



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
REGIONAL GOIÁS
BACHARELADO EM DIREITO



**OS DESAFIOS DA EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE
ALUNOS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO
MUNICÍPIO DE GOIÁS**

LAÍS ANTÔNIA SOARES

GOIÁS
2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): Laís Antônia Soares

Título do trabalho: Os desafios da efetivação do direito à educação de alunos com o Transtorno do Espectro Autista no Município de Goiás.

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento [x] SIM [] NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Érika Macedo Moreira, Professora do Magistério Superior**, em 28/06/2021, às 13:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **LAIS ANTÔNIA SOARES, Discente**, em 28/06/2021, às 13:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2169087** e o código CRC **150072A7**.

Referência: Processo nº 23070.025883/2021-75

SEI nº 2169087

**OS DESAFIOS DA EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE
ALUNOS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO
MUNICÍPIO DE GOIÁS**

LAÍS ANTÔNIA SOARES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora, como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Direito, da Universidade Federal de Goiás.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Erika Macedo Moreira

GOIÁS

2021

Soares, Laís Antônia

OS DESAFIOS DA EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO DE ALUNOS
COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MUNICÍPIO DE GOIÁS
[manuscrito] / Laís Antônia Soares. - 2021. LXV, 66 f.

Orientadora: Profa. Dra. Erika Macedo Erika Macedo Moreira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de
Goiás, Unidade Acadêmica Especial de Ciências Sociais Aplicadas, Direito,
Cidade de Goiás, 2021.

Inclui siglas.

1. Direito. 2. Inclusão. 3. Saúde. I. Erika Macedo Moreira, Erika Macedo , orient.
II. Título.

CDU 34



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ao dia 04 de junho de 2021 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “OS DESAFIOS DA EFETIVAÇÃO DO DIREITO A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO MUNICÍPIO DE GOIÁS”, de autoria de LAÍS ANTÔNIA SOARES. Os trabalhos foram instalados pela Profa Dra. Erika Macedo Moreira com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profa Dra. Janaina Tude Sevá e pelo Profº Dndo. Claudio Agatão Porto. Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora considerou o TCC aprovado.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Érika Macedo Moreira, Professora do Magistério Superior**, em 04/06/2021, às 12:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Claudio De Agatao Porto, Professor do Magistério Superior**, em 22/06/2021, às 17:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Janaina Tude Seva, Professor do Magistério Superior**, em 28/06/2021, às 15:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **2111495** e o código CRC **6465303B**.

Dedico este trabalho, aos meus pais por todo amor, dedicação, por me ensinarem o valor da educação e especialmente por não medir esforços e incentivos para que eu alcançasse meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus por toda sustentação ao longo da minha trajetória e por ter colocado em meu caminho pessoas tão especiais, que não mediram esforços em me ajudar durante a realização de toda essa graduação. A estas pessoas estorno aqui meus sinceros agradecimentos.

Aos meus pais por todo amor, por nunca terem me deixado desistir nos momentos mais difíceis e criar condições para que eu realizasse meus sonhos e experimentasse oportunidades que eles mesmos não tiveram.

À minha irmã Taísa, uma das minhas alfabetizadoras, por ter literalmente pegado em minhas mãos para me ensinar a escrever e por nunca tê-las soltado até aqui, sendo apoio e consolo nos momentos de dificuldade. Obrigada por me ensinar o amor pelos estudos, especialmente pelos livros.

À minha irmã Lucélia, por ser exemplo de força, perseverança e dedicação. Por ter me acolhido em grande parte da minha trajetória escolar, por escutar meus sonhos, devaneios, descobertas e indignações com tanta paciência.

À todos os meus sobrinhos que são minha alegria e orgulho, especialmente ao meu afilhado Pedro, por tantos ensinamentos e por ter me incentivado a aprender ainda mais. Acompanhar suas descobertas, aprendizados e obstáculos me fizeram ver a educação com olhos ainda mais aguçados.

Aos meus alunos, por todos os momentos que compartilhamos, por torcerem por mim e se alegrarem nas minhas conquistas, por dar novo significado a educação mostrando seus desafios na prática docente e reforçando ainda mais a importância da escola e da inclusão nesse ambiente.

Aos todos os meus amigos, em especial minha amiga Carolina, que me conhece desde quando eu coloquei meu pé na escola e não conseguiu se livrar de mim até hoje. Compartilhamos momentos de dificuldade e outros tão incríveis que nunca serão esquecidos.

À minha orientadora Erika Macedo que desde a elaboração do pré-projeto acolheu meus objetivos e me guiou pelo melhor caminho até aqui.

E a todos aqueles que de maneira direta ou indireta me apoiaram e incentivaram ao longo de toda minha trajetória e a conquistar mais essa etapa.

A inclusão não é uma utopia, mas uma oportunidade a ser realizada, desde que todos nós iniciemos uma luta contra nossos preconceitos e formas mais mascaradas de práticas de exclusão.

Paulo Reglus Neves Freire

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso objetivou conhecer os principais desafios para a efetivação do direito à educação de crianças e jovens com TEA- Transtorno do Espectro Autista, considerando que o mesmo tem muitas especificidades que podem desafiar a efetivação da inclusão desses alunos na rede de ensino regular. Para tanto, adotamos a pesquisa bibliográfica para identificar o percurso histórico da inclusão/ exclusão das pessoas diferentes, os marcos normativos dos tempos recentes, os avanços e os retrocessos, a concepção do autismo na definição da ciência, seu enquadramento como deficiência para os efeitos legais, a dicotomia entre a previsão e a efetivação da inclusão e reflexões acerca do conceito de igualdade, normalidade e anormalidade e a importância dos dados e estatísticas para o estabelecimento de mudanças sociais e políticas públicas que estejam alinhadas aos objetivos da inclusão. Tendo o suporte bibliográfico como a base para compreender a realidade, trazemos então a pesquisa qualitativa/quantitativa ocorrida na Secretária de Educação do Município de Goiás acerca dos alunos com TEA matriculados na rede de ensino regular, cujo foco foi identificar o número de alunos, os direitos previstos pela legislação que estão sendo garantidos e os principais impasses para inclusão desses alunos e as políticas e metodologias que são adotadas, sem isto, consideramos que não será possível falar sobre inclusão, mas, somente de inserção e matrícula de estudantes com deficiência ou transtornos na escola, sem que se atendam suas necessidades e se garanta seus direitos, conforme prevê a legislação brasileira.

Palavras-chave: Direito, Inclusão, Saúde.

ABSTRACT

This Course Conclusion Work aimed at knowing the main challenges for the realization of the right to education for children and young people with ASD - Autistic Spectrum Disorder, considering that it has many specificities that can challenge the effective inclusion of students in the education network. regular education. To this end, we adopted a bibliographic search to identify the historical path of inclusion / exclusion of different people, the normative milestones of recent times, the advances and setbacks, the concept of autism in the definition of science, its framing as a disability for legal effects , the dichotomy between forecasting and effecting inclusion and reflections on the concept of equality, normality and abnormality and the importance of data and statistics for the establishment of social changes and public policies that are aligned with the objectives of inclusion. Having the bibliographic support as a basis to understand the reality, we bring then the qualitative / quantitative research that took place in the Secretary of Education of the Municipality of Goiás about students with ASD enrolled in the regular education network, whose focus was to identify the number of students, the rights arising from the legislation that are being guaranteed and the main impasses for the inclusion of students and as policies and methodologies that are adopted, without this, we consider that it will not be possible to talk about inclusion, but only the insertion and enrollment of students with disabilities or disorders at school, without meeting their needs and guaranteeing their rights, as provided by Brazilian law.

Key words: Right.Inclusion. Health

LISTA DE SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado.

APAE- Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais.

CIPTEA – Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

CRAS- Centro de Referência da Assistência Social.

CREAS- Centro de Referência Especializado de Assistência Social.

DGE- Diretoria Geral de Estatística.

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais.

NASF- Núcleo Ampliado de Saúde da Família.

OEA- Organização dos Estados Americanos.

OMS- Organização Mundial da Saúde.

ONU- Organização Das Nações Unidas.

PNE- Política Nacional de Educação Especial.

SMS- Sistema Municipal de Saúde.

TEA- Transtorno do Espectro Autista.

UFG- Universidade Federal de Goiás.

UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

RESUMO.....	8
ABSTRACT	9
SUMÁRIO.....	11
INTRODUÇÃO	12
1. EVOLUÇÃO NORMATIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA.	15
1.1 Breves notas do percurso histórico da inclusão/ exclusão das pessoas diferentes	15
1.2 Marcos normativos dos tempos recentes.....	19
1.3 Avanços e retrocessos.....	28
2. O AUTISMO COMO DEFICIÊNCIA, PARA TODOS OS EFEITOS LEGAIS.....	31
2.1 Autismo na concepção da ciência.....	32
2.2 Autismo como deficiência para os efeitos da lei.....	34
2.3 Acesso à educação de autistas- entre a previsão e a efetivação	37
2.4 Educação inclusiva e igualdade	38
2.5 Normalidade versus anormalidade.....	41
2.6 Práticas inclusivas.....	42
3. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO	46
3.1 Estabelecimento de políticas públicas e a ausência de dados concretos	47
3.2 Pesquisa: Procedimentos metodológicos e tipo de pesquisa	49
3.3 Campo Empírico: O universo e os sujeitos da pesquisa	51
3.4 Instrumento de coleta de informações.	52
3.5 Apresentação e análise das informações	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS.....	62

INTRODUÇÃO

A relevância do tema a ser abordado dá-se em razão de ser um tema inédito e pouco trabalhado já que há poucos estudos sistematizados na área do direito, apesar de todo preconceito presente na sociedade. Além do entendimento de que a inclusão é um direito em todos os ambientes, especialmente o escolar, onde o indivíduo é preparado para viver em sociedade, mas que esta ainda é um desafio.

