) estavam nesta etapa. Segundo a modalidade de ensino, a distribuição destes alunos mostra maior concentração de matrículas no ensino regular, com 59,23% do total nacional. O ensino especial concentra 15,12% dos dados brasileiros. Importante observar o fato de opoder público assumir a maior proporção de matrículas na etapa obrigatória de ensino. No entanto, faz-se necessário pontuar que os registros mostram que pouquíssimas crianças com necessidades educacionais especiais frequentam a creche no Brasil. Dos 17.092 alunos da creche, 56,52% estão no ensino regular e 43,48% no ensino especial. Na pré-escola, das 42.016 matrículas, 73,29% estão na rede regular de ensino e 26,71% estão em escolas especiais (2014, p.179).

Os autores Bueno e Meletti (2011, p.76) indicam "[...] a pouca relevância que as políticas educacionais voltadas para alunos com deficiência têm dado à educação infantil, expressa pelo número reduzido de matrículas em relação às estimativas de incidência [...]", o que, conforme Bueno e Meletti (2011, p.76) "[...] mostra uma perspectiva política que se volta, basicamente, para o ensino fundamental [...]", desvinculando a sua responsabilidade com a educação.

No tocante às pessoas com Transtorno de Espectro Autista (TEA), objeto de estudo nesta pesquisa, atualmente não existem dados oficiais no Brasil. Estima-se, segundo a ONU, um número de 2 milhões de pessoas. Isto implica pontuar que a ausência de indicadores reflete na operacionalização da política e sua ampliação.

A intervenção do Estado através das políticas públicas na perspectiva da inclusão das pessoas com TEA ocorre com a criação da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, criada pela Lei nº 12.764/2012. A lei n° 6.571/2008 motivou a criação desta lei também conhecida como Lei Berenice Piana a qualevidencia o direito à educação inclusiva e ao Atendimento Educacional Especializado –

AEE, confirmando acesso a todos os níveis de ensino em todo o país. Ainda, concede o direito de receberem atendimento específico no contra turno da aula regular durante sua vida escolar, incluindo aqui a qualificação aos gestores escolares e professores.

A referida lei no seu artigo 1º, § 2º afirma que "[...] a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais" (BRASIL,2012,p.2). Além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei, em seu artigo 7º, veda a recusa de matrícula às pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório (BRASIL,2012).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência traz consigo a obrigatoriedade da escola regular receber alunos especiais, inclusive nas instituições particulares. Bem como proibição, por lei, de cobrar, além da mensalidade corrente, um valor suplementar para custear um profissional de apoio que, por ventura, o aluno necessite. A obrigatoriedade da inclusão em escola regular já havia sido determinada nos artigos 5° ao 7° do Decreto 8.368/2014, que regulamenta a Lei do Autismo, de 2012. O artigo 7°, no entanto, demarca essa obrigatoriedade para "[...] as instituições de ensino vinculadas aos sistemas de ensino estadual, distrital ou municipal" (BRASIL,2014, p.3) e a lei de 2015 amplia essa condição para todas as instituições de ensino, inclusive as privadas.

No parágrafo único do artigo 3º da mesma lei 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,2014,p.3). Para a comprovação da necessidade do tutor, acompanhante terapêutico ou professor auxiliar para o autista na escola, é necessário um laudo médico para atestar o autismo do indivíduo, o grau de comprometimento, suas necessidades específicas e em quais áreas ele necessita de auxílio, tendo em vista que nem todos os autistas têm capacidade de frequentar uma escola e ter um aprendizado sem que alguém o auxilie neste processo. O profissional que é requisitado para fazer esse acompanhamento tem como objetivo adaptar as atividades, auxiliando em interações sociais: colegas de classe, professores, funcionários e aplicações didáticas, garantindo assim o direito à aprendizagem.

Houve, recentemente, a atualização da política atual, intitulada Política Nacional de Educação Especial Equitativa, Inclusiva e ao Longo da vida,o decreto n° 10.502/2020, no qual um dos pontos principais é possibilitar três alternativas de ensino: a escola regular inclusiva, classe especial em escola regular e escola especializada. Segundo o decreto, as escolas e classes especializadas são exclusivamente para quem não consegue alcançar o

desenvolvimento no ensino regular, necessitando de apoios múltiplos e contínuos. No entanto, esse decreto foi recebido com críticas de profissionais da área da educação especial, instituições de deficiência e sociedade civil. Abrindo espaços para debates sobre as ressalvas na política, entende-se que a nova política é inconstitucional, além de desrespeitar toda a legislação vigente e os documentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, como a Convenção Internacional das Pessoas com Deficiência.

A nova "atualização" reforça o sistema de exclusão a partir do momento que a escola comum não é mais obrigatória, abrindo outras alternativas de inserção escolar, possibilitando uma brecha para os pais optarem por uma escola especial, no qual terá uma estrutura que as escolas regulares não têm e, portanto, voltar à segregação. Caracteriza um retrocesso de luta de 30 anos pela inclusão, pois um dos pilares da educação é o aprender a viver juntos.

Os grupos defensores da inclusão compreendem que é necessário avaliar a política. No entanto, deve ser fundamentada na produção do conhecimento acadêmico-científico, ter base científica referenciado por membros de associações científicas reconhecidas no campo da educação especial. Esta "atualização" reforça a segregação, trazendo de volta as classes especiais, uma vez que esse modelo estaria abrindo espaço para a desigualdade. Outros apontam uma oportunidade de inserção para as crianças que até então não estão em nenhum modelo de ensino.

O Capítulo II, art. 3º, Inciso VI, aponta quem deve orientar no processo de decisão escolar: "[...] participação de equipe multidisciplinar no processo de decisão da família ou do educando quanto à alternativa educacional mais adequada" (BRASIL,2020, p.2). No entanto, é sabido que não há uma equipe multidisciplinar na escola regular. Não fica claro nos texto se o Estado vai possibilitar uma equipe multidisciplinar, o que coloca ainda a responsabilidade dos pais em decidir sem nenhum conhecimento. O que pode acontecer é a coordenação escolar, ao receber a família, indicar uma escola especial ao invés de receber esse aluno. Observa-se que essa nova política vem de encontro com a perspectiva da inclusão de ambientes abertos para ambientes restritos.

Nesse sentido, é importante pensar que todo o processo de ensino de uma pessoa com TEA vai iniciar por uma avaliação e na política precisa não está clara qual vai ser a avaliação, baseada em qual a metodologia. Precisa se pensar também em um profissional imparcial com a escola para a realização da avaliação e, dessa forma, analisar quais os objetivos para a criança e por onde iniciar, observando se o processo de ensino vai iniciar em uma escola especializada todo o período ou em uma escola regular, bem como se o aluno vai trabalhar as

suas habilidades e dificuldades no contraturno em uma sala especializada. São questões que requerem ser pensadas e consideradas.

Sobre o treinamento de professores no Capítulo II, art. 4º, Inciso VI,visa "[...] assegurar aos profissionais da educação a formação profissional de orientação equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, com vistas à atuação efetiva em espaços comuns ou especializados" (BRASIL,2020, p.2). No entanto, a capacitação de todos os envolvidos da escola precisa ter uma abordagem que dialogue com uma prática baseada em evidências científicas, o que não fica claro na política. No art. 9 aponta:

> III- definição de critérios de identificação, acolhimento e acompanhamento dos educandos que não se beneficiam das escolas regulares inclusivas, de modo a proporcionar o atendimento educacional mais adequado, em ambiente o menos restritivo possível, com vistas à inclusão social, acadêmica, cultural e profissional, de forma equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida (BRASIL,2020, p.5).

Consiste no redirecionamento, visto que estabelece pré-requisitos para estar no espaço, não como espaço de direitos, considerando que o aluno está sendo direcionado para uma escola onde não possui diversidade, onde não possibilita a socialização com os diferentes. Dessa forma, não está cumprindo o seu papel de inclusão. O documento traz uma formação sustentada no imediatismo. Torna-se preocupante este decreto e seu processo político, considerando que é um projeto educacional do capital: educa para a barbárie e, em tempos de congelamento de recursos para educação, coloca-se em pauta como será operacionalizado isto. Portanto, é necessário a defesa de uma educação universal, estatal, socialmente referendada, gestão democrática e financiamento público.

Com relação ao avanço no campo dos direitos para as pessoas com (TEA), proposta de Lei n° 13.861/2019, sancionado pelo então presidente Jair Bolsonaro, traz a inclusão de informações sobre pessoas com TEA no Censo Demográfico 2020, realizado pelo IBGE. A lei sancionada pelo presidente altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Tal acontecimento significa um avanço no mapeamento de dados dos autistas que hoje são invisibilizados na sociedade, como também na materialização de políticas públicas voltadas para esse público.

Outra conquista para as pessoas com TEA foi a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Espectro Autista, PL.2.573/2019, batizada como Lei Romeo Mion, com expedição gratuita pelos órgãos responsáveis pela execução da política de proteção dos direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Com o documento, essas pessoas passam a ter prioridade de atendimento em serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social (BRASIL,2019).

Importante mencionar que tais significativos avanços no campo do direito das referidas leis foram conquistados através da luta de pais de autistas que cobraram do governo o direito ao reconhecimento deles na sociedade com a inclusão de dados de mapeamento, realizado pelo IBGE, e a sua visualização na sociedade com a Carteira de Identificação de Espectro Autista.

Na presente seção, foi possível conhecer a gênese histórica da educação brasileira, iniciando pelo período colonial ao período imperial, perpassando pela república e a constituição da democratização do ensino. Percebe-se que o avanço da educação se deu inicialmente por motivação religiosa e econômica; depois, com o avanço das forças populares que buscavam a conquista de direitos, foi possível a promulgação da Constituição de 1998, que assegurou o direito à educação universal e gratuita. A partir daí, entra o Estado como responsável pela educação no país, perpassando por vários governos e a formulação de leis, a exemplo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e do Plano Nacional da Educação, entre outros.

A cerca das iniciativas oficiais no âmbito da educação especial no contexto brasileiro, elas sofreram importantes influências das organizações mundiais para a efetivação de direitos, com a promulgação da Constituição Federalde 1988, que foi um marco a efetivação dos direitos no tocante à educação especial, além de visualizar a Política Nacional de Educação Especial brasileira, sua configuração quanto política e avanço na perspectiva de direitos. Todavia, é questionável a qualidade do ensino. Apesar do avanço das leis, é necessário o debate sobre a qualidade desse ensino.

Na próxima sessão, será abordada a educação especial na perspectiva de inclusão de pessoas com TEA na rede regular de ensino.