O presente trabalho teve como objetivo geral compreender a evolução no tratamento das pessoas consideradas anormais pela sociedade ao longo do tempo, especialmente no que tange ao direito à educação.

Como objetivos específicos, temos os seguintes: Analisar as legislações que buscam garantir a educação de deficientes, a definição médica e científica do Autismo em contraposição com sua definição legal e os desafios enfrentados na inclusão dos alunos com TEA.

A escolha pelo tema se deve ao fato de ter interesse pela questão, a consciência de que se trata de um debate bastante complexo e a necessidade de conhecer mais sobre o assunto e, ao mesmo tempo, compreender como vem ocorrendo a inclusão deste grupo nas escolas regulares. As reflexões levaram as seguintes perguntas: Como tem sido garantido o direito a educação dos alunos com Transtorno do Espectro Autista no ensino regular no município de Goiás? Quais os principais desafios para a inclusão desses alunos? Quais as políticas que buscam efetivar de fato essa inclusão?

Parto da hipótese de que o Transtorno do Espectro Autista tem muitas especificidades que podem desafiar a efetivação da inclusão desses alunos na rede de ensino regular.

Cabe aqui ressaltar que o pré-projeto de Monografia apresentado na disciplina de Monografia jurídica I, previa a etapa de pesquisa/revisão bibliográfica, seguida do levantamento de dados quantitativos e qualitativos, que consistiriam na identificação do número de crianças portadoras de laudo no município e posterior análise dos dados e observação do contexto dessas crianças nas escolas por meio de aplicação de entrevistas com os gestores da escola e professores, rodas de conversa, aplicação de questionários com a família, dentre outros. No entanto, devido ao contexto da pandemia de COVID-19 que estamos passando, com as escolas fazendo uso do ensino remoto para ministrar as aulas e a urgente

necessidade de distanciamento social, foi necessário redimensionar os aspectos metodológicos e conseqüentemente a pesquisa ficou mais restrita.

Diante das alterações, a fim de concretizar essa pesquisa foram adotados novos métodos, primeiramente pesquisa/revisão bibliográfica que tornou possível a elaboração dos capítulos I e II deste estudo, fruto da pesquisa de campo, compreendida aqui nas palavras de Maria Cecília de Souza Minayo (2007, p.26) como etapa que combina entrevistas, observações, levantamento de material documental, bibliográfico, instrucional e etc. Sendo este um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias.

Nesse sentido, foi explorado o tratamento, os direitos de pessoas consideradas anormais pela sociedade, em especial, no ambiente escolar, definição médica do autismo e a importância de considerá-lo enquanto deficiência para os efeitos legais. Buscou-se identificar maneiras de efetivar a inclusão nas redes de ensino que vá além do mero direito de acesso e permanência nesse ambiente e ainda, a importância dos dados e estatísticas para o estabelecimento de Políticas Públicas ajustadas a esses objetivos.

Tal trabalho contou ainda com pesquisas de natureza qualitativa, que segundo Maria Cecília de Souza Minayo:

A pesquisa qualitativa é aquela responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (2007, p.21)

E também de natureza quantitativa, que segundo MIMAYO(2007, p.22) o conjunto de dados quantitativos e qualitativos não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

A diferença da pesquisa de natureza qualitativa para a de natureza quantitativa para a mesma autora é a que segue:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa

aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. MIMAYO(2007, p.22)

Nesse sentido, compreende-se que a metodologia qualitativa é imprescindível para aferir aspectos da questão do acesso à educação e a efetivação da inclusão no Município de Goiás, ao passo que a de natureza quantitativa objetiva levantar dados sobre o número de alunos com laudo do Transtorno do Espectro Autista, compreendendo que estes são fundamentais para o estabelecimento de políticas e ações voltadas a garantir o direito à educação desses alunos.

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa/revisão bibliográfica e da pesquisa quantitativa/qualitativa. Inicialmente, temos o primeiro capítulo, que esboça o percurso histórico da inclusão/ exclusão das pessoas diferentes, os marcos normativos dos tempos recentes, os avanços e os retrocessos observados.

O segundo capítulo discute sobre a concepção do autismo na definição da ciência, seu enquadramento como deficiência para os efeitos legais, a dicotomia entre a previsão e a efetivação dessa inclusão trazendo reflexões acerca do conceito de igualdade, normalidade e anormalidade e a necessidade da mudança da sociedade e da escola para que a inclusão seja efetiva.

O terceiro capítulo traz o conceito de políticas públicas, levanta a importância dos dados e estatísticas para o estabelecimento destas e de mudanças que garantam a inclusão das crianças e jovens com Transtorno do Espectro Autista. Apresento então, os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, além dos dados coletados e a discussão a respeito dos mesmos, tendo o suporte bibliográfico como a base para compreender a realidade observada. São estes dados que contribuíram para chegar às considerações finais apresentadas ao final do estudo.

Espero com este estudo contribuir para as discussões dentro do âmbito jurídico acerca do direito à educação de crianças e jovens com Transtorno do Espectro autista e como deve ser pensada a inclusão para a criança com TEA para a real efetivação desse direito. Neste sentido, as reflexões relacionadas à educação das crianças e jovens com TEA, os debates sobre igualdade, normalidade e a necessidade de mudanças sociais são as maiores contribuições aos leitores desta pesquisa.

1. EVOLUÇÃO NORMATIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Se falamos hoje de inclusão é porque durante muito tempo houveram pessoas excluídas socialmente. O tratamento destinado a pessoas deficientes, com algum transtorno ou dificuldade, mudou ao longo dos anos.

Indícios arqueológicos e dados mostram que desde os primeiros grupos de humanos da terra a relação com pessoas diferentes nem sempre foi cordial.

Conforme a sociedade foi mudando, começou a traçar-se um longo caminho de desmistificação do diferente, ampliação do conhecimento científico, superação de preconceitos e afirmação de direitos.

As legislações atuais são fruto de estudos científicos, debates acadêmicos e a luta incessante pelo acesso a direitos básicos, como a educação.

1.1 Breves notas do percurso histórico da inclusão/ exclusão das pessoas diferentes

Para contextualizar a história da Educação Especial/inclusiva precisamos primeiro entender um pouco sobre o tratamento destinado às pessoas com deficiência.

Apesar de não termos muitos indícios de como os primeiros grupos de humanos da terra se portavam diante das pessoas com deficiência, a história nos mostra que nem sempre a relação com pessoas com limitação, seja física ou mental, foi cordial.

Há evidências arqueológicas que indicam que no Egito Antigo as pessoas com deficiência não eram necessariamente isolados da sociedade, sugerindo que a pessoa com deficiência se integrava em diferentes classes sociais, inclusive constituindo família. Relatos adicionais mostram também que eles exerciam funções de relativa importância social como pode ser observado em diferentes achados arqueológicos. Sobre isso Maria Aparecida Gugel leciona:

Evidências arqueológicas nos fazem concluir que no Egito Antigo, há mais de cinco mil anos, a pessoa com deficiência integrava-se nas diferentes e hierarquizadas classes sociais (faraó, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores, escravos). A arte egípcia, os afrescos, os papiros, os túmulos e as múmias estão repletos dessas revelações. Os estudos acadêmicos baseados em restos biológicos, de mais ou menos 4.500 a.C., ressaltam que as pessoas com nanismo não tinham qualquer impedimento físico

para as suas ocupações e ofícios, principalmente de dançarinos e músicos. (GUGEL, 2015, p.02)

Por outro lado, na antiguidade clássica na Grécia e Atenas na Roma Antiga, as pessoas nascidas e consideradas anormais sofriam práticas de abandono e negligência. Crianças com deficiência física, sensorial e mental eram consideradas subumanas, o que legitimava sua eliminação e abandono. Tal prática era coerente com os ideais atléticos, de beleza e classistas que serviam de base à organização sociocultural desses dois locais (MONTEIRO, 2009 p.7). Em Esparta eram lançados do alto dos rochedos e em Atenas eram rejeitados e abandonados nas praças públicas ou nos campos. Isaias Pessotti explica que em Esparta, a prática de lançar crianças deficientes em abismos ou deixá-las abandonadas em cavernas e florestas foi considerada normal por muitos séculos da história da humanidade (PESSOTTI, 1984, p. 3).

Mesmo na Idade Média com a concepção do homem como criatura Divina oriunda do Cristianismo, as pessoas com necessidades especiais eram isolados em Instituições Especializadas, Asilos ou Conventos onde eram acolhidas como pecadoras ou como consequência de Pecado:

(...) na Idade Média o abandono passou a ser condenado e as pessoas com deficiência começaram a receber abrigo em asilos e conventos, principalmente. Porém, nesse período. Era comum a crença de que a deficiência seria um castigo de Deus por pecados cometidos e, por isso, os indivíduos com deficiência eram alvo de hostilidade e preconceito. (SILVA, 2010, p.40-41)

Mazzota deixa evidente o papel protagonista da religião na marginalização desses sujeitos:

A própria religião, com toda sua força cultural, ao colocar o homem como imagem e semelhança de Deus, ser perfeito, inculcava a ideia da condição humana como incluindo perfeição física e mental. E não sendo parecidos com Deus, os portadores de deficiência (ou imperfeições) eram postos à margem da condição humana. (MAZZOTA, 1996, p.16)

Segundo Enicéia Gonçalves Mendes(2006, p.387), a história da educação especial começou a ser traçada no século XVI, com médicos e pedagogos que, desafiando os conceitos vigentes na época, acreditaram nas possibilidades de indivíduos até então considerados ineducáveis.