3 EDUCAÇÃO ESPECIAL DE CRIANÇAS NO ESPECTRO AUTISTA NA PERSPECTIVA DE INCLUSÃO: CAMINHOS PARA A EFETIVAÇÃO ESCOLAR

A presente seção tem como objetivo abordar a educação especial no Brasil, lançando um olhar para a inclusão dos alunos com TEA na rede regular de ensino. A princípio, será apresentada, de forma breve, a conceituação do espectro autista, suas especificidades, que requerem uma educação especial garantida à luz da legislação brasileira. Posteriormente, discute-se a importância de problematizar a inclusão desses alunos na rede regular de ensino, tal como as implicações para efetivação da inclusão e caminhos que corroborem para uma educação universal com qualidade.

3.1 CONCEITUANDO O ESPECTRO AUTISTA

A nomenclatura “autismo” foi designada pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, em 1908, para identificar pessoas com esquizofrenia, pois, até então, era visto como um quadro de esquizofrenia infantil (indivíduo fugia da realidade). Em 1943, Leo Kanner, psiquiatra austríaco, utilizou o termo “autismo” para identificar crianças com atrasos no desenvolvimento e com dificuldades de manter umrelacionamento interpessoal (SMITH,2008).

De acordo com o Manual de Saúde Mental DSM-V, através do CIDF084[17], o Transtorno do Espectro Autista é definido como um transtorno do neurodesenvolvimento. O manual é um guia de classificação diagnóstica, que foi incluído dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD). Existem cinco tipos de TEA, tais como: o transtorno autista; transtorno desintegrativo da infância; transtorno generalizado do desenvolvimento - não especificado em outra categoria; síndrome de Rett e síndrome de Asperger, esses fundiram-se em um único diagnóstico chamado Transtorno do Espectro Autista- TEA. Devido a isso, o símbolo do autismo é o quebra–cabeça colorido, que denota sua diversidade e complexidade.

Esses distúrbios têm traços comportamentais simulares. Os sintomas mais comuns incluem dificuldade de comunicação, dificuldade com interações sociais, interesses obsessivos e comportamentos repetitivos, bem como hiperatividade, impulsividade, hipersensibilidade a sons ou ao serem tocados e reações exageradas à luz; não reagem quando

[17]Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde é uma publicação oficial da Organização Mundial de Saúde (OMS) com o objetivo de padronizar a codificação de doenças.

são chamados pelo seu nome; não fazem contato visual direto com os outros e buscam isolamento (SMITH,2008). A autora pontua que cerca de 75 a 80% têm diagnóstico concorrente de retardo mental; 50% nunca desenvolveram a fala funcional; 40% apresentam comportamentoauto agressivo; cerca de 33% apresentam epilepsia.

Importante mencionar que existem diferentes graus do distúrbio classificados como grau leve (inclusive com alto funcionamento), moderado e grave. O autismo atinge todo o desenvolvimento da criança que se prolonga por toda a vida, mesmo os indivíduos com o autismo de alto funcionamento enfrentam desafios consideráveis. Cada transtorno incluído no TEA tem um critério e diagnóstico específico. Sobre isso, Smith comenta:

> O TEA varia de gravidade dos sintomas, na idade do acometimento e na presença de várias características, como retardo mental e atrasos específicos na linguagem. A manifestação do TEA pode se diferenciar consideravelmente entre as crianças e uma mesma criança com o passar do tempo. Mesmo que haja familiaridades consistentes, sobretudo nos déficits sociais, não há um comportamento típico do autismo ou de um dos distúrbios do espectro autista, assim como não há comportamento que excluiria uma criança em particular do diagnóstico do TEA (2008, p. 357).

Como a autora mencionou, existem várias características, bem como níveis de gravidade. Dentre as características do desenvolvimento cognitivo, é importante pontuar que existem crianças que apresentam inteligência preservada. Algumas têm habilidade de resolver cálculos de forma excepcionalmente rápida, outras podem apresentar interesse acentuado por assuntos específicos muito complexos para sua idade. É importante observar atentamente indivíduos que apresentem tais características para não serem confundidos e tidos como crianças que possuem altas habilidades, e não recebendo o diagnóstico correto e tratamento correto acarretando emoutros possíveis problemas.

No Brasil, segundo a ONU, estima-se 2 milhões de casos de autismo. De acordo com dados do relatório do Centro de Controle e Prevenção de Doenças (CDC) dos Estados Unidos, há um aumento de 15% no número de crianças que fazem parte do TEA em relação aos dois anos anteriores. Isso significa 1 caso para cada 59 crianças (estimativas de 2012, divulgadas em 2016) que acometem principalmente os meninos numa proporção de três a cinco meninos para uma menina.

As causas do autismo ainda são desconhecidas, no entanto, há algumas hipóteses/fatores de risco que levam ao autismo, tais como histórico familiar e fatores genéticos hereditários, pais que vão ter filhos acima dos 35 anos, mulher acima dos 35 anos e homem acima dos 40 anos, criança prematura e/ ou associado abaixo peso ao nascer abaixo dos dois quilos. Outro fator relevante: a presença, na família desta criança, de pessoas que

apresentam síndromes genéticas, esquizofrenia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), deficiência intelectual e transtorno bipolar, influência do ambiente, como uma infecção por certos tipos de vírus, alterações bioquímicas do organismo da mãe quando gestanteou contato com substâncias intoxicantes, como o chumbo e mercúrio.

O trabalho multidisciplinar no tratamento de pessoas com autismo envolve profissionais de diversas áreas (como neuropediatria, fonoaudiologia, psicologia, fisioterapia, pedagogia, psiquiatria, terapia ocupacional) e são acompanhados ao longo da vida. O impacto na vida dessas pessoas com TEA, tendo em vista que é um distúrbio significante e vitalício, mesmo para aqueles com grau leve, requer um acompanhamento contínuo e serviços abrangentes e extensivos, serviços esses capazes de promover um desenvolvimento, uma vez que o distúrbio afeta a linguagem e os espaços de aprendizagem.

A escola utiliza do recurso da linguagem, o que se torna uma área problemática para crianças com TEA, considerando os obstáculos para uma aprendizagem, uma vez que o autismo atinge, de modo geral, toda a trajetória do seu desenvolvimento. Por isso, é importante defender uma universalização da educação que permita uma intervenção para que a criança se sinta parte do ambiente escolar, em que estratégias sejam elaboradas e inseridas no projeto pedagógico para que as crianças não se isolem em seu próprio mundo e mantenham longe de si pessoas e que isso também possibilite romper com as barreiras da aprendizagem.

Portanto, o próximo item abordará a educação para todos, a universalização da educação, que possa permitir a inclusão das pessoas com TEA na rede regular de ensino, objetivando garantir o direito a aprendizagem.

3.2 INCLUSÃO E A PROPOSTA DE “EDUCAÇÃO PARA TODOS”

A educação é responsável pela construção do indivíduo. Por meio dela, o ser humano é capaz de alcançar a cidadania, buscar uma sociedade igualitária, respeitando e sabendo lidar com as diferenças e, no caso da educação inclusiva, torna-se uma questão importante e necessária de discussão. Para tanto, é importante aqui esclarecer o conceito de educação especial e educação inclusiva para que não haja confusão do entendimento delas.

A educação especial consiste na identificação de barreiras, que dificulta o acesso ao currículo das pessoas com deficiência, e na utilização de ferramentas didáticas específicas para atender as limitações que o aluno possui, sejam elas físicas ou cognitivas. No entanto, não possui uma função de integrar o aluno com a sociedade, pois é aplicada fora do espaço da educação regular, em ambientes especializados como, por exemplo, escolas de surdos, escolas

de indivíduos com deficiência intelectual, também crianças com transtornos globais de desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Assim sendo, o que difere a educação especial da educação geral é o atendimento, que passa a ser de acordo com as especificidades de cada aluno. A educação inclusiva, por sua vez, é um sistema que unifica a educação regular com a educação especial, ou seja, as crianças com algum tipo de deficiência são inseridas no ambiente escolar regular, independente da classe social, cultural ou gênero, de modo que elas se sintam parte da sociedade, independente de suas limitações.

A realidade mostra que o sistema educacional brasileiro tradicional tem muitas falhas em vários aspectos: estruturais, pedagógicos, evasão escolar, repetências e, no tocante à inclusão, isso se tornou um novo paradigma a ser enfrentado. É preciso ter em mente que a escola simplesmente não pode ignorar as diferenças, uma vez que a realidade de um alunado requer um ensino adaptado às suas necessidades e que a escola necessita romper com a exclusão escolar, superando-a, sendo capaz de evoluir quanto direito e de transformação de uma sociedade excludente.

Neste sentido, o sistema escolar, por sua vez, já faz um recorte da realidade na medida em que permite às modalidades de ensino em regular e especial. Sobre isso, a autora Mantoan comenta que

> [...] a lógica dessa organização é marcada por uma visão determinista, mecanicista, formalista, reducionista, própria do pensamento científico moderno, que ignora o subjetivo, o afetivo, o criador, sem os quais não conseguimos romper com o velho modelo escolar para produzir a reviravolta que a inclusão impõe (2003, p. 13)

A inclusão se apresenta para romper com esse modelo tradicional de recorte que é excludente e que coloca em debate a luta pela universalização da educação, tendo em vista que a escola é um dos espaços mais relevantes no processo de inclusão social. Nesse sentido, os diversos desafios de uma educação especializada para aluno com necessidades educacionais especiais requerem transpassar condições estruturais atuais. Em outras palavras, significa ultrapassar a visão do ensino regular, adaptando elementos já existentes no ensino regular para um ensino especial, criando uma nova estrutura educacional.

Integração e inclusão, apesar de terem significados semelhantes, possuem posicionamentos divergentes. O princípio de integração, no qual atuou na educação especial brasileira por cerca de trinta anos, objetivava inserir na escola um aluno, ou um grupo de alunos, que já foi anteriormente excluído, os movimentos em favor da integração de crianças com deficiência.

A normalização é o princípio base da integração, firmado na ideia de que todo indivíduo deficiente teria direito intransferível de vivenciar um padrão de vida que seria normal em sua cultura e que todos deveriam ter acesso a oportunidades iguais de modos distintos. No referido conceito, o aluno possui uma inserção parcial e condicional, em que crianças se preparam em escolas ou classes especiais para poderem frequentar escolas ou classes regulares. Cabe às pessoas com deficiência se adaptarem aos modelos da realidade existentes na sociedade, que faz apenas ajustes. Assim,

> [...] nas situações de integração escolar, nem todos os alunos com deficiência cabem nas turmas de ensino regular, pois há uma seleção prévia dos que estão aptos à inserção. Para esses casos, são indicados: a individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. Em suma: a escola não muda como um todo, mas os alunos têm de mudar para se adaptarem às suas exigências (MANTOAN,2003, p.16-17).

A Educação Inclusiva não é uma evolução da integrativa, é uma ruptura, de acordo Rodrigues (1997), com os valores tradicionais. A inclusão, modelo de inserção brasileiro, questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e regular, mas também o próprio conceito de integração, sendo inconciliável com a integração, pois estabelece/defende a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Os alunos não precisam se adaptar ao ensino regular, mas cabe a escola se adaptar às necessidades educacionais especiais deles.