Em uma sociedade em que a educação formal ainda era direito de poucos, alguns precursores desenvolveram seus trabalhos sendo eles próprios os professores de seus pupilos. Como exemplo podemos mencionar o monge Pedro Ponce de Leon, historicamente conhecido como primeiro professor de surdos, O Abade Charles Michel de L'Épée que fundou a primeira escola pública para os surdos "Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris" e treinou inúmeros professores para surdos (STROBEL, 2009, p.19). E o jovem francês Louis Braille que criou um método baseado em um sistema de comunicação noturno usado pelo exército francês. O código Braille. E ainda a italiana Maria Montessori que desenvolveu um Programa de Treinamento com ênfase na auto aprendizagem para crianças com deficiência intelectual nos internatos de Roma (MAZZOTA, 2005 p.20).

Podemos identificar que o acesso à educação das pessoas deficientes ocorreu de forma muito lenta em comparação ao desenvolvimento educacional das demais pessoas. A Educação Especial apresentou uma atenção na contemporaneidade com a luta pela igualdade social e responsabilização do Estado, da escola e da família pelo dever de construir uma educação para todos.

No Brasil o contexto da Educação Especial se tornou espelho da Europa e de outras partes do mundo no final do século XVIII e início do século XIX, as ideias liberais que afluíam no país na luta pela Liberdade de todos os indivíduos pela liberdade econômica, política, religiosa e intelectual influenciaram a construção da democratização dos direitos dos cidadãos.

Isso porque, apesar da Constituição de 1824 já garantir o direito de todos a educação das pessoas com deficiência, a educação ainda estava no campo do assistencialismo, nas Santas Casas de Misericórdia, Asilos e outras Instituições. De acordo com Mendes (2006), pode-se destacar que, em meados do século XVI, a iniciativa de alguns profissionais (médicos e pedagogos) preocupados com o descaso em relação à atenção às pessoas deficientes era puramente assistencialista.

Somente em meados de 1853 as experiências realizadas pelos médicos e educadores da França se instalaram no Brasil. Essas experiências atreladas a estabilização do Poder Imperial culminaram na criação de institutos, como por exemplo, podemos citar o Instituto Benjamin Constant e o Instituto Nacional de Educação de Surdos, conhecido como INES. Apesar dos institutos serem mantidos

pelo poder Central, tiveram em sua constituição grande influência de um cego brasileiro José Álvares de Azevedo, e de um surdo francês Ernest Huet. Além dos institutos, expandiu no Brasil a criação de Associações, Hospitais e Asilos, evidenciando o fato de que a educação das pessoas com deficiência surgiu com a sensibilização de pessoas envolvidas e que conseguiram restrito apoio do governo e posteriormente identidades filantrópicas. Portanto, durante anos, a educação das pessoas com deficiência ocorreu em institutos especializados sem muita importância para o poder público.

Mazzotta (2005, p.29) relata em seus escritos que durante o século XIX as iniciativas tanto oficiais como particulares voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência foram isoladas. Por esta razão, não podemos considerar que a educação deixou de ser excludente para tornar-se integradora. Na atualidade, apesar da presença de pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas comuns é possível vivenciar a exclusão de outrora.

Outro fator que merece destaque no processo educacional das pessoas com deficiência é a influência da medicina. Até recentemente o objetivo da educação era tornar o sujeito considerado anormal, normal. Por exemplo, os surdos que por muito tempo tiveram sua educação dedicada ao ato de desenvolver a fala e a oralidade em detrimento de outros conhecimentos comuns às pessoas ouvintes.

O método oral puro ocorreu em virtude da repercussão do congresso de Milão. Nesse evento, realizado na Itália, no período de 6 a 11 de setembro de 1880, ocorreu uma votação em que professores surdos, em minoria, foram derrotados pela maioria de professores ouvintes, aprovando o privilégio da modalidade oral em detrimento da língua de sinais na educação de surdos (Sá, 1999, p.71).

Assim, os alunos que não conseguiram se “normalizar”, ou seja, que não conseguiam obter parâmetros escolares, eram segregados e os que conseguiam, estavam aptos a estudar com crianças normais. Portanto, todo esforço para essa integração dependia exclusivamente do aluno. Têm-se a crença de que a integração possibilita o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos, contudo, a crítica que se faz ao processo de integração é ausência de mecanismos que favorecessem além de sua permanência o desenvolvimento citado.

Ou seja, a falta de estrutura física, pedagógica e formativa dos profissionais envolvidos no processo. Assim, aqueles considerados inadequados, eram

rapidamente encaminhados para escolas especializadas por não conseguirem acompanhar o regimento da escola comum. A escola não tinha preocupação em democratizar de fato o ensino, não havia modificações de estrutura pedagógica.

Então em meados de 1975 as ações políticas internacionais intensificam as discussões de igualdade de direitos, principalmente em seus índices de pessoas não alfabetizadas, especialmente no sexo feminino, adultos que não tinham acesso a escola e quiçá o nível superior completo, fizeram com que as autoridades internacionais, apoiadas pela Unesco promovessem encontros para discutir a universalização da educação com qualidade, ou seja, o reconhecimento do fracasso no combate mundial ao analfabetismo e a falta de acesso à educação.

Esses fatores criam a urgência para o estabelecimento de novas diretrizes no final do século XX. Assim, documentos começaram a ser pactuados em prol das pessoas com deficiências tanto a nível Internacional, quanto nacionais.

1.2 Marcos normativos dos tempos recentes

Em 07 de novembro de 1981 surgiu a Declaração de Sundeberg (Torremolinos, Espanha), fruto da Conferência Mundial sobre Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração. Que trata do acesso à educação, ao treinamento, à cultura e à informação, pela pessoa portadora de deficiência. O artigo primeiro estabelece direitos da pessoa deficiente, dentre eles, a educação:

Art.1. Toda pessoa com deficiência deverá exercer seu direito fundamental de ter acesso à educação, ao treinamento, à cultura e à informação.

E prevê a responsabilidade do Governo, em assegurá-los:

Art. 2. Os governos e as organizações nacionais e internacionais devem tomar medidas efetivas para assegurar a mais plena participação possível das pessoas com deficiência. Suporte econômico e prático deve ser dado às ações que visem às necessidades educacionais e de cuidados com a saúde das pessoas com deficiência e à criação e administração das associações de pessoas com deficiência ou de suas famílias. Estas associações devem tomar parte no planejamento e na tomada de decisões em assuntos pertinentes a pessoas com deficiência.

Outra declaração que merece destaque, é a de Declaração de Cave Hill (Barbados), de 1983, um dos principais documentos a condenar a imagem de pessoas com deficiência como cidadãos de segunda categoria:

Art.1. As pessoas com deficiência são uma parte essencial da humanidade e não são nem anormais nem seres com desvios.

Art. 2. As pessoas com deficiência não são cidadãos de segunda categoria e, portanto, devem ter garantia da igualdade dos direitos outorgados pela Constituição.

Além disso, ela também prevê que todas as barreiras que impeçam a igualdade de oportunidades devem ser removidas e reafirma a responsabilidade do governo:

Art.7. Tanto para os governos como para outras entidades pertinentes, estas devem ser as prioridades: o oferecimento de serviços básicos de prevenção, a detecção precoce, a atenção médica e a reabilitação, as ajudas técnicas e os equipamentos necessários, o apoio ao desenvolvimento e à administração de organizações de pessoas com deficiência e a facilitação da coleta e análise de dados e informações sobre incidência e distribuição das diferentes deficiências.

No ano de 1988 foi Inaugurada a nossa Constituição Federal, que buscando a efetivação dos direitos de pessoas com deficiência, primeiro trata da igualdade formal, quando em seu art.5º, caput, a Carta Magna prevê a chamada cláusula geral do princípio da igualdade ou isonomia, que visa obstar quaisquer discriminações ou distinções injustificáveis entre indivíduos, nos seguintes termos:

Artigo 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes.

A igualdade em sua face formal, contudo, é insuficiente, na medida em que desconsidera as peculiaridades dos indivíduos e grupos sociais menos favorecidos, não garantindo a estes as mesmas oportunidades em relação aos demais.

De acordo com o professor Marcelo Novelino, “a igualdade não deve ser confundida com homogeneidade”. Nessa esteira, a lei pode e deve estabelecer distinções, uma vez que os indivíduos são diferentes em sua essência, devendo os iguais serem tratados igualmente e os desiguais tratados desigualmente, de acordo com suas diferenças.

É nesse sentido que além da regra geral da igualdade, constante no artigo quinto, pode-se identificar a especificidade do texto no artigo sétimo, inciso XXXI, quando proíbe discriminação na contratação da pessoa com deficiência para o trabalho.