Vários são os debates acerca desse modelo de inserção, sendo a inclusão um avanço na luta de uma educação para todos. A educação especial na perspectiva da inclusão evidencia a necessidade do avanço no projeto de educação para todos, rompendo com as barreiras que promovem a exclusão. Assim sendo, autores como Sánchez (2005) comenta sobre a relevância de uma educação ampliada que a inclusão defende:

> [...] a educação inclusiva deve ser entendida como uma tentativa a mais de atender as dificuldades da aprendizagem de qualquer aluno do sistema educacional e como um meio de assegurar que os alunos que apresentem alguma deficiência tenham os mesmos direitos que os outros, ou seja, os mesmos direitos dos seus colegas escolarizados em uma escola regular (SÁNCHEZ,2005, p.11).

Em linhas gerais, a inclusão defende a igualdade[18] uma mudança na estrutura educacional, não só atendendo os alunos com necessidades educacionais especiais, mas de

[18]Igualdade no sentido de que "[...] incluir não é tratarigual, pois as pessoas são diferentes. Alunos diferentes terão oportunidades diferentes, para que o ensino alcance os mesmos objetivos. Nesse sentido, incluir é abandonar estereótipo, igualdade no acesso à educação, mas o ensino adaptado as necessidades existentes" (WERNECK, 1997, p.17).

todos, garantindo não só apenas o acesso, mas a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes. Diante disto, é importante refletir sobre o porquê de incluir, a partir de então delinear em três pontos primordiais, a defesa de uma educação especial na perspectiva da inclusão.

Primeiramente, incluir porque há diferença. É preciso compreender que existem na sociedade indivíduos diferentes, que possuem suas especificidades, portanto, requerem uma educação diferenciada que atenda às suas necessidades, e o modelo educacional tradicional não atende as necessidades desses educandos. Partindo do pressuposto de diferença, significa a desconstrução de um sistema excludente, normativo. Mantoan (2003) salienta que, mediante uma escola sustentada pela normalização, trazer a inclusão é fazer a diferença pautada pelo princípio da igualdade à luz da legislação especial brasileira. É a busca por enfatizar as potencialidades e a socialização dos educandos.

Segundo, porque existe uma legislação que ampara o direito universal à educação, tais como: a Constituição de 1988, no art.5- direito à igualdade; no art.205- o direito de todos à educação, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho, contendo como um dos "[...] princípios para o ensino a igualdade de condições de acesso e permanência na escola [...]" (BRASIL,1988, p.20), não podendo ser realizada em ambientes segregados. O Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001, define a discriminação como:

> [...] toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e suas liberdades fundamentais (art. 1º, nº 2 "a") (BRASIL, 2001, p.2).

De acordo com o documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva é considerado público-alvo da Educação Inclusiva "[...] os alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação" (BRASIL,2008,p.15).

Dentro dos Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), inclui o TEA, conforme o art. 2, do Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011:

> § 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família para garantir pleno acesso e participação dos estudantes, atender às necessidades específicas das pessoas público-alvo da educação especial, e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas (BRASIL, 2011, p.1).

Para a inclusão da pessoa com TEA, de acordo com o que se expressa legalmente a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, confirma por considerar que, "[...] para todos os efeitos legais, é considerada pessoa com deficiência, sendo garantido o direito de estudar em escolas regulares e o direito a acompanhante especializado" (BRASIL,2012,p.3).

Por último, requer mudanças, estas são tanto estruturais como pedagógicas. Silva (2007) aponta que crianças com TEA, na maioria dos casos, não aprendem pelos métodos de ensino tradicionais, e para isso é necessário que haja adaptações curriculares. A mudança estrutural talvez seja o principal ponto desafiador no processo de inclusão. Uma vez garantido o acesso do aluno conforme suas necessidades à luz da legislação, não pode ser limitado apenas ao acesso, uma vez que dar condições estruturais é permitir que o professor tenha condições melhores de acompanhar esse aluno e se atualize no conhecimento para acompanhar o aluno no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

É importante pensar que a democratização da educação promove uma sociedade igualitária. Para que isso aconteça, é essencial a participação da escola, da família, pois os pais dos alunos, com ou sem deficiência, são importantes nessa luta, uma vez que reivindicam por acesso e melhores condições para os seus filhos. Essa ação contribui para a construção da educação especial, afirmando a importância da inclusão. É preciso avançar nos espaços educacionais e outras instâncias que promovam discussões sobre as limitações das pessoas com TEA, fazendo com que haja o conhecimento e uma reflexão sobre as práticas educativas, saindo da teoria e materializando-as.

É preciso ter em mente que a efetivação da inclusão não ocorre de forma rápida, necessita uma preparação da escola, a começar com a estrutura arquitetônica, uma equipe multiprofissional, como já vem sendo reforçado durante toda a pesquisa. Vale pontuar, de forma aqui breve (será aprofundando mais adiante nos itens subsequentes), que o autismo é um espectro, nesse sentido, existem uma variabilidade de diferenças entre cada autista, portanto não são iguais, cada um possui a sua especificidade. Nesse sentido, as pessoas com TEA são muito diferentes entre si, o que possui distintas capacidades e dificuldades, então não existe uma forma universal e efetiva para todos. É necessário estudar e compreender cada caso para, enfim, planejar a melhor forma de promover o desenvolvimento.

Esse processo demanda uma organização, na qual é inexistente nas escolas públicas e privadas, pois para poder se planejar de forma sistemática cada caso, bem como o acompanhamento, requer uma equipe multiprofissional: terapeuta ocupacional, psicopedagogo, professores, assistente social e psicólogo, e, no âmbito fora da educação, o

acompanhamento de profissionais como neuropediatra, fisioterapeuta, fonoaudiólogo. No entanto, ausência desses profissionais em articulação gera uma responsabilidade apenas para o corpo docente, o que se torna sobrecarregado e questionável o nível de qualidade do ensino. É necessário observar se de fato houve evolução ou não no aprendizado do aluno no seu desenvolvimento integral, se apenas está ocupando o espaço escolar estimulando somente a socialização e se limitando a isso ou se houve evolução na cognição, linguagem, motricidade, dimensões importantes no desenvolvimento de toda a criança e, no caso de alunos com TEA, necessita ter uma atenção maior devido à dificuldade do seu sistema evolutivo.

Assim sendo, o fato é pensar sobre a inclusão e como está sendo o aprendizado. Essas questões levantadas requerem ampla discussão entre as instâncias da política educacional, secretaria escolar estadual, municipal, comunidade escolar e sociedade civil. Também é importante que tenha um monitoramento, todavia, a ausência de dados na educação especial impossibilita a visualização da configuração da política nos seus pormenores, neste caso dados específicos do autismo.

A proposta de uma educação inclusiva constituída desde a educação infantil proporciona benefícios para além da construção cognitiva e motora: permite que a criança desenvolva a autonomia - fator importante para as pessoas com TEA, uma vez que são dependentes de seus cuidadores. Permite também, conforme Monteiro e Ribeiro (2018), alcançar elevado nível de conhecimento, até mesmo ter uma profissão (de acordo com nível de autismo), desde que haja, no início do processo de aprendizagem, o estímulo através de atividades pedagógicas que promovam a motricidade, cognição, linguagem e a socio afetividade.

Ainda que as crianças com TEA apresentem dificuldades na compreensão e interpretação literal das frases – evita contato visual, estresse na mudança de rotina brusca, ecolalia (repetições de palavras ou frases), comportamentos motores repetitivos (pular, balançar) – são capazes de aprender no seu ritmo, de acordo com as suas capacidades. Cabe destacar que, independentemente de ter ou não uma necessidade especial, todas as crianças passam pelos mesmos estágios de desenvolvimento. Desse modo, as com deficiência, principalmente intelectual, o processo é mais demorado, Schwartzman (1999) afirma que

> [...] o fato de a criança não ter desenvolvido uma habilidade ou demonstrar conduta imatura em determinada idade, comparativamente a outras com idêntica condição genética, não significa impedimento para adquiri-la mais tarde, pois é possível que madureça lentamente (p.246).

Em virtude disso, a qualidade de estímulos na escola e no âmbito familiar é fator determinante para a evolução da criança com TEA. Desse modo, um conjunto de atores sociais – como a escola, equipe multiprofissional e família – tem um significado relevante no aprendizado do aluno, não colocando a responsabilidade de um para o outro, mas trabalhando em conjunto. Levando isso em consideração,

> [...] a escolarização é um passo fundamental no processo de socialização e no desenvolvimento emocional e afetivo. Conviver com pessoas de diferentes origens e formações em uma escola regular e inclusiva pode ajudar ainda mais as pessoas com TEA a desenvolverem todas as suas potencialidades (MONTEIRO; RIBEIRO, 2018, p.917).

A autora coloca como importante a escolarização, uma vez que possibilita o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, tendo em vista que o desenvolvimento do indivíduo ocorre através de interações sociais. O ambiente no qual se desenvolve esse processo não se limita apenas no âmbito familiar, mas a interação com outras pessoas na mesma faixa etária também contribui para a socialização, o desenvolvimento cognitivo, visual, aprendizado do autoconhecimento e o conhecimento do outro.

Sobre o papel do Estado frente à inclusão, mediante a uma conjuntura neoliberal, a educação inclusiva é tomada pela perspectiva econômica do Estado mínimo, cujo objetivo se projeta em um horizonte no qual a educação especial é reduzida ao acesso e permanência. Sendo isso o suficiente, a qualidade do ensino é duvidosa, o que passa a ser colocada no foco da crítica a escola e educadores.

Neste sentido, é importante aqui questionar: qual a funcionalidade das políticas inclusivas? Não é o suficiente o aumento de matrículas escolares se elas não estiverem acompanhadas da permanência e qualidade na educação, bem como a implementação da política não deve acontecer somente em algumas realidades, para um pequeno contingente de alunos e de forma fragmentada.

É notório que as mais diversas políticas públicas conquistadas a duras lutas significaram um avanço na educação especial, e estas são ações do Estado em resposta a uma demanda social. No entanto, a efetividade dessas políticas se coloca em evidência na medida em que questionamos: o que se concebe um sistema educacional inclusivo? Nesse contexto, o que garante a aplicabilidade da lei são as efetivas ações, na perspectiva de possibilitar sistemas educacionais que criem escolas inclusivas que os dispositivos legais e os textos contidos na política pública sejam de fato efetivados. Isto, por sua vez, implica, nas providências políticas, financeira e administrativa, em que o Estado assume para si a função

de responsabilidade e da gerência da qualidade do ensino, a articulação e a capacitação de profissionais mediante projetos, curso e a liberação financeira para o funcionamento.

Importante mencionar que a inclusão escolar para alunos com TEA exige um enfoque intersetorial de políticas de apoio que integre áreas como as da saúde, assistência social, educação e o fortalecimento entre elas, a fim de que se possam melhorar as condições que atuam sobre a aprendizagem dos alunos. Ademais, avançar em direção à realização de conquistas de princípios que são fundamentais do conceito de inclusão educacional.

Diante disso, a autora Matiskei entende que

> [...] o avanço na conquista de direitos dos grupos excluídos passa pela superação da desarticulação das políticas públicas de base na área social, como a educação, a saúde, família, habitação, desenvolvimento social, a fim de que possamos resgatar a unidade nas ações, sabedores que somos de que, nessa área, nenhuma ação individual consegue atingir metas globais sem o necessário respaldo de um trabalho em rede (2004, p.187).

Pensar acerca das políticas públicas de inclusão escolar significa entender que existe uma realidade excludente e que necessita de ações, projetos implementados, ampliando a possibilidade de inserção escolar e o Estado – como regulador dos conflitos sociais e provedor dos benefícios sociais – bem como buscar meios de enfrentar tais impasses que se distanciam de direitos, como a educação universal.

Os princípios que norteiam e concebem uma educação para todos são a igualdade de oportunidades a respeito das necessidades de cada indivíduo, bem como uma escola responsável e que tenha um bom ensino-aprendizagem, articulação com outros profissionais, assim como a melhoria de condições de trabalho dos educadores, a participação da comunidade escolar e familiar, rompendo os limites que impossibilita a efetivação do direito. Isto possibilita a efetivação de uma educação universal.

O que pode ser compreendido até então é que o processo de uma educação para todos é, de fato, gradativo e não se pode esperar que seja concretizada de forma milagrosa, pois a realidade é mutável. As discussões acerca da inclusão precisam ser objeto de congressos e debates na academia, na escola –com participação de instâncias públicas –visualizando os desafios e possibilidades no avanço da política de educação especial brasileira.

Portanto, a inclusão deve ser tratada de forma urgente em espaços revelantes, pois ela pressupõe o desenvolvimento, objetivando atender as especificidades do aluno com TEA a começar com a ampliação da estrutura para recebê-lo, como já citado anteriormente, mas é necessário reafirmar estrutura pedagógica e profissional, assegurando as condições primárias, básicas, para o desenvolvimento educacional.

Compreender e refletir sobre os entraves que impedem a efetivação da educação inclusiva brasileira no ensino regular é tão importante como conhecer os desafios que a mesma enfrenta. Neste sentido, no próximo item, será abordado os desafios da educação especial de alunos com TEA como objeto de inclusão escolar, conhecendo quais são as suas limitações que impossibilita a efetivação de uma educação universal, com qualidade e sem discriminação.

3.2.1 Desafios da educação especial como objeto de inclusão escolar

A função da escola inclusiva como espaço físico, seria o de introduzir alunos que antes estavam excluídos do seu interior. Assim sendo, compreende-se o debate pela educação inclusiva no Brasil, caracterizada pela luta de inserir o aluno na escola, a permanência escolar e aumento de matrícula escolar. Frente a isso, surgem os desafios de uma educação inclusiva que se apresenta em construção, sendo vista, de maneira geral, como um caminho longo a ser percorrido, tem os seus avanços, porém ainda é necessário que haja algumas intervenções na prática educativa.

Os problemas mais recorrentes da inclusão, em termos gerais, estão sobre a centralidade da ausência de estrutura para receber esse aluno, uma vez que a escola nem sempre está adaptada para o aluno com TEA e sua adaptação estrutural prevista na Lei n°6.571/2008, no art.5° (salas multifuncionais, professor especializado e do auxiliar de classe) (BRASIL, 2008). Nesse sentido, os alunos com TEA requerem ambiente silencioso e com menor quantidade de criança a sua volta, o que se torna um desafio na inclusão, pois a escola pública não faz a preparação do ambiente para receber esse aluno. São classes lotadas, com barulho, por vezes, não possui um professor de apoio para dar atenção individual especializada, bem como um suporte das equipes multidisciplinares para atuar nos atrasos de linguagem, cognitiva, verbal e não verbal.

Outro ponto que se torna um desafio na construção de uma escola inclusiva é a preparação do Plano Educacional Individualizado (PEI). As adaptações curriculares para alunos com necessidades educacionais especiais previstas na Lei nº 9.394/96, no art. 59, são importantes no avanço da concretização da inclusão escolar. As adaptações curriculares se referem a um modelo de intervenção individualizado, que significa modificar determinados itens, formas de estimular, formas de transmitir o conteúdo que sejam acessíveis à criança que tem determinada dificuldade.

Para poder falar de adaptação curricular é necessário falar de currículo. O currículo é a concretização das intenções de um sistema educacional, isto é, um determinado modelo de escola que uma sociedade propõe e valida, pois é através do currículo que isso vai se expressar. O currículo se operacionaliza na escola através do PPP, em que contém as formas de execução e avaliação das intenções educativas.

O currículo vai expressar como a escola vê a aprendizagem dos alunos com TEA como se organiza e o que propõe nesse sentido. Pretende, em outras palavras, o que ensinar, como ensinar e como avaliar o que foi ensinado para esses alunos. Também pressupõe uma interação entre as necessidades dos alunos e as respostas educacionais que a escola vai oferecer para esses alunos.

Vale mencionar que as adaptações curriculares, em sua maioria, não são significativas, sendo realizadas pelo professor. Nesse contexto da escolha do que retirar de conteúdo para um aluno com TEA, é importante refletir: deve ser privilegiado somente a alfabetização? Quem faz essa escolha? Será que cabe somente à escola decidir se tal aluno vai ter determinado conteúdo ou não? Nesse sentido, deve-se se pensar que é uma escolha séria, e que não deveria ser apenas discutido de forma superficial e sim de forma conjunta com os profissionais que acompanham esse aluno.

Um estudo realizado por Oliveira (2016) – sobre como é realizada a adaptação curricular para o TEA no ensino fundamental I, com a participação de dez professoras de diferentes escolas atuantes no segmento Ensino Fundamental I da rede privada de ensino – demonstrou que em nenhuma das escolas é realizado algum tipo de trabalho de adaptação curricular voltado para crianças com TEA, alegando falta de apoio pedagógico das escolas. Também segundo o estudo das dez professoras, seis informaram que os conteúdos não eram adaptados para as crianças que possui TEA, sob o discurso de que a quantidade de alunos na sala impossibilitava o tratamento diferencial com o aluno com necessidades especiais, que o material didático era o mesmo para todos. Apenas uma professora aponta ter o acompanhamento de profissionais que compareciam a escola para um acompanhamento multidisciplinar e o mais preocupante.

> Nenhuma das professoras entrevistadas teve a segurança para afirmar que seus alunos com espectro autismo absorviam claramente os conteúdos que eram ministrados em sala de aula. Apenas (2) delas afirmaram que “acha” que os alunos conseguem ter uma noção mínima do conteúdo que está sendo trabalhado em sala de aula (OLIVEIRA,2016, p.17-18).

Desse modo, torna-se um desafio a adaptação curricular nas instituições de ensino na medida em que ainda há resistência, omissão na concretização de procedimentos necessários exigidos por lei e as possibilidades das políticas públicas deveriam dar subsídios para isso.

Os alunos devem aprender dentro de suas possibilidades a partir do currículo, que deve ser respeitado como construção de uma sociedade e, no caso do autismo, o currículo adaptado dever ser regra, sendo primordial para o aprendizado. A presença do currículo adaptado ajuda a criança a aderir ao processo escolar. Vale pensar que o ambiente para pessoa com TEA é difícil, porque é um ambiente social e o autista tem dificuldades nesse ponto. É um ambiente que exige comunicação, estruturado para a maioria das crianças que não possuem dificuldades e a criança com TEA tem dificuldade não só na aprendizagem, mas dificuldades em engajamento, em regras, rotinas rígidas, têm hipersensibilidade auditiva, de pele. Então, a escola precisa se preocupar com esses aspectos para começar a fazer um trabalho de adaptação, dentre outros esforços, e o currículo precisa ser adaptado também.

Importante pontuar que as evidências científicas mostram que as crianças com TEA apresentam déficits significativos e que precisam de apoio de pessoas que não estão ligadas diretamente com a educação, profissionais como fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, neuropediatra, psicólogo, fisioterapeutas. Esses profissionais precisam estar atuantes para ajudar no desenvolvimento da criança no ambiente escolar. Às vezes, precisam de um profissional em terapia ABA[19] para fazer o trabalho em conjunto com a escola e a família, o que muitas das vezes não condiz com a realidade educacional brasileira.

Em relação a isso, a Lei Berenice Piana (BRASIL, 2012) e o decreto que valida a atuação do acompanhante especializado (BRASIL, 2014) mencionam que, quando reconhecida a necessidade e solicitada a presença do acompanhante especializado, é dever da instituição de ensino providenciá-lo. Apesar do termo “especializado”, não há qualquer especificação se esse profissional deve ser um professor, nem qual deve ser a sua formação, nível de especialização exigida ou tipo de experiência.

A falta de normativa específica sobre o professor auxiliar não impacta apenas na delegação do profissional e na qualidade do serviço, mas também na determinação de suas funções. Desse modo, dificulta até mesmo a própria família a buscar exigências no tocante à qualificação desses profissionais.

Os desafios específicos da comunidade escolar, além dos já citados anteriormente, estão na centralidade da falta de informação do professor, da comunidade escolar em si. O que

[19]Termo em inglês *AppliedBehaviorAnalysis* e pode ser traduzido para o português como Análise do Comportamento Aplicada.

se pode constatar é que isso deve ser por conta do currículo, uma vez que na graduação o conteúdo é pouco explorado acerca da educação especial, o que requer desses profissionais uma especialização. Sem o conhecimento, o professor terá dificuldade em trabalhar com esse aluno. Ter um aluno com TEA na sala implica que o professor entenda que ele terá um comportamento diferente dos outros por uma série de fatores, primeiro porque cada pessoa é diferente, mesmo os neurotípicos (alunos regulares) têm diferenças, assim como um aluno de inclusão, que tem características próprias de um transtorno.

Outro desafio – realidade recorrente brasileira – é a criança não ter o diagnóstico fechado. A saúde e educação deveriam andar juntas, que não acontece. A deficiência na área a saúde em proporcionar o diagnóstico de forma precoce dificulta a educação em fazer o seu papel de elaborar as atividades conforme as necessidades do aluno, tornando, assim, mais uma adversidade para o professor. Não saber qual o transtorno e atual idade cognitiva da criança impossibilita no planejamento educacional individualizado (PEI). Em contrapartida, quando tem o diagnóstico pode ser um entrave, uma vez que o não compartilhamento de informações entre os profissionais da área da saúde e educação que acompanha esse aluno dificulta, sobretudo, a análise do avanço desse aluno e suas dificuldades, portanto, do seu desenvolvimento.