Outros pontos da Constituição foram destinados à proteção desse grupo que, segundo o último Censo no Brasil, correspondem a 23,9% (vinte e três vírgula nove por cento) da população brasileira. Ou seja, quase 01 (um) em 04 (quatro) brasileiros tem alguma deficiência¹, índice que justifica, de por si, uma atenção especial do constituinte e dos legisladores infraconstitucionais.

Portanto, a educação desse grupo vulnerável também recebeu tratamento especial, como se nota do art. 208, inciso III:

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

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

O mesmo se diga da assistência social, conforme dispõe o art. 203, inciso IV:

Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:

(...)

IV - a habilitação e reabilitação das pessoas portadoras de deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária;

Se os direitos foram garantidos de forma evidente pela Constituição, garantindo a igualdade, ficou nítida a necessidade de proteção desse grupo por uma igualdade material. Buscando então essa aproximação entre a igualdade formal e a material, a última, segundo Pedro Lenza, a que deve ser efetivamente buscada, "principalmente, a igualdade material uma vez que a lei deverá tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de suas desigualdades" (LENZA, 2014, p. 1072). Aponta-se, então, o art. 37, inciso VIII, que garante a reserva de vagas para as pessoas com deficiência nos empregos e cargos públicos.

¹ Dados do Censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) realizado com a periodicidade de 10 anos.

Pelo dispositivo, há que reservar vagas em concursos públicos e empregos públicos:

Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998)

(...)

VIII - a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão;

Se houve cuidado com a igualdade material no caso, ela também se manifesta quando é deferido o direito de um salário mínimo à pessoa com deficiência (e ao idoso) que não tiver condições de se sustentar e nem de ser sustentado por sua família nos termos da lei:

“Art. 203. A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos: (...)

V – A garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei”.

Assim, podemos anotar dois dispositivos que garantem a igualdade material, reserva de vagas e salário mínimo vital, ambos presentes em nosso sistema.

Certamente, outro ponto que merece destaque na Constituição de 1988 é a acessibilidade. Não se pode falar em proteção das pessoas com deficiência sem que esteja garantida a acessibilidade. Ela é um direito fundamental instrumental, ou seja, ela é a garantia de que outros direitos poderão ser exercidos. Por isso, seu caráter instrumental.

Assim, tal direito se reveste de um caráter de fundamentabilidade instrumental. Sem ele, outros direitos não poderão ser exercidos. Ou seja, ele instrumentaliza o exercício de outros direitos.

Para tanto, esse direito fundamental instrumental veio garantido no dispositivo do art. 227, § 2º:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação,

exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010).

(...)

§ 2º A lei disporá sobre normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.

E também do art. 244 que dispõe sobre a garantia do acesso de pessoas deficientes:

Art. 244. A lei disporá sobre a adaptação dos logradouros, dos edifícios de uso público e dos veículos de transporte coletivo atualmente existentes a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência, conforme o disposto no art. 227, § 2º. :

Após a promulgação da Constituição outros dispositivos a nível nacional e internacional foram criados com o objetivo de avançar na garantia dos direitos das pessoas portadoras de deficiência.

Em 20 de novembro de 1989 temos a Convenção sobre os Direitos da Criança adotada pela Assembleia Geral da ONU, que foi ratificada pelo Brasil em 24 de setembro de 1990, e trata de garantir proteção e cuidados especiais à criança, com previsões específicas quanto à aquelas portadoras de deficiência em seu art. 23:

Art. 23.

1. Os Estados Partes reconhecem que **a criança portadora de deficiências físicas ou mentais** deverá desfrutar de uma vida plena e decente em condições que garantam sua dignidade, favoreçam sua autonomia e facilitem sua participação ativa na comunidade.

2. Os Estados Partes reconhecem **o direito da criança deficiente de receber cuidados especiais** e, de acordo com os recursos disponíveis e sempre que a criança ou seus responsáveis reúnam as condições requeridas, estimularão e assegurarão a prestação da assistência solicitada, que seja adequada ao estado da criança e às circunstâncias de seus pais ou das pessoas encarregadas de seus cuidados.

Essa assistência de que trata os incisos do art. 23 deveria ser gratuita sempre que possível, levando-se em consideração a situação econômica dos pais ou das pessoas que cuidem da criança, visando assegurar à criança deficiente o acesso efetivo a direitos como educação, oportunidades de lazer, entre outros, visando que a criança atinja a mais completa integração social possível e o maior desenvolvimento individual, inclusive seu desenvolvimento cultural e espiritual, conforme previsão do inciso 3.

Em março de 1990 temos a Declaração de Jomtien (Tailândia) que é Declaração Mundial sobre Educação para Todos e trata do plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, cujo art. 3º, inciso 5, prevê a tomada de medidas que garantam a igualdade de acesso à educação, nestes termos:

ART. 3º. UNIVERZALIZAR O ACESSO À EDUCAÇÃO E PROMOVER A EQUIDADE

(...)

5. As necessidades básicas de aprendizagem das pessoas portadoras de deficiências requerem atenção especial. É preciso tomar medidas que garantam a igualdade de acesso à educação aos portadores de todo e qualquer tipo de deficiência, como parte integrante do sistema educativo.

Além de definir que cada país poderia estabelecer suas próprias metas para a década de 1990, em consonância às dimensões propostas, dentre elas:

1. Expansão dos cuidados básicos e atividades de desenvolvimento infantil, incluídas aí as intervenções da família e da comunidade, direcionadas especialmente às crianças pobres, desassistidas e portadoras de deficiências;

Ainda no ano de 1990 temos a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/90 que reafirma o dever do Estado:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

(...)

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

No ano de 1993 a ONU publica Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas, n.º 48/96, onde prevê regras sobre Igualdade de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiência e estabelece as medidas de implementação da igualdade de participação em acessibilidade, educação, emprego, renda, seguro social, etc, prevendo, por exemplo, que os Estados devem adotar medidas para que a sociedade adquira maior consciência das pessoas com deficiências, assim como dos seus direitos, necessidades, potencialidades e contribuição, a exemplo, a regra de sensibilização:

REQUISITOS PARA A IGUALDADE DE PARTICIPAÇÃO:

1. Os Estados devem garantir que as autoridades competentes divulguem informação actualizada acerca dos programas e serviços disponíveis para

as pessoas com deficiências, suas famílias, profissionais da área e público em geral. A informação destinada às pessoas com deficiências deve ser apresentada de forma acessível.

Observa-se para tanto, o gradual avanço no campo legislativo, com algumas leis desenvolvidas e aceitas por países e entidades mundiais, cada vez mais a pessoa deficiente era vista como sujeito de direitos, mas ainda restavam muitas lacunas e ferramentas para que houvesse real efetivação dos direitos alcançados até então, dentre eles o direito à educação.

Nesse sentido, um grande marco na luta contra a segregação e exclusão, que modifica o cenário da educação mundial, fica por conta da elaboração da Declaração de Salamanca em 1994, na cidade de Salamanca (Espanha).

Tal documento foi criado para apontar aos países a necessidade de políticas públicas e educacionais que venham a atender a todas as pessoas de modo igualitário, independente das suas condições pessoais, sociais, econômicas e socioculturais. A Declaração destaca a necessidade da inclusão educacional dos indivíduos que apresentam necessidades educacionais especiais.

A Declaração de Salamanca defende que as escolas e seus projetos pedagógicos se adequem às necessidades dos indivíduos nelas matriculados, e não o contrário:

Art. 11. O planejamento educativo elaborado pelos governos deverá concentrar-se na educação para todas as pessoas em todas as regiões do país e em todas as condições econômicas, através de escolas públicas e privadas.

Nesse sentido, a escola deve promover a convivência entre as pessoas consideradas normais e as que apresentam necessidades educacionais especiais:

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas (Declaração de Salamanca, 1994, p. 17-18).

Dessa forma, a escola, ao receber o aluno, deve aceitá-lo sem restrições, fazê-lo sentir-se pertencente, integrante do corpo discente, sem discriminações, abolindo práticas excludentes que porventura existam em sua comunidade escolar, assim, todas as crianças deveriam aprender juntas, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que possam ter.

Essa declaração passa então a influenciar a legislações e políticas de inclusão vindouras a nível internacional e nacional.

Como por exemplo, Políticas Nacionais como a LDB em 1996, (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96), inserindo nos documentos legais princípios diretamente influenciados pela Declaração outrora citada, como o princípio da igualdade de direitos, mudanças estruturais e principalmente, mudanças atitudinais.

Tal política em seu Capítulo III preconiza o dever do estado de garantir o atendimento educacional especializado:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;²

Em seu Capítulo V o texto da LDB 9.394/96 trata somente de aspectos referentes à Educação Especial. Trazendo questões como a preferência de que o estudo seja ofertado principalmente na rede pública e serviços de apoio especializado:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.³
(...)
§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

Ou seja, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às necessidades peculiares de cada aluno portador de necessidades especiais. Por exemplo, em uma classe regular com inclusão pode haver um aluno surdo que necessite de um professor de apoio que saiba LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) para auxiliá-lo em todas as disciplinas.

² Redação alterada pela Lei nº 12.796, de 2013. Na nova redação se lê: III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;

³ Redação alterada pela Lei nº 12.796, de 2013. Cujas nova redação prevê: Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

O artigo 59 assegura ainda a adoção de um sistema de ensino com ferramenta para atender às suas necessidades específicas:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:⁴

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

Tal legislação nos traz a constatação de uma gradual mudança de tratamento, com a previsão de que a escola se adeque às necessidades e especificidades do aluno, e não o contrário, que ainda sofrerá, 17 anos depois, uma série de adaptações terminológicas que evidenciarão o avanço do tratamento das pessoas deficientes.

Em 28 de maio de 1999 temos a Convenção da Guatemala que visa a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e no mesmo ano a elaboração da Carta para o Terceiro Milênio em 09 de setembro de 1999 em Londres, Grã-Bretanha, que estabelece medidas para proteger os direitos das pessoas com deficiência mediante o apoio ao pleno empoderamento e inclusão em todos os aspectos da vida. Dentre outros eventos internacionais que buscavam desenvolver parâmetros de igualdade e inclusão.

Em termos de avanços e inovações legislativas temos em 2008, a elaboração da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Que dentre outros aspectos, dá ênfase ao desenvolvimento de sistemas educacionais inclusivos, nos quais a educação especial deve integrar a proposta pedagógica da escola. Além disso, pressupõe uma reorganização de recursos materiais e profissionais especializados para apoiar as escolas nas alterações necessárias, no âmbito das práticas pedagógicas e para isso a oferta de Atendimento Educacional Especializado, conhecido como AEE.

Segundo Mantoan (2008, p. 29) a grande novidade dessa Política Nacional da Educação Especial é marcar a escola comum como lugar preferencial do Atendimento Educacional Especializado, em consonância com o que prescreve a Constituição de 1988.

⁴ Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013. Cujas novas redações constam: Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

Merecem destaque algumas das diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades [...].

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas [...].

Dentre as atividades de atendimento educacional especializado, são disponibilizados programas de enriquecimento curricular, o ensino de linguagens e códigos específicos de comunicação e sinalização e tecnologia assistiva [...].

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia-intérprete, bem como de monitor ou cuidador dos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras, que exijam auxílio constante no cotidiano escolar [...].

(BRASIL, 2008 p. 16-17).

Assim, a política orienta os sistemas de ensino a elaborarem planos de educação em consonância com as diretrizes propostas pelo documento; a priorizarem a inclusão de crianças com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; a substituírem as classes especiais pelas salas de recurso multifuncionais, dentre outros aspectos.

1.3 Avanços e retrocessos

Em 2013 a já citada Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, passa por mudanças, como por exemplo, a determinação que os pais matriculem os filhos na escola quando completarem 4 anos e não mais a partir dos 6 anos de idade. No entanto, a mudança mais significativa ao nosso tema é a mudança na terminologia usada na redação, onde os termos “educandos portadores de necessidades especiais/ educandos com necessidades especiais.” é substituído por “alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” a exemplo dos arts. 4º, inciso III e 58, oportunamente citados anteriormente.

Em 2015 é aprovada a Lei Brasileira de Inclusão, que ficou conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, que trata de diversos aspectos relacionados à inclusão das pessoas com deficiência.

Em seu capítulo IV, o Estatuto aborda o acesso à Educação e traz avanços importantes, como a proibição da cobrança pelas escolas de valores adicionais pela implementação de recursos de acessibilidade, dentre outros. Vejamos os mais relevantes aos nossos estudos:

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

II - aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena;

III - projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado, assim como os demais serviços e adaptações razoáveis, para atender às características dos estudantes com deficiência[...]

IV - oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas;

V - adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino;

(...)

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

IX - adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência;

X - adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado;

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

(...)

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

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

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

(...)

XVII - oferta de profissionais de apoio escolar;

XVIII - articulação intersetorial na implementação de políticas públicas.

§ 1º Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do caput deste artigo, sendo **vedada a cobrança d**

e valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.

Percebe-se que a redação da Lei, se esforça em dizer que o sistema educacional deve ser inclusivo em todos os níveis, estando garantidas as ferramentas e meios para tais.

Dentre tantos avanços, surge na contramão, no ano de 2020 o Decreto 10.502/2020 que institui a Nova Política Nacional de Educação (PNEE) que tem como objetivo dar mais flexibilidade aos sistemas de ensino e ampliar o atendimento educacional especializado a estudantes com deficiência, Transtorno do Espectro Autista e aqueles com altas habilidades ou superdotação.

Com esse objetivo, uma das ferramentas é a criação de salas de aula específicas para alunos com deficiência, e até mesmo escolas totalmente dedicadas a esse público, ampliando a liberdade dos pais em escolher entre matricular seus filhos com deficiência em escolas mistas ou exclusivamente especiais, conforme dispõe o art. 6º:

Art. 6º São diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida:

I - oferecer atendimento educacional especializado e de qualidade, em classes e escolas regulares inclusivas, classes e escolas especializadas ou classes e escolas bilíngues de surdos a todos que demandarem esse tipo de serviço, para que lhes seja assegurada a inclusão social, cultural, acadêmica e profissional, de forma equitativa e com a possibilidade de aprendizado ao longo da vida;

II - garantir a viabilização da oferta de escolas ou classes bilíngues de surdos aos educandos surdos, surdocegos, com deficiência auditiva, outras deficiências ou altas habilidades e superdotação associadas;

III - garantir, nas escolas ou classes bilíngues de surdos, a Línguas como parte do currículo formal em todos os níveis e etapas de ensino e a organização do trabalho pedagógico para o ensino da língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua; e

IV - priorizar a participação do educando e de sua família no processo de decisão sobre os serviços e os recursos do atendimento educacional especializado, considerados o impedimento de longo prazo e as barreiras a serem eliminadas ou minimizadas para que ele tenha as melhores condições de participação na sociedade, em igualdade de condições com as demais pessoas.

Tais dispositivos viabilizam e legitimam formatos educacionais na contramão das práticas inclusivas, corroborando para a segregação de tais sujeitos, abrindo espaço para nítidos retrocessos frente às conquistas históricas.

2. O AUTISMO COMO DEFICIÊNCIA, PARA TODOS OS EFEITOS LEGAIS

Atualmente, de acordo com a Nota da Organização Mundial da saúde de abril de 2017, o TEA se refere a uma série de condições caracterizadas por algum grau de comprometimento no comportamento social, na comunicação e na linguagem, e por uma gama estreita de interesses e atividades que são únicas para o indivíduo e realizadas de forma repetitiva.

O autismo pode ser apresentado de diversas maneiras, variando o comportamento de indivíduo para indivíduo. De acordo com Ana Maria Salgado Gómez e Nora Espinosa Terán em sua obra “Transtornos de aprendizagem e autismo” (2014, p.480) os sintomas mais clássicos são, “interação social limitada, problemas com a comunicação verbal e não verbal e com a imaginação, atividades e interesses limitados ou pouco usuais. Podem ter dificuldades em manter uma conversação ou olhar alguém diretamente nos olhos”.

Segundo Nora Cavaco, (2014, p.26) os sintomas variam amplamente, o que explica por que hoje referimo-nos ao Autismo como espectro de transtornos, essencialmente pela sua diversidade e complexidade de manifestações.

Bianca Fonseca (2014, p.30) afirma que os diversos modos de manifestação do autismo também são designados de espectro autista, indicando uma gama de possibilidades dos sintomas que apresenta níveis e graus variados dos sintomas autísticos.

Entretanto, mesmo que autismo não seja deficiência o Art. 1º, parágrafo 2º da Lei nº 12.764 do dia 27 de Dezembro de 2012, assim o define para todos os efeitos legais.

Assim, tais definições são relevantes para diferenciar o Espectro do Transtorno Autista das demais deficiências, compreendendo-o como um transtorno com uma variedade de sinais e sintomas, possibilidades de manifestação, modos de apresentação, em níveis e graus diversificados.

Nesse sentido, se o autismo abarca tantas possibilidades, diversos serão os desafios e a solução também não será apenas uma.

Veremos que a educação de autistas envolve mais do que a efetivação de direitos, mas para que esse seja possível, deve-se passar por um debate interdisciplinar que envolve médicos, cientistas sociais, juristas e educadores.

Sobre interdisciplinaridade Frigotto nos ensina que ela (1995, p.36), impõe-se como um problema e uma necessidade. O autor discorre sobre a necessidade da Interdisciplinaridade como algo que deve imperar na produção e na socialização do conhecimento. Segundo ele: “Delimitar um objeto para investigação não é fragmentá-lo, ou limitá-lo [...] isto não significa que tenhamos que abandonar as múltiplas determinações que o constituem”.

Ainda segundo Frigotto (1995, p.36), a Interdisciplinaridade mostra-se também como um problema, na medida em que se impõe como desafio a ser descoberto.

2.1 Autismo na concepção da ciência

De acordo com Eugênio Cunha (2012, p.20) em 1908, o termo autismo foi criado pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, para descrever a fuga da realidade para um mundo interior que era observada em pacientes esquizofrênicos.

Segundo Cunha (2012, p. 20), “o termo ‘autismo’ deriva do grego ‘autos’, que significa ‘por si mesmo’ e, ‘ismo’, condição, tendência”. As crianças observadas pelo psiquiatra austríaco apresentavam as características de isolamento, igualmente demonstrada pelos esquizofrênicos, dando a impressão de que eles estavam presos em si mesmos. Porém, o diferencial era que no autismo esta condição já estava presente desde tenra idade.