O cenário da inclusão em sua forma geral mostra, por outro lado, os pais desses alunos insatisfeitos com o atual cenário de inclusão no país. Os fatores os quais corroboram para a insatisfação consistem em não conseguir a matrícula, não conseguir mediador para a criança, além da ausência de estrutura, os quais acabam, por sua vez, procurando instituições especiais ou a escola privada.

Segundo os dados referentes a o número de alunos com NEE, por modalidade de ensino e por dependência administrativa da escola (MELETTI,2014), no ano de 2012, dos 820.433 alunos com necessidades educacionais especiais, demonstram que dos 199.656 alunos que estavam na modalidade especial de ensino, 141.431 (70,83%) estavam em instituições especiais privadas e 58.225 em escolas públicas, ou seja, um número considerado pequeno.

Os profissionais da educação, também insatisfeitos, receberam a mudança na legislação e não tiveram essa capacitação (graduação) e com toda a demanda de salas cheias e de crianças que, por sinal, precisam de uma adaptação ainda maior, torna-se uma responsabilidade a mais deixando os pais e professores insatisfeitos, o que não significa que não existem estratégias que precisam ser feitas, que não possa acreditar e lutar pela inclusão.

Atualmente, a escola enfrenta mais um desafio frente a pandemia da Covid 19[20]. Devido a isto, a sociedade se encontra em situação de distanciamento social e o mundo teve que se adaptar para dar prosseguimento as suas atividades. O distanciamento social proporcionou a abertura de novos caminhos, comunicar-se de outra forma, através de vídeoconferência, bem como trabalhar via *home office*. Em vista disso, o mundo está se adaptando para uma comunicação online, e muitas escolas estão adotando o ensino à distância como estratégia de continuar suas atividades. Nesse sentido, cabe indagar: será que isso funciona para as crianças com TEA? Que apoios são necessários? Como é possível a inclusão escolar funcionar nesse cenário?

De fato, torna-se mais um desafio para a escola inclusiva não deixar desassistidos esses alunos. É importante pensar que se para a maioria dos alunos a adaptação já é difícil, as particularidades da quarentena apresentam um desafio ainda maior para as crianças com TEA. A paralização de atividades terapêuticas, da escola e a quebra de rotina podem trazer prejuízos, já que a rotina é muito importante para eles nesse sentido. O grande problema e desafio durante a pandemia é a falta de rotina, uma vez que crianças com TEA funcionam com rotina e, com a pandemia, tudo mudou. Algumas crianças não entendem o que está acontecendo, podem até observar que há alguma coisa diferente porque elas estão em casa, mas não conseguem mensurar o que tem acontecido.

Nesse momento atual, cabe pensar que é difícil para os professores a ressignificação do ensino presencial para o ensino à distância. É importante mencionar que além da escola, essas famílias estão sem seus atendimentos e os educadores acabam fazendo parte da escuta, de ajuda para eles.

Os pais nesse processo difícil não são terapeutas, nem tampouco professores e o que fazer quanto a isso? Encontram-se fragilizados principalmente nesse período, que é estressante e, por vezes, não têm conhecimento de como lidar com a criança autista nesse período. Por outro lado, ocorre a sobrecarga dos pais, pois muitos deles estão trabalhando normalmente ou em *home office*, o que não lhes permite dedicar tempo na realização das estimulações/atividades da criança. Tendo em vista que os pais sempre foram essenciais no tratamento e no trabalho com uma criança com autismo, o que eles fazem todo dia em casa é o que faz a diferença no seu desenvolvimento. É difícil de explicar toda essa nova realidade para uma criança com TEA eos pais precisam muito de ajuda.

[20]É uma doença causada por um vírus da família coronavírus, capaz de causar infecções que afetam o sistema respiratório. Seus sintomas são semelhantes aos de um resfriado,no entanto, pessoas com doenças preexistentes podem aumentar o risco de complicações.

A consequência decorrente da pandemia é a piora nos comportamentos de agressividade, ansiedade e regressão das crianças com TEA. De fato, é preocupante a possível regressão comportamental, pois é um trabalho feito em equipe, demorado e que necessita ser contínuo, seja nas estimulações ou terapias, nas mudanças nas rotinas de sono, alimentação (comer na hora certa), aumento de uso de eletrônicos e irritabilidade que ocorrem em decorrência da quebra de rotina.

Colocar em pauta o ensino à distância na perspectiva de inclusão, antes de tudo, é necessário pensar na sua efetividade diante dessa nova realidade. Nesse sentido, é possível identificar alguns problemas, a exemplo o ensino à distância possui metodologia e recursos que é impossível de ser absorvido em tão pouco tempo. Importante mencionar que alunos que são público-alvo da educação especial que tem direito ao PEI não estavam com o plano concluído no momento do fechamento das escolas, no começo do ano letivo. Sem o PEI, fica difícil adaptar adequadamente as atividades e, consequentemente, a efetividade do trabalho remoto torna-se preocupante.

O que se pode observar até então é que a educação brasileira nessa realidade colabora com o aumento da desigualdade e exclusão, na medida em que se pensa apenas como suprir essa carência para os alunos típicos, deixando os alunos com TEA sem a devida assistência, levando em conta que muitas famílias não possuem equipamentos e/ou acesso à internet suficiente. É importante considerar também que há pais iletrados, inaptos para dar esse suporte à criança autista via educação online, o que lança para a escola uma responsabilidade em elaborar uma atividade de forma sistemática que a família compreenda para estimular a criança em casa, para que não haja a regressão cognitiva/ comportamental desses alunos, uma vez que alunos com TEA precisam continuamente ser estimulados.

O desafio é constante na educação especial, principalmente porque os desafios convidam a resolução de problemas. Portanto, a busca por estratégias de ensino é bem-vinda. É função da escola, nesse período, auxiliar os pais. A escola precisa entregar atividades adaptadas, oferecendo suporte e treinamento aos pais, pois os alunos estão distantes da escola e de seus tratamentos. Espera-se que a escola proporcione uma aula acessível e as devidas adaptações necessárias para ele.

A maioria das crianças com TEA possuem outro tipo de necessidade que são as habilidades de aprendiz e desenvolvimental: as habilidades de aprendiz referem-se aos comportamentos atencionais: sentar, esperar, olhar para o professor, olhar para os estímulos indicados para o professor e ser capaz de sustentar essa atenção por certo tempo. Nesse sentido, uma coisa é fazer na escola outra coisa é fazer em casa, o que torna esse processo

mais demorado, pois a criança não consegue ficar muito tempo sentado vendo uma aula ou manter atenção em algo por muito tempo.

As habilidades desenvolvimentais são desenvolvidas na escola. Rastrear um objeto, muitas vezes, é necessário para crianças com TEA e, sem isto, jamais elas vão conseguir ler e escrever. Outro ponto que é desenvolvido na escola é a imitação. É função da escola desenvolvê-las e observar se uma criança foi avaliada e tem necessidades de aprendiz e desenvolvimento, mas, na pandemia, os pais estão responsáveis em fazer esse papel,bem como preparar o ambiente propício e criar uma rotina.

Cabe à escola preparar a atividade adaptada e orientar os pais. A responsabilidade não cabe apenas à escola, pois os pais devem se capacitar para estimular os filhos todos os dias em casa de forma prática, fazer as estimulações comportamentais, a capacitação para aprender as técnicas de habilidades sociais e trabalha-las, de modo a criar uma rotina. Em outras palavras, praticar isso com os filhos em casa, uma vez que a estimulação deve ser contínua.

Assim sendo, o princípio fundamental da educação inclusiva constitui compreender a educação especial dentro de uma escola regular, transformar a escola em um espaço para todos. Pensar sobre isso é entender que existem os direitos e deveres, o tripé que gere a educação especial: o aluno tem o direito ao acesso, permanência e aprendizagem. O grande desafio na pandemia é manter esse tripé e isto depende de vários atores sociais, as secretarias, coordenação, profissionais de apoio e família.

Conforme tudo que já foi explanado até então, as políticas públicas existem, os desafios são numerosos, mas o que falta, de fato, é a sua efetivação para que possam finalmente dizer que a educação inclusiva deu certo, e não apenas uma inclusão estatística, mas uma inclusão com qualidade e sem exclusão. A pandemia trouxe mais um desafio para a educação especial, mas a escola precisa criar e buscar meios para suas práticas pedagógicas, tendo como ponto de partida as potencialidades do aluno e, a partir de então, criar estratégias práticas que funcionem.

Na próxima seção, serão apresentados os possíveis caminhos para a efetivação da educação inclusiva na rede regular de ensino, os meios e as possibilidades da efetivação da educação inclusiva.

3.3 CAMINHOS PARA A EFETIVAÇÃO DA INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM AUTISMO NA REDE REGULAR DE ENSINO

No projeto de construção de uma educação inclusiva, embora amparada por leis, é notório que há um distanciamento do marco legal na inserção desses alunos e nas suas práticas pedagógicas. A inclusão escolar brasileira é lenta, complexa, demanda de vários mecanismos sociais para a sua efetivação. Os desafios são muitos. A discussão acerca de inclusão é relevante e todos os envolvidos nessa construção precisam ter notoriedade social e política.

A transformação escolar precisa, de fato, consolidar-se. Os desafios referidos no item anterior precisam ser superados. Neste sentido, a escola deve compreender seu papel social, sendo este fator importante na construção social do aluno, da cidadania, convivência e respeito a diversidade. Ademais, a escola torna-se importante no processo de inclusão quando recebe a criança sem preconceitos e compreendendo que ela é um ser social que possui direitos e a mesma precisa cumprir isso.

Nesta perspectiva, é função da escola, a priori, ao receber esse aluno, encontrar o máximo de informações. A gestão escolar deve, antes de apresentar o caso ao professor, abraçar a causa. A escola precisa mudar a sua forma de ver o aluno e refletir que o educando tem o direito respaldado por leis e estas leis precisam ser cumpridas. Nesse sentido, percebe-se que a inclusão se torna um desafio não só para o professor, mas para toda a comunidade escolar e a rede de ensino. Em vista disso, conhecer o aluno irá proporcionar os meios para o desenvolvimento de estratégias de ensino-aprendizagem e suas dificuldades. A respeito disso, o autor Amaral comenta:

> Os professores devem compreender que a leitura de mundo antecede à leitura da palavra, o que traz a reflexão de que, ao receber um estudante autista, o professor deve levar em consideração a leitura de mundo que esse estudante tem; como ele vê o mundo que o cerca; como se relaciona com o grupo em que está inserido. Entender a história desse sujeito ajudará a criar estratégias que aprimorem o trabalho com esse estudante e sejam criadas atividades que subsidiem seu desenvolvimento de fato, o que irá refletir na sala de aula regular desse estudante, e certamente além dos muros da escola(2017, p. 119-120).

A escola precisa construir a cultura da flexibilidade. Deve estar preparada para receber qualquer tipo de criança e o aluno autista precisa, antes de tudo, de uma escola que tenha flexibilidade para recebê-lo, para trabalhar os sinais e característicasdo autismo com a comunidade escolar. É importante, inclusive, orientar todas as pessoas que trabalham na

escola como lidar com aluno autista através de aulas expositivas e vídeos de informações sobre o conceito, os comportamentos e suas as limitações.

É necessário também flexibilidade para mudar horários, retirar o aluno de ambientes mais barulhentos e levar esse aluno para um lugar ou sala de recursos multifuncionais que possibilite a concentração, de modo a fazer o que a proposta pedagógica preconiza. A escola deve oferecer, na medida da necessidade do aluno, um professor auxiliar muitas vezes para dar o suporte em sala de aula e nas demais atividades escolares. A escola deve também ter flexibilidade para conversar com a família, de modo a compreender a criança e não ficar a impressão de que a criança é um incomodo na escola.

Nesse sentido, para ter sucesso no processo de inclusão a escola deve dar abertura para a família conversar sobre as particularidades e dificuldades do aluno com TEA. Sobre isso, a Cartilha de Inclusão Escolar recomenda:

> A boa comunicação entre os pais e o professor é de fundamental importância na inclusão do aluno com TEA e pode ser viabilizada com as seguintes medidas:
> • Reuniões regulares sobre os objetivos educacionais e comportamentais (manejo de desobediência, confrontos, hiperatividade, estereotipias, rigidez cognitiva e dificuldade de relacionamento com os colegas).
> • Uso de agenda que estabeleça uma comunicação diária entre o professor e os pais permitindo troca de informações sobre o comportamento da criança e ocorrências domésticas (sono, medicação, alimentação, etc.) e escolares (trabalhos, excursões, comemorações e mudanças de rotina, etc.) (2014, p.23).

É importante, nesse processo, possibilitar e incentivar o trabalho multiprofissional, dando abertura para o fonoaudiólogo que atende essa criança, ao neuropediatra, ao pedagogo, psicopedagogo. Dar abertura também para tratar situações específicas, como intolerância a determinada alimentação ou medicamentos, bem como abertura para conversar sobre essas medicações, como dar corretamente para a melhor adaptabilidade da criança na escola, pois, os medicamentos atuam na hiperatividade, a estereotipia (movimentos repetitivos e involuntários) e atenção na escola. Isso faz com que, principalmente, abra-se espaço para esse aluno. Se o aluno não tolera passar duas horas em sala de aula, é importante ter um lugar para ele depois dessas duas horas.

A escola precisa dispor de instrumentos que sejam adequados para ensinar crianças com TEA, por exemplo: há crianças que não conseguem manipular lápis, com isso, deve ter outros instrumentos que possibilitem realizar a atividade com outros recursos sensoriais. A respeito disso, a Cartilha da Inclusão Escolar (2014) oferece algumas recomendações referentes às adaptações, esta não se limita apenas no currículo.

> Garantir ao aluno com TEA acesso ao currículo escolar por meio de adaptações que envolvam materiais adaptados, jogos pedagógicos, uso de imagens, fotos, esquemas, signos visuais e ajustes de grande e pequeno porte. Permitir o acesso e o uso de materiais e móveis adaptados visando à organização sensório - motora e adequação postural do aluno com TEA (2014, p.23).

Nesse sentido, faz parte no processo de transformação escolar pensar como trabalhar com o aluno autista. É sabido que o aluno autista se adapta bem com rotinas estabelecidas. Assim sendo, o desenvolvimento da antecipação da atividade ou rotina é importante para o aprendizado do aluno com autismo, ou seja, a criança deve ser comunicada antes, de modo objetivo, sobre o que vai ocorrer no momento seguinte de cada planejamento do dia ou atividade, bem como a instrumentalização, cujo objetivo é proporcionar um ambiente que seja bom para a criança, a exemplo crianças que tem aversão à mudança de sala, mudança de ambiente, alteração brusca de rotina e/ou lugares com barulho. Nesse sentido, precisa passar por uma adaptação lenta para determinados estímulos diferentes ou salas diferentes. Tudo isso deve ser pensado.

É função da escola, portanto, do coordenador pedagógico, dialogar com todos os professores para apresentar o aluno autista e ter uma lista daquilo que a criança consegue fazer bem e do que não consegue fazer. A escola precisa também solicitar suporte médico, de modo que se faça uma avaliação global para saber o nível de linguagem, percepção sensorial e aptidão motora. Estas são questões que precisam ser muito bem avaliadas, pois existem alunos com TEA que possuem atrasos na linguagem, enquanto outros nem falam. Esse grande hiato que existe de variabilidade exige avaliações mais específicas. Portanto, as equipes pedagógica, da saúde e assistência social precisam trabalhar juntas. Esta última é importante para dar suporte e direcionar os pais no tocante aos seus direitos e articulação com os outros serviços na obtenção das necessidades do aluno com TEA, ou seja, são essenciais para esse processo dar certo.

É importante mencionar que o aluno autista pode não seguir a turma, então vai seguir o currículo dele: a rotina e as metas são para ele. A inclusão é sempre individual e esse processo se dá a partir de uma avaliação, na qual consiste selecionar os comportamentos alvos: déficits comportamentais, lacunas comportamentais no desenvolvimento do aluno ou excesso comportamentais que acontecem em uma freqüência alta que vai de alguma forma atrapalhar a aprendizagem.

A partir disso, então, desenvolvem-se os objetivos de ensino e programam-se as lições, com objetivos que vão ser programados a curto, médio e longo prazo, bem como estabelecer como serão os critérios de avaliação das atividades. Em outras palavras, significa

olhar para ao aluno e conhecer o que ele sabe, o que ele pode aprender, quais são as metas, qual é a melhor forma de ensinar e quais materiais/ferramentas serão usados, bem como a melhor forma de avaliar.

É importante deixar claro que pessoas com TEA são diferentes: alguns vão precisar iniciar o seu processo de aprendizagem em escolas especializadas para depois ir para a escola regular, de modo a estar trabalhando a socialização, habilidades de linguagem e contato visual, portanto, precisam diminuir as barreiras de aprendizagem antes de serem inseridas em uma escola regular; outros alunos, conforme o grau de autismo, não vão conseguir se desenvolver em um ambiente escolar regular.

Vale ressaltar que o trabalho do professor com outros profissionais da área da saúde (como terapeuta e fonoaudiólogo) é essencial para saber avaliar as habilidades sociais, comunicação alternativa, por onde começar, qual a melhor adaptação da rotina. O caminho é trabalhar em conjunto com a família e outros profissionais ou serviços, aproximar-se da família, saber o que esse aluno gosta e, a partir disso, elaborar atividades que possam interessar ao aluno, estabelecendo confiança para melhor aplicabilidade das atividades, bem como conhecer suas restrições. É importante também aproximar esses profissionais que acompanham essa criança, pois foram eles que avaliaram a linguagem, a habilidades sociais, os marcos do desenvolvimento. Assim, nesse processo de inclusão, é importante que o trabalho seja realizado em conjunto.

Receber um aluno autista em sala de aula torna-se um desafio para os professores. A lei legitima a obrigatoriedade da matrícula escolar, porém, a formação deveria acontecer concomitantemente à lei para os profissionais adquirirem o conhecimento necessário para acompanharem esse aluno com TEA, “[...] a formação de professores é uma das primeiras etapas em busca de qualidade para inclusão de alunos com TEA” (SOUZA; IRACI; SILVA,2019,p.46). A estrutura arquitetônica também precisa ser adaptada para o aluno, contribuindo para atingir verdadeiramente a proposta de inclusão.

Frente a esse compromisso escolar de inclusão para um desenvolvimento de um trabalho com qualidade, é necessário ter um planejamento estruturado de acordo com as especificidades do aluno. Exige também ter estímulo, compromisso e paciência, pois não existe um método padrão para alunos com TEA. Neste sentido, é fundamental que a escola converse com os profissionais e familiares sobre o aluno. A partir disso, cabe a escola construir uma avaliação pedagógica – o Plano Educacional individualizado (PEI), considerando todas as especificidades do aluno dialogadas com a equipe multidisciplinar. O plano é uma ferramenta para que o professor conheça o seu aluno, suas limitações, seu objeto

de interesse e as estratégias de ensino e avaliação. Esse planejamento deve ser construído em conjunto, uma vez que não existe inclusão sem um plano educacional para esse aluno. Se não tiver uma visão individualizada, a escola estará negando o direito da educação do aluno. Somente com esse diálogo em conjunto será possível construir o PEI. Se o aluno é acompanhado no contra turno da escola, é importante os especialistas do AEE orientarem os professores e demais envolvidos na elaboração de estratégias de ensino, rotinas e comportamento. Essa avaliação é o grande diferencial para efetivação da inclusão.

A importância da articulação com outros profissionais durante todo o processo de desenvolvimento educacional – como vem sendo reforçado durante essa pesquisa – é essencial e deve ser contínua, pois é importante saber qual a metodologia que está sendo trabalhada com o aluno. Se é a metodologia ABA, que é a mais utilizada para pessoas com TEA, o profissional precisa entender de ABA, ter o conhecimento de como socializar habilidades de imitação, desenvolvimento da linguagem, saber também inserir, manter e/ou eliminar comportamentos. Outra metodologia também utilizada é a TEACCH[21] consiste em uma prática psicopedagógica, objetiva adaptar o ambiente para o aluno, promovendo a sua autonomia, fazendo com que ele apenas necessite da ajuda do professor em atividade novas.

Desse modo, é importante a capacitação desse profissional que vai dar suporte ao educando, pois é ele que vai ajudar esse aluno a alcançar as metas propostas no PEI. Inclusive, é preciso agir de forma responsiva sempre que necessário, promovendo autonomia, mas também dando ajuda necessária quando o aluno precisar.

Os alunos com TEA necessitam de métodos diferenciados para aprender: são extremamente visuais. Em vista disso, o uso de jogos com uso de imagens, desenhos e símbolos ajudam bastante na compreensão das atividades e são excelentes estratégias pedagógicas para ensinar. É importante que o professor propicie momentos de atividades de jogos em conjunto para que o aluno com TEA desenvolva a interação com os colegas, vivenciando a inclusão, e os colegas vivenciem um momento de respeito à diferença, contribuindo para a socialização do aluno com TEA.