Sylvia Ester Orrú (2012, p. 18), apresenta o estudo do psiquiatra austríaco, Leo Kanner, que em de 1943, publicou o artigo intitulado: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo. Neste artigo, descreve o caso de onze crianças com quadro de autismo severo, marcado por características de obsessividade, estereotípias⁵ e ecolalia⁶ bem acentuados. Outro traço importante percebido por Kanner em seu estudo foi que o distúrbio afeta a interação da criança com seu ambiente, e pessoas desde o início de sua vida. Os traços apresentados pelo grupo de crianças observado por Kanner eram, de acordo com Orrú:

⁵ Repetições e rituais que podem ser linguísticos, motores e até de postura. Geralmente são comportamentos sem explicações racionais, sem motivo aparente.

⁶ Pode ser definida como “uma repetição em eco da fala” – uma repetição de sílabas, palavras ou frases já ouvidas.

Incapacidade para estabelecer relações com as pessoas, um vasto conjunto de atrasos e alterações na aquisição e no uso da linguagem e uma obsessão em manter o ambiente intacto, acompanhada da tendência a repetir uma sequência limitada de atividades ritualizadas. (2012, p. 19)

Cunha (2012, p.20), explica que Kanner apropria-se do termo autismo pelo psiquiatra suíço Bleuler, empregado pela primeira vez em 1911.

No ano seguinte, em 1944, o pesquisador austríaco Hans Asperger observou e avaliou o comportamento e as habilidades de 400 crianças e descreveu sobre diversas características como a falta de empatia, pouca ou nenhuma interação social, causando até mesmo, certas dificuldades de fazer amizades, além de hiperfoco em alguns assuntos. Em especial destacou coordenação motora bem reduzida ou nenhuma, dificuldades na comunicação e linguagem. Essas observações denominaram mais tarde como “Síndrome de Asperger”, no qual destacava além dos sintomas apresentados, uma “alta habilidade para discorrer sobre um tema minuciosamente” (SILVA et al, 2012, p. 113).

Amin Klin (2006, p.s-4), em seu artigo sobre o autismo e síndrome de Asperger, publicado na Revista Brasileira de Psiquiatria , explica que em 1978, os estudos sobre o autismo avançaram imensamente, quando o psiquiatra Michael Rutter classificou a doença como um distúrbio do desenvolvimento cognitivo, criando um marco na compreensão do transtorno. De acordo com KLIN:

A definição de Rutter e o crescente corpo de trabalhos sobre o autismo influenciaram a definição desta condição no DSM-III, em 1980, quando o autismo pela primeira vez foi reconhecido e colocado em uma nova classe de transtornos, a saber: os transtornos invasivos do desenvolvimento (TIDs). O termo TID foi escolhido para refletir o fato de que múltiplas áreas de funcionamento são afetadas no autismo e nas condições a ele relacionadas. (2006, p.s-4)

Atualmente, de acordo com a Nota da Organização Mundial da saúde de abril de 2017, o TEA se refere a uma série de condições caracterizadas por algum grau de comprometimento no comportamento social, na comunicação e na linguagem, e por uma gama estreita de interesses e atividades que são únicas para o indivíduo e realizadas de forma repetitiva.

Ainda segundo a nota, uma em cada 160 crianças possui o Transtorno do Espectro Autista.

Segundo a literatura o autismo pode ser apresentado de diversas maneiras, variando o comportamento de indivíduo para indivíduo, ou seja, não há uma única

forma do mesmo apresentar-se, não há um único tipo de conjunto de comportamentos, o que pode ser encontrado em um autista, pode não ser em outro.

De acordo com Ana Maria Salgado Gómez e Nora Espinosa Terán em sua obra “Transtornos de aprendizagem e autismo” (2014, p.480) os sintomas mais clássicos são, “interação social limitada, problemas com a comunicação verbal e não verbal e com a imaginação, atividades e interesses limitados ou pouco usuais. Podem ter dificuldades em manter uma conversação ou olhar alguém diretamente nos olhos”.

É necessária atenção e cuidado ao avaliar os comportamentos da criança autista, pois confundir a complexidade do transtorno acaba comprometendo o seu real significado.

Os sintomas variam amplamente, o que explica por que hoje referimo-nos ao Autismo como espectro de transtornos, essencialmente pela sua diversidade e complexidade de manifestações, desde o seu estado de isolamento total, ou um isolamento particular definido como um estar só no meio de muita gente, não interagindo, não estabelecendo relações sociais, demonstrando pensamento abstrato, ou capacidade de entender o que querem dizer, além do que as palavras evocadas possam realmente significar (CAVACO, 2014, p. 40).

O comportamento autista varia de indivíduo para indivíduo. “As manifestações do autismo variam intensamente, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo” (CUNHA, 2014, p.26).

Bianca Fonseca (2014, p.30) atesta que:

Algumas crianças, apesar de autistas, apresentam inteligência e fala intactas, outras apresentam sérios problemas no desenvolvimento da linguagem. Alguns parecem fechados e distantes, outros presos a rígidos e restritos padrões de comportamento. Os diversos modos de manifestação do autismo também são designados de espectro autista, indicando uma gama de possibilidades dos sintomas que apresenta níveis e graus variados dos sintomas autísticos.

Pode-se perceber que, o autismo não se dá apenas de uma forma, pois sua gama de possibilidades de manifestação é apresentada de vários modos, em níveis e graus diversificados.

2.2 Autismo como deficiência para os efeitos da lei

Como exposto anteriormente por esse trabalho, é notório o avanço dos direitos, especialmente a efetivação do direito a educação, das pessoas com deficiência. Todavia, para as pessoas com Transtornos de Espectro Autista ainda havia um desamparo por parte da legislação e até então faltavam medidas mais específicas, uma vez que o mesmo, conforme alhures citado nesse trabalho, não é considerado pela ciência, uma deficiência.

Depois de intensas lutas das associações de pais de autistas e de profissionais que abraçaram a causa dos autistas, no final de 2012, a Presidência da República sancionou a Lei n. 12.764, de 27 de dezembro de 2012, nominada de Lei Berenice Piana, mãe de autista, que se empenhou bravamente pela causa do autismo. A Lei instituiu a “Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista”.

Entretanto, mesmo que autismo não seja deficiência, de acordo com o Art. 1º, parágrafo 2º da Lei nº 12.764 do dia 27 de Dezembro de 2012:

Art. 1º Esta Lei institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução.

[...]

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

O acesso à educação é um direito fundamental a pessoa, no entanto, aos autistas é preciso garantir o acesso, não de modo comum aos outros, mas sim especializado, por isso, antes da lei 12.764/2012, por não haver um texto específico que dissesse que os autistas são deficientes, muitos deles não podiam usufruir dos benefícios que já existem na legislação brasileira para facilitar a efetivação de seu direito.

O item “Impactos sociais e econômicos” da Nota da Organização Mundial da saúde de abril de 2017, explica ainda que:

“TEAs podem limitar significativamente a capacidade de uma pessoa para atividades cotidianas e a participação na sociedade. Eles muitas vezes têm um impacto negativo nas conquistas educacionais e sociais e nas oportunidades de emprego.

Embora algumas pessoas com TEA possam viver de forma independente, existem outras pessoas com deficiências severas que precisam de atenção e apoio constante ao longo de suas vidas.”(OMS, 2017)

Observa-se a importância do reconhecimento do autismo como deficiência para todos os efeitos legais para a efetivação dos direitos já garantidos na legislação brasileira e o avanço em busca de outros mais específicos a essa categoria que apresenta elementos bem estritos.

Podemos citar, por exemplo, o reconhecimento da redução de jornada de trabalho, sem prejuízo da remuneração, de Servidores públicos federais que tenham cônjuge, filho ou dependente com deficiência, conforme o Estatuto do Servidor Público Federal:

Art. 98. Será concedido horário especial ao servidor estudante, quando comprovada a incompatibilidade entre o horário escolar e o da repartição, sem prejuízo do exercício do cargo.

[...]

2º Também será concedido horário especial ao servidor portador de deficiência, quando comprovada a necessidade por junta médica oficial, independentemente de compensação de horário.

3º As disposições constantes do § 2o são extensivas ao servidor que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência.

Essa também é uma possibilidade para servidores públicos municipais/estaduais cujos estados e municípios versem sobre o assunto.

Constata-se que com a consideração do autismo como deficiência para os efeitos legais, já foram reconhecidos direitos à redução da jornada de mães de autistas nesse sentido. Como é o caso do Recurso Extraordinário 1.237.867/SP que trata do pedido de redução de jornada de uma servidora do estado de São Paulo, mãe de uma menina com TEA.

Uma vez que o Transtorno do Espectro Altista é reconhecido como deficiência para os efeitos legais, ela teve seu direito reconhecido mesmo que o estado da federação e o município não tenham legislação específica cuidando da redução para servidores que tenham cônjuge, filho ou dependente com deficiência.

O tema teve a repercussão geral reconhecida, e o entendimento do Supremo Tribunal Federal (STF) neste julgamento irá orientar as futuras decisões do Judiciário.