É possível compreender, até então, que o processo de inclusão consiste numa mudança de paradigma da própria escola. A escola não é mais vista como um lugar/espaço de conhecimento e que o aluno vai apenas para receber conhecimento. É necessário ver a escola como possível espaço de socialização. O ensino na escola é muito mais do que apenas conteúdos. Quando se procura incluir uma criança na escola, buscam-se objetivos para muito

[21] Termo em inglês *TreatmentandEducationofAutisticandrelated Communication-handicappedChildren*, significa Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados com a Comunicação.

além do pedagógico. Deve-se acolher as famílias com suas demandas. Inclusive, a competência da equipe de profissionais tem um papel fundamental no processo de inclusão. Por vezes, a escola se sente sozinha no desafio de adaptar e incluir a criança com TEA. Por isso, é importante pensar que essas ações têm que ser interdisciplinares, todos juntos, escola, família, terapeutas, mediadores, professores, médicos e o serviço social.

O profissional de Serviço Social na educação já é uma realidade nas instituições federais. Na educação básica, é recente. Respaldada sob a Lei 13.935/2019, que garante o serviço social e psicologia nas redes públicas de educação básica, constitui uma conquista para as famílias, educação básica e profissionais da categoria. É sabido que o espaço escolar é um ambiente onde também se manifestam as expressões da questão social, que transfiguram de várias maneiras em uma sociedade marcada pela desigualdade, em especialo acesso e permanência do aluno na escola.

Nesse sentido, as contribuições do profissional de serviço social no âmbito escolar, na perspectiva da inclusão, consistem na mediação das contradições postas na escola. Pensar como lidar com as demandas das famílias e comunidade escolar podem implicar no processo de ensino-aprendizagem e na evasão escolar do aluno, bem como atuar na minimização das expressões da questão social do sujeito e suas famílias. Ademais, o profissional é um agente frente ao Estado e vai atuar para que a educação se materialize enquanto um direito do cidadão e dever do Estado. Este profissional, sob um olhar crítico-reflexivo, tem a possibilidade de realizar uma leitura do contexto social da família, elaborar diagnósticos sociais, orientação às famílias no tocante aos seus direitos e fazer os encaminhamentos aos serviços socioassistenciais, como o BPC, também articulando com outros serviços conforme a necessidade dos alunos e pais.

> Acredita-se que o trabalho desenvolvido por Assistentes Sociais nas escolas é uma estratégia que poderá criar condições para o exercício da cidadania, bem como para o protagonismo e inclusão de crianças, adolescentes e adultos, não apenas no âmbito escolar, mas na sociedade de forma geral. Dessa forma, o Serviço Social vem a ser uma especialidade que colabora junto ao corpo técnico-administrativo e docente ao pensar também na formação continuada, na construção e realização de pesquisas e projetos, e na proposição de espaços de debates temático-transversais (CRUZ *et al*., 2013, p. 5).

Desse modo, o profissional de serviço social, no processo interdisciplinar, poderá contribuir na efetividade do ensino da escola, atuando na problemática social, que requer uma leitura social e os devidos encaminhamentos aos serviços. Este profissional é habilitado para atuar frente a isso.

O processo de inclusão, como já mencionado, envolve toda a escola. Isso significa que todos os professores, secretaria escolar, pessoas da limpeza e da alimentação devem ter o conhecimento do que é o TEA, como se manifesta, como tal criança se porta em determinada situação. A intersetorialidade com outras políticas corroboram para a o processo de inclusão e faz necessário para que tenha sucesso, atuando de forma constante, monitorando o rendimento da criança, de modo a observar o que precisa ser mais trabalhado, fazendo a ponte com outros profissionais especializados para identificar os avanços e possibilitar, em conjunto, de acordo com a capacidade do aluno. Em suma, governo, comunidade escolar, pais e profissionais da educação são todos importantes na luta por uma educação inclusiva. Como afirmam Cunha, Zino e Martin:

> [...] é preciso então criar uma rede de apoio ao professor. Que o profissional do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o coordenador pedagógico atuem em conjunto. Também se mobiliza diretores, funcionários, pais e alunos, de modo a envolvê-los em projetos de escola inclusiva, na qual as diferenças são respeitadas e utilizadas em prol da aprendizagem (2015, p.40).

A rede de apoio defendida pelo autor configura um dos passos para romper com as barreiras da consolidação da inclusão. A Cartilha de Inclusão Escola (2014) traz consigo alguns passos para a inclusão, tais como:

1. *Auditorar*- fazer um levantamento dos alunos: onde estão, quais os professoresque estão acompanhando, onde estão matriculados, qual a série, quais as dificuldades da criança na escola;
2. *Planejar*- elaborar um plano de ações para que a inclusão transcorra naturalmente e que aconteça, de modo que toda a equipe participe desse momento para saber onde cada um deve atuar;
3. *Organizar* - regras da escola para a inclusão do aluno: quais a metas que estão almejando, quais as funções de cada pessoa dentro desse processo de inclusão; professor auxiliar de classe;
4. *Capacitar* - nem todos os professores estão preparados para trabalhar com a inclusão. A capacitação se faz com leituras, cursos, reuniões com os profissionais especializados que atendem esse aluno, havendo uma troca de informações. Importante salientar que essa capacitação deve ser de forma continuada;
5. *Implantação* – colocar, no dia a dia, todo o plano, todas as recomendações que foram estabelecidas. Plano de ação: quem trabalha na área deve fazer a acontecer;
6. *Monitorar*- acompanhar a evolução do processo do aluno, com professores registrando tudo;

7. *Aprimorar*- Como é um processo dinâmico, sempre é preciso está acompanhando, identificando falhas e ajustando as metas estabelecidas; rever os caminhos, o que precisa ser melhorado para que a inclusão seja garantida.

Acrescenta-se a esses passos a importância de cobrar do poder público as efetivas ações de financiamento para as políticas inclusivas. É fundamental garantir o conhecimento inicial e continuado dos professores, bem como recursos materiais, arquitetônicos e financeiros que possam garantir o que a lei preconiza.

Conclui-se que a escola precisa superar seus limites e, para isto, necessita de investimento do poder público. A escola precisa ter voz ativa na solicitação de melhorias. É importante se pensar na realização de um fórum em que possa ser visualizado o monitoramento de matrículas e rendimento escolar, as possibilidades de investimento e estratégias de ensino, pois, com esses dados, seria possível trazer ao poder público uma demanda frente a essa realidade. A realização de conferências também é importante, uma vez que possibilita aos professores atuantes na educação especial o compartilhamento de experiências e o fortalecimento deles como categoria na busca por melhorias, tanto na estrutura como em recursos pedagógicos.

Sobre a atuação do Estado em relação a inclusão, no tocante aos alunos com TEA, será incluída nas informações no senso de 2020, realizada pelo IBGE. Isso tem sido considerado uma vitória para a comunidade autista, pois possibilitará saber quantos autistas têm no Brasil, dando visibilidade à comunidade autista e, por conseguinte, lutar pela melhoria da educação especial.

É relevante refletir que, apesar das limitações vigentes nos espaços educacionais, não se pode desanimar e desacreditar da possibilidade da inclusão. A transformação escolar é mais do que necessária, é urgente. A escola tem sua função social de ensinar. É sabido que a estimulação e o aprendizado podem melhorar o rendimento do aluno autista, levando a continuidade nos estudos e até mesmo cursar uma faculdade. O que de fato precisa ser concretizado são as leis, desde a viabilização da realização do diagnóstico, perpassando pela matrícula escolar, permanência, qualidade de ensino e o acompanhamento terapêutico necessário. Deve também garantir que os professores tenham uma formação e meios necessários que fomentem o aluno aprender. Desta forma, avançar e lutar por uma educação inclusiva com qualidade é um dever de toda a sociedade, na busca de uma sociedade mais justa e igualitária.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A política de educação brasileira perpassou por momentos históricos. No período colonial, a educação era vista como uma demanda religiosa e econômica: no aspecto religioso, visava à conversão à fé cristã; no aspecto econômico, era necessário serem letrados para se tornarem dóceis.

Durante a pesquisa, foi possível compreender que, nesse período, a educação das primeiras letras e o ensino profissional cabia apenas à elite, sendo, assim, segregada. Foi possível analisar que,ao longo da história, houve várias reformas educacionais pautadas conforme a sociedade se organizava. A consolidação da democratização da educação ocorreu, de fato, na Constituição Federal de 1988, em que coubeao Estado a responsabilidade de ofertar uma educação universal e gratuita.

Foi possível compreender também, na primeira parte da pesquisa, que a trajetória da política de educação especial foi marcada por lutas de instituições filantrópicas e pais de alunos, que se posicionaram reivindicando a elaboração de políticas educacionais especiais, em consonância com as declarações internacionais, como a Declaração Mundial de Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, estas foram importantes na formulação de políticas públicas inclusivas. As leis nacionais, como o Decreto n° 6.571/2008, no qual dispõe sobre o atendimento educacional especializado (BRASIL, 2008), e Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, criada pela Lei nº 12.764/2012, também foram importantes nesse processo. A partir de então, foi possível visualizar uma política de educação na perspectiva da inclusão.

De acordo com os autores referenciados, e expondo os dados censitários na atualidade, foi possível visualizar, mesmo que de forma mínima, a realidade da educação especial brasileira. Constatamos que ainda é necessário avançar muito enquanto política pública, devido as suas fragilidades no processo de inclusão escolar.

O processo de pesquisa constatou, na segunda parte da sistematização, que existe uma variabilidade de desafios a serem enfrentados pela rede escolar de ensino, a começar pela ausência de estrutura, professores incapacitados e o trabalho em rede com os profissionais de outros serviços que deveria existir para contribuir no processo de inclusão. Através de uma análise realizada por meio de revisão bibliográfica, descobriu-se que as escolas da rede pública e privada não estão aptas para desenvolver uma educação com qualidade. Por vezes, os próprios professores nunca tiveram, no seu processo de formação inicial, a menção do que é o TEA. Desse modo, professores sem o conhecimento prévio do que é o autismo, sem

recursos pedagógicos e o ambiente da classe numeroso, são aspectos que dificultam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem, bem como o rendimento escolar, tendo como consequência a procura, por parte dos pais dos alunos, por uma escola especializada ou não matricular seus filhos na rede regularde ensino, retrocedendo a defesa da inclusão.

Durante a investigação, descobriu-se que a ausência de uma equipe multidisciplinar acaba colocando a responsabilidade apenas para o professor. Este, sobrecarregado, não consegue desenvolver a sua função. Consequentemente, a escola acaba estimulando somente a socialização e se limitando a isso, deixando de trabalhar a dimensão cognitiva, motricidade e a linguagem, sendo que estes são importantes no processo de desenvolvimento de toda a criança.

A necessidade de uma equipe multidisciplinar na rede regular de ensino – composta por terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, psicopedagogo – traz consigo contribuições que atendam às necessidades específicas da criança para o seu processo de ensino escolar. Inclusive, é necessária a inclusão do profissional de serviço social nessa equipe, atuando no enfrentamento da problemática escolar, suas demandas, fazendo uma leitura social, atuando frente as contradições sociais que permeiam a vida escolar, minimizando as expressões da questão social que possam implicar na vida escolar do aluno, e fazendo os encaminhamentos para outros serviços socioassistenciais, de modo a promover o exercício do direito e cidadania do aluno e famílias, sendo um agente que contribua no processo de inclusão e nas condições materiais da permanência do aluno na escola.