CONSTITUCIONAL. ADMINISTRATIVO. SERVIDOR PÚBLICO RESPONSÁVEL PELOS CUIDADOS DE PESSOA COM DEFICIÊNCIA. DIREITO À REDUÇÃO DE JORNADA. CONVENÇÃO DE NOVA YORK. DIREITO DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA DE ASSISTÊNCIA FAMILIAR. RELEVÂNCIA SOCIAL, ECONÔMICA E JURÍDICA. EXISTÊNCIA DE QUESTÃO CONSTITUCIONAL E DE REPERCUSSÃO GERAL RECONHECIDAS. I - A causa extrapola os interesses das partes

envolvidas, haja vista que a questão central dos autos (possibilidade de redução da jornada de trabalho do servidor público que tenha filho ou dependente portador de deficiência, com fundamento na Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência) alcança os órgãos e entidades da Administração Pública de todos os estados da federação e municípios que não tenham legislação específica cuidando do tema. II – Existência de questão constitucional e de repercussão geral reconhecidas. (STF - RE: 1237867 SP 1020218-90.2018.8.26.0005, Relator: RICARDO LEWANDOWSKI, Data de Julgamento: 07/08/2020, Tribunal Pleno, Data de Publicação: 06/11/2020).

2.3 Acesso à educação de autistas- entre a previsão e a efetivação

Segundo Carlos Roberto Jamil Cury (2000: p. 9) “as leis fazem parte substantiva de um complexo jurídico que media, pelo Direito, permanentemente, as relações entre Estado e Sociedade.

Nesse sentido, o reconhecimento do Transtorno do Espectro Autista como deficiência, para efeitos legais é um avanço que respalda vários de seus direitos, em especial o direito à educação, todavia, matrícula não é sinônimo de inclusão.

O que a lei garante é a ponta de um iceberg que guarda uma discussão muito mais profunda, a lei em si e sozinha não é instrumento de realização de direitos sociais.

Não podemos analisá-la de forma mecânica, ou apegar-se apenas à sua letra, sem estabelecer relações entre o poder político ou própria prática social e sem considerar as reações (incorporações/resistências) da sociedade ou setores diretamente afetados pelas medidas legais. Se assim fizermos, corremos o risco de ter um amplo arcabouço legislativo e ainda assim cair no abismo de não efetivar de fato a inclusão.

Não raras vezes, acreditamos que a positivação de demandas no ordenamento jurídico seria capaz de sanar as contradições anteriormente existentes. Temos a expectativa de que a lei necessariamente atenderá a noções de universalidade e igualdade e que será justa.

Tompson nos mostra a dimensão dessa crença na lei e nos seus mecanismos de criação e aplicação ao analisar a história de uma “lei má”, como é o caso da Lei Negra, que deixa nítido em que medida esses mecanismos estão comprometidos com o exercício do poder. Segundo ele: “[...] a própria indignação frente a isso demonstra o quanto o direito importa, e quão profunda é a expectativa humana de que ele deva transcender a desigualdade por este poder gerada e mantida (Thompson, 1987b: 360, 361).

Compreendendo esses mecanismos, consideramos então a afirmação de Cury:

É por estas razões que a importância da lei não é identificada e reconhecida como instrumento linear ou mecânico de realização de direitos sociais. Ela acompanha o desenvolvimento da cidadania em todos os países. A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão de luta. Luta por inscrições mais democráticas, luta por efetivações mais realistas, luta contra descaracterizações mutiladoras, luta por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou a igualdade de condições (2000: p. 8-9).

As leis são, portanto, dialéticas, ou seja, são sínteses de múltiplas determinações.

As leis são importantes, são expressão das contradições existentes na sociedade, das lutas e das exclusões da sociedade que as produz, são o retrato dessa sociedade e das suas necessidades da sociedade em dado momento histórico. A lei serve como instrumento da busca por garantir direitos porque eles ainda não são reconhecidos por todos, embora seja óbvio que deveriam, como é o caso da inclusão. Marilena Chauí ao falar sobre direitos humanos, se expressa nesse sentido:

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político (2019: s/p).

Se precisamos falar em inclusão, aprovar leis e lutar pela sua efetivação é retrato de que em nossa sociedade, o direito à educação enquanto direito humano fundamental tem sido mitigado.

Mas já que a lei em si não garante esse direito, resta-nos lutar agora para de fato efetivá-lo, o que não é uma tarefa menos trabalhosa.

2.4 Educação inclusiva e igualdade

A sociedade em constante transformação tem a escola como um meio para alcançar o desenvolvimento intelectual das pessoas e o seu desenvolvimento social e econômico, mas essa instituição tão importante não consegue atender essa

demanda em sua plenitude. Dessa forma, uma parcela da sociedade é atendida, e outra é excluída e luta para que seja incluída. É fácil observarmos que os grupos que lutam pela inclusão na educação são os mesmos que sempre sofreram com a exclusão social ao longo do desenvolvimento das sociedades. A inclusão é um grande desafio para a educação brasileira, especialmente a pública.

Mas a educação e a inclusão desses grupos nessas instituições, não se limitam ao acesso, a garantia de matrícula e de frequentar esse espaço. Se assim considerarmos, ela continuará sendo apenas mais um meio de exclusão, principalmente quando analisamos a educação especial. Ivana Jonkings, na apresentação do livro de 'A educação para além do capital' de Mézaros afirma que:

O simples acesso a educação é condição necessária mas não suficiente para tirar das sombras do esquecimento social milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos. E que o deslocamento do processo de exclusão educacional não se dá mais principalmente na questão do acesso à escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições da educação formal. (2008, p.11)

Destaca-se então a importância de entendermos um pouco mais sobre o princípio da igualdade, e se ele seria capaz de efetivar a inclusão.

A nossa Constituição Federal, nossa lei maior, que deve traçar os parâmetros do sistema jurídico, norteando a criação das demais leis e orientando a sua interpretação, foi promulgada em 1988 e ficou conhecida como Constituição Cidadã, isso porque promoveu a ampliação das liberdades civis e dos direitos e garantias fundamentais do cidadão. Isto se dá por ela ser um marco contra a discriminação. Em seu artigo 5º, caput, a Constituição fala sobre o princípio constitucional da igualdade, perante a lei, nos seguintes termos:

Artigo 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes.

O princípio da igualdade prevê a igualdade de aptidões e de possibilidades virtuais dos cidadãos de gozar de tratamento isonômico pela lei. Por meio desse princípio são vedadas as diferenciações arbitrárias e absurdas, não justificáveis pelos valores da Constituição Federal, e tem por finalidade limitar a atuação do legislador, do intérprete ou autoridade pública e do particular.

Sobre a isonomia apontada no ordenamento jurídico, nas palavras de Celso Antônio Bandeira de Mello:

A Lei não deve ser fonte de privilégios ou perseguições, mas instrumento regulador da vida social que necessita tratar equitativamente todos os cidadãos. Este é o conteúdo político-ideológico absorvido pelo princípio da isonomia e juridicizado pelos textos constitucionais em geral, ou de todo modo assimilado pelos sistemas normativos vigentes. (MELLO, 2009, p. 10)

Nesse sentido, a igualdade meramente formal estabelece que todos, sem exceção, são iguais perante a lei, suscetíveis da mesma forma a direitos e deveres. Mas a igualdade deve ir além dessa igualdade formal e materializa-se, se inserindo na individualização do indivíduo para corrigir disparidades fáticas, para tratar desigualmente na medida das peculiaridades do caso concreto.

Nesse sentido, torna-se insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nessa ótica determinados sujeitos de direito ou determinadas violações de direitos exigem uma resposta específica e diferenciada. Consoante a isso, podemos citar Nery Júnior:

O princípio da igualdade pressupõe que as pessoas colocadas em situações diferentes sejam tratadas de forma desigual: "Dar tratamento isonômico às partes significa tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na exata medida de suas desigualdades". (NERY JUNIOR, 1999, p. 42)

A necessidade de conferir a determinados grupos uma proteção especial e particularizada, em face de sua própria vulnerabilidade. Isso significa que a diferença não mais seria utilizada para a aniquilação de direitos, mas, ao revés, para sua promoção.

Ao lado do direito à igualdade, surge também, como direito fundamental, o direito à diferença. Importa o respeito à diferença e à diversidade, o que lhes assegura um tratamento especial.

Destacam-se, assim, três vertentes no que tange à concepção da igualdade: a. igualdade formal, reduzida à fórmula "todos são iguais perante a lei"; b. igualdade material, correspondente ao ideal de justiça social e distributiva; e c. igualdade material, correspondente ao ideal de justiça como reconhecimento de identidades (igualdade orientada pelos critérios gênero, orientação sexual, idade, raça, etnia e demais critérios).

Para Nancy Fraser, a justiça exige simultaneamente redistribuição e reconhecimento de identidades. Como atesta a autora:

Proponho desenvolver o que chamo concepção bidimensional da justiça. Essa concepção trata da redistribuição e do reconhecimento como perspectivas e dimensões distintas da justiça. Sem reduzir uma a outra, abarca ambas em algo mais amplo (2001, p.55-56).

Há, assim, o caráter bidimensional da justiça: redistribuição somada ao reconhecimento. No mesmo sentido, Boaventura de Souza Santos (2003) afirma que apenas a exigência do reconhecimento e da redistribuição permite a realização da igualdade. Ainda acrescenta:

Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (p.56)

Logo, o acesso à educação e à inclusão deve ser pensado para além da garantia de acesso, mas a criação de mecanismos que garantam dentro desse espaço as condições de aprendizagem dos grupos anteriormente excluídos. Para isso, precisaremos nos atentar as especificidades de cada deficiência.

2.5 Normalidade versus anormalidade

Apesar da importância de identificar as especificidades da necessidade de cada um, precisamos entender que uma representação social do aluno deficiente, ancorada no ideal de normalidade, não é favorável à objetivação de práticas inclusivas efetivas. É necessário a superação da ideia opositora entre normalidade versus anormalidade.