Por outro lado, os professores se veem desanimados e, por vezes, perdidos em como receber a criança autista, uma que o Estado oferece apenas a matrícula e não oferece o suporte necessário para escola receber esse aluno. Os cursos ainda são predominantemente buscados pelos professores por conta própria, e os materiais pedagógicos necessários têm suas deficiências.

Diante da metodologia proposta, percebe-se que o trabalho possui suas limitações. Durante o processo de pesquisa, a ausência de dados referentes ao quantitativo de autistas no Brasil, em idade escolar, impossibilitou uma pesquisa mais ampla para analisar os aspectos da evolução e efetivação da política, quantos alunos autistas em idade escolar estão matriculados por região e em que ano escolar.

Conclui-se que a escola, para se tornar um espaço de inclusão, precisa ter a estrutura para receber o aluno autista, precisa preparar toda a comunidade escolar, ter a flexibilidade nos horários e ambientes, entender que esse aluno tem suas especificidades que requerem um plano pedagógico individual que possibilite ensinar e avaliar esse aluno. É necessário

promover uma educação de qualidade, de acordo com as suas possibilidades, romper com o pensamento pessimista que o aluno não vai aprender. É preciso, antes de tudo, conhecer, acreditar e trabalhar as potencialidades do aluno e isso requer tempo, paciência e criatividade.

A inclusão exige uma articulação com áreas da saúde, educação, assistência social. Exige financiamento do poder público, um plano médio à longo prazo de metas de matrículas e de rendimento escolar. A inclusão de autistas precisa ser o centro de debates importantes com toda a comunidade escolar, promover troca de experiências com professores que atendem esse público, em conselhos, na esfera municipal e federal. É preciso buscar espaços relevantes para apresentar essa demanda. A inclusão pode sim funcionar, é preciso continuar acreditando na sua consolidação.

A história da educação especial, na perspectiva da inclusão, continua sendo escrita. Recentemente, houve a atualização da PNEE/2020, que traz consigo a retomada das classes especiais. Os pais, sob orientação de uma equipe multidisciplinar, devem escolher onde seus filhos serão escolarizados: na escola regular inclusiva, em classe especial, em escola regular ou escola especializada, o que, segundo especialistas, caracterizam um retrocesso da luta pela inclusão e a promoção da segregação. Tal decreto trouxe vários debates e críticas a essa política, na qual se configura em acabar com a escola inclusiva, retrocedendo aos espaços segregados dos anos 1960, tendo em vista que uma convivência com a diversidade é importante no desenvolvimento da criança e a escola comum cumpre esse papel.

Os avanços em reconhecimento do direito à educação especial da pessoa autista na sociedade foram significativos. Todavia, os seus desdobramentos quanto ao avanço da política frente ao governo atual – diante de uma contínua retirada de direitos – ameaça a consolidação da educação especial na perspectiva da inclusão, aspecto que suscita a discussão desse desdobramento em outro momento, a partir desta pesquisa.

REFERÊNCIAS

AMARAL, C. M. Atendimento Educacional Especializado para um Estudante com Autismo.*In*.: DIAS, R. B.; BRAGA, P. G.; BUYTENDORP, A. A. B. M.(Orgs.). **Educação especial e autismo.** Disponível em:https://pt.scribd.com/document/358834369/eBook-Educacao-Especial-e-Autismo-FINAL. Acesso em 16 de out.2019. Campo Grande, MS: Perse, 2017.

BARBOSA, M. Q. **A demanda social pela educação, a política de educação no Brasil e a inserção do Serviço Social.**2012. 86f. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 10 de out. 2019.

BRASIL. Leinº 9.394, 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 de out. 2019.

BRASIL. Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999. Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência,** consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm. Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial.**Resolução CNE/CEB**nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diário Oficial da União, Brasília, 14 set. 2001. Seção 1E, p. 39-40.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.**Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** Guatemala, 2001.

BRASIL. Lei nº. 10.436, de 24 de abril de 2002. **Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências.**Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa n° 13,** de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais. Brasília, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007.

BRASIL.**Política Nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. 2008. Disponível:http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica** - 2010. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.inep.gov./basica/levantamentos/microdados. Acesso em: 02 jan. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília, DF, nov. 2011. Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm. Acesso em:10 jun. 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; e altera o § 3º do art. 98 da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2012.

BRASIL. Decreto n° 8.368, de 2 de dezembro de 2014.Regulamenta a Lei n°12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm. Acesso em: 18 set.2020.

BRASIL. Decreto nº 10.502/2020. **Institui a Política Nacional de Educação Especial:** Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.Brasília, DF, set. 2020.Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10502.htm. Acesso em: 24 out.2020.

BRASIL. Decreto n°2.573/2019, de 12 de dez,de 2019.Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a **Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista** (Ciptea) e dá outras providências.DF, jan.2020.Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2020/Lei/L13977.htm.Acesso em: 19 set. 2020.

BRASIL. Decreto n° 6.571,de 17 de setembro de 2008.Dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Institui as Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado – AEE na educação básica**.2008.Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em 19 set.2019.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.**Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** Disponível em:http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm.Acesso em: 15 jul 2019.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172/2001, Brasília: MEC/INEP. Disponível em: http://www.mec.gov.br/acs/ftp/pne.doc. Acesso em: 15 de out.2019.

BUENO, J.G.S.; MELETTI, S.M.F. Os indicadores educacionais como meio de avaliação das políticas de educação especial no Brasil. *In*: BUENO, J.G.S. (Org.).**Educação especial brasileira:** 20 anos depois. São Paulo: Educ., 2011. p.76-182.

CARNEIRO, M. A. **LDB fácil:** leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. 16 ed. Petrópolis: Vozes. 2009.

COMUNIDADE APRENDERCRIANÇA. **Cartilha da Inclusão Escolar:**inclusão baseada em evidências científicas (Ed. Instituto Glia, 2014).Disponível em:http://www.aprendercrianca.com.br.Acesso em:02de set.2020.

CRUZ, T. O. *et al.*Umaanálise sobre a atuação do/a assistente social na educação: notas para o debate. *In*: VI JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS: O DESENVOLVIMENTO DA CRISE CAPITALISTA E ATUALIZAÇÃO DAS LUTAS CONTRA A EXPLORAÇÃO, A DOMINAÇÃO E A HUMILHAÇÃO. Maranhão, 2013. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2013/AnaisEixo15ImpasseseDesafiosdasPoliticasdeEducacao.htm. Acesso em 04 de out. 2020.

CUNHA, I. A. M.; ZINO, N. M. A. MARTIN, R. C. O. **A inclusão de crianças com espectro autista:** a percepção do professor. 2015. 77f. (Monografia – Curso de Psicologia) - Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, Lins, 2015.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. 7-10 de Junho de 1994, Salamanca, Espanha. **Anais** [...]. UNESCO. Disponível em: https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf. Acesso em 15 de out. 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Declaração Mundial sobre Educação para Todos:satisfação das necessidades básicas de aprendizagem,1990, Jomtien,Tailândia.**Anais**[...]. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em 15 de out. de 2019.

FIGUEIRA, E. **O que é educação inclusiva**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

GHIRALDELLI JÚNIOR, P. **História da Educação Brasileira.**4 ed.São Paulo: Cortez, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo demográfico 2010**: características gerais da população. Rio de Janeiro, 2012.

MAGALHÃES, R. C. B. P.; CARDOSO, A. P. L.B. Educação Especial e Educação Inclusiva: conceitos e políticas educacionais. *In.*: MAGALHÃES, R. C. B. P. (Org.). **Educação Inclusiva**: escolarização, política e formação docente. Brasília: Líber Livro, 2011. p. 13-33.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil:** História e políticas públicas. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MELETTI, Silvia Márcia Ferreira;RIBEIRO, Karen. Indicadores Educacionais Sobre a Educação Especial no Brasil.**Cadernos CEDES [online].**v. 34, n. 93, p. 175-189, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622014000200003>. Acesso em: 04 de out. 2020.

MATISKEI, A. C. R. M. Políticas públicas de inclusão.**Educar**, Curitiba, n. 23, p. 185-202, 2004.

MANTOAN. M. T. E.**Inclusão escolar:** oque é? por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, E. G. Breve Histórico da Educação Especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, n. 57, maio/ago. 2010.

MORAES, M. C.**Reformas de ensino, modernização administrada**: a experiência de Francisco Campos. Florianópolis: UFSC, 2000.

MONTEIRO, S. A. S.; RIBEIRO, P. R. M. A inclusão do aluno com transtorno do espectro autista na sala de aula. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 2, p. 905-919, dez. 2018.

OLIVEIRA, A. P. **Adaptação Curricular para Autistas no Ensino Fundamental I:** um enfoque na legislação educacional. 2016. 29f. (Monografia - Psicopedagogia) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração dos direitos das pessoas deficientes**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 23 set. 2019.

PILETTI, N. **História da Educação no Brasil**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2010.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil.**36ed. 36.Petrópolis: Vozes, 2010.

RODRIGUES, D. O Paradigma da educação inclusiva: Reflexões sobre uma agenda possível**.*In***: VII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL (Conferência), 1997, Lisboa. **Anais** [...]. Rev. Inclusão, 1 (1), p. 1-13.

ROCHA, M. A. S. A educação pública antes da independência. *In*.: PALMA FILHO, J. C. (Org.). **Cadernos de Formação:** formação de professores, educação, cultura e desenvolvimento. São Paulo: UNESP-Cultura Acadêmica Editora, 2010, p. 01-16.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia** (Ribeirão Preto) [online]. 1993, n. 4. p. 15-30. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>. Acesso em: 04 de out. 2020

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira:** a organização escolar. 21. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2010.

SAVIANI, D. **Da nova LDB ao FUNDEB:** por outra política educacional. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.p.129.

SILVA, Cleusa Santos Rodrigues da. Ética e cidadania: resgate de valores no ambiente escolar.Gestão em Rede**.Revista/Projeto Renascer** – Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional no CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação. Curitiba,v. 77, p. 14-19, 2007.

SOUZA. R. F. S.; IRACI, R. I. P.; SILVA, N. A. S. O Processo de Inclusão do Aluno Autista: Desafios à Prática Docente. In*.:* JUSTUS, M. B. (Org.).**Políticas públicas na educação brasileira:** caminhos para a inclusão 2. Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.

SMITH, D. D. **Introdução a educação especial:** ensinar em tempos de inclusão.5 ed.. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down.** São Paulo: Memnon, 1999.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos os no século XXI. BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Especial. Inclusão: **Revista da Educação Especial.** Ano I. Brasília: MEC/SEESP, v. 01, 2005.

WERNECK, C. **Ninguém mais vai ser bonzinho na sociedade inclusiva.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.