O gênero humano, historicamente discrimina pessoas com deficiência, como desiguais, insistindo expulsá-los do convívio, pois não os considera semelhantes, em nome da normalidade padronizada que referencia a conduta da espécie. Na verdade, por detrás desse preconceito clássico estão estipulados os requisitos estatísticos para qualificação do normal- ou do anormal por exclusão – escondendo uma das mais antigas mazelas da humanidade: o temor da limitação humana (SALVADOR, 2015, p. 20).

Esse é o entendimento de Maria Helena Diniz (2007, p.4) que destaca a necessidade de superarmos a abordagem que considera a deficiência uma anormalidade; para a autora, um grande avanço é a percepção da deficiência como

sendo um estilo de vida – uma das muitas formas de se viver a vida. Nesse sentido, ela argumenta que tal perspectiva não trata de desconsiderar as limitações das pessoas com deficiência, mas de reconhecer que todas as pessoas têm limitações em determinadas situações e o que acontece é que os contextos sociais é que são pouco sensíveis à compreensão da diversidade corporal como diferentes estilos de vida.

Por isso, seria fundamental, segundo essa mesma autora (2007, p. 9), admitir que a deficiência não é uma questão relacionada apenas ao corpo físico ou mental que impede a participação social da pessoa com deficiência. Deficiência passa a ser “um conceito complexo que reconhece o corpo com lesão, mas que também denuncia a estrutura social que oprime a pessoa deficiente”. Diniz (2007)

A partir desse entendimento, compreende-se que as limitações não são o que, de fato, caracterizam a deficiência, e sim, as barreiras sociais e políticas que impedem a plena participação social da pessoa com deficiência.

Isso nos permite primeiro refutar a imagem de deficiência como tragédia pessoal e que só se estende ao deficiente ou a pessoa com limitações, mas entender esse problema como coletivo, político e social, pois são as limitações que a sociedade impõe que cria as barreiras desencadeadoras do processo de exclusão social. Maria Helena contrui nesse sentido, afirmando que “Assim, as alternativas para romper com o ciclo de segregação e opressão não deveriam ser buscadas nos recursos biomédicos, mas especialmente na ação política capaz de denunciar a ideologia que oprimia os deficientes” (DINIZ, 2007, p. 19).

Assim, entendendo a importância de compreender as especificidades para incluir os grupos excluídos e superando a ideia de anormalidade e tendo consciência de que a deficiência não está no corpo ou no sujeito, mas na sociedade que é pouco sensível a outros estilos de vida, partimos então para análise de mecanismos para mudar essa sociedade, em especial a escola.

2.6 Práticas inclusivas

Levando em consideração que as leis não garantem por si só a inclusão, percebemos a importância de práticas e políticas inclusivas, especialmente nas escolas, e que para que sejam realmente efetivas elas devem passar pelos crivos da equidade e pela compreensão de que a deficiência não está no sujeito estrutura social, cabendo essa se adequar a diversidade de estilos de vida.

Diante dessas demandas quais seriam então os meios, ferramentas e alternativas para de fato concretizar a inclusão?

Nancy Fraser (2001, p. 3), já citada anteriormente acredita que a justiça passa necessariamente por dois aspectos que não se enfraquecem mutuamente, pelo contrário, se sustentam, que é o reconhecimento e a redistribuição. As reivindicações por redistribuição enfatizam que a injustiça econômica está enraizada na estrutura político-econômica. Já a busca por reconhecimento se dedica a lutas para vencer as injustiças culturais e dirigem-se à busca de soluções para a destruição de padrões sociais de comportamento e preconceito. Mas segundo Fraser, embora conceitualmente distintos, a injustiça econômica pode vir ligada à injustiça cultural e o oposto também pode acontecer.

É nesse sentido que ela (FRASER, 2001 p.7) apresenta os remédios para solucionar a problemática das injustiças levantadas: os remédios seriam “afirmativos” e “transformativos”, sendo que os primeiros seriam conceituados como “remédios voltados para corrigir efeitos desiguais de arranjos sociais sem abalar a estrutura subjacente que os engendra”, enquanto que os segundos seriam “os remédios voltados para corrigir efeitos desiguais precisamente por meio da remodelação da estrutura gerativa subjacente”.

A filósofa enfatiza que muitas vezes esses remédios podem ser contraditórios em alguns casos, eis que, ao mesmo tempo, podem enfatizar a igualdade e a diferença, destacando a importância, pois, da revisão das decisões de aplicação dos remédios, ponderando-se, inclusive, a possibilidade do uso cruzado de soluções, chamando a atenção, ainda, sobre a situação dos “tipos híbridos” ou “bivalentes”, os quais, “tanto em virtude da estrutura econômico-política quanto da estrutura cultural-valorativa da sociedade”, são oprimidas e subordinadas, sofrendo injustiças que “remontam simultaneamente à economia política e à cultura”, ou seja, coletividades que “podem sofrer da má distribuição socioeconômica e da desconsideração cultural”. Em relação a esse público, “nem os remédios de redistribuição nem os de reconhecimento, por si sós, são suficientes. Em casos como tais, necessitam dos dois” (FRASER, 2001, p. 3).

Patrícia Mattos em sua obra sobre identidade e justiça (2004, p. 156) entende que acerca dos remédios sugeridos por Nancy Fraser, seria no âmbito da

política que se dariam as discussões acerca de quais categorias ou programas políticos deverão voltar-se à promoção da justiça.

Nesse sentido, a depender da área que ressoa determinado sintoma, será no campo da política que se dará a opção em relação a qual remédio o Poder Público irá se utilizar para fazer frente ao sintoma surgido.

Assim, usando como referência a cura das patologias econômico-culturais a partir de remédios “afirmativos” e “transformativos”, a teoria de Fraser fornece elementos substanciais para efetivar o direito à inclusão escolar, por meio de um dos remédios apresentados, ou ainda, como bem propõe Fraser, caso por si só não sejam suficientes, que sejam usados os dois.

Com relação aos “remédios afirmativos” que são aqueles que propõem correções, visam a afirmar as diferenças e paliar o problema, encontramos referências a eles no sistema de cotas. No ensino básico, podemos defini-los como medidas que integram o aluno à escola, mas não muda sua estrutura para recebê-lo.

O aluno tem acesso às escolas por meio de um leque de possibilidades educacionais, que vai da inserção às salas de aula do ensino regular ao ensino em escolas especiais, ou seja, diz respeito ao acesso à estrutura educacional como um todo. Essa concepção representa apenas uma inserção parcial, com serviços educacionais segregados, os quais não garantem a inserção de todos os alunos com deficiência nas turmas de ensino regular, mas ao invés disso, individualização dos programas escolares, currículos adaptados, avaliações especiais, redução dos objetivos educacionais para compensar as dificuldades de aprender. O que demonstra que a escola não muda como um todo, ela faz apenas alguns ajustes e concessões dentro do sistema. Buscando disfarçar as limitações para aumentar a possibilidade de inserção.

Os remédios transformadores seriam aqueles realmente voltados a promover a inclusão, pois questionam não somente as políticas e a organização da educação especial, mas preveem a inserção escolar de forma completa e sistemática, de todos os alunos, sem exceção, nas salas de aula do ensino regular e buscam mudar as estruturas para que isso seja possível.

Exigindo transformações profundas e rupturas nos sistemas para fazer mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa. A sociedade e a escola se adaptam para atender às necessidades das pessoas com deficiência e, com isso, se

torna mais atenta às necessidades de todos, já que todos têm suas próprias limitações. Traz para dentro dos sistemas os grupos de “excluídos” e, paralelamente, transforma esses sistemas para que sejam de qualidade para todos. Busca garantir a qualidade para todas as pessoas com e sem deficiência e valoriza a individualidade de pessoas com deficiência sem tratá-las como um bloco homogêneo. Não busca disfarçar as limitações, porque elas são reais.

Os remédios afirmativos podem ser usados como ponte até a mudança das estruturas que antes os demandavam, mas não se constituem como remédios capazes de efetivar de fato a inclusão.

3. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO

Falar sobre as políticas públicas é condição para compreender seu significado, sentido, amplitude e sua real importância para a efetivação do direito à educação, especialmente aos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Política pública aqui entendida como “uma ação destinada a um público e que envolve recursos públicos” (BONETTI, 2006, p. 9), que demanda comprometimento com as parcerias estabelecidas, divulgação clara de todos os critérios e demais normatizações utilizadas, que compreenda e contemple, no seu processo de implementação, as demandas e necessidades imediatas da escola, para que a mesma tenha condições de materializar as ações e metas propostas.

Para Bonetti (2006, p.13), as políticas públicas são ações que nascem do contexto social, mas que perpassam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, seja para fazer investimentos ou para regulamentação administrativa, como resultado da dinâmica do jogo de forças entre grupos econômicos e políticos, classes sociais e demais organizações da sociedade civil. Ainda segundo o autor:

As elites globais e as classes dominantes nacionais se constituem de agentes determinantes na elaboração e implementação das políticas públicas, mas não são os únicos. A pluralidade política dos dias atuais faz com que agentes outros originados na organização da sociedade civil, ONGs, movimentos sociais, etc., se constituam em novos agentes confrontantes com os projetos das elites e classes dominantes (p. 16).

Ou seja, as Políticas Públicas são uma espécie de intervenção pública na realidade social, que passa pela esfera estatal, que também são definidas a partir da correlação de forças entre os diversos atores sociais.

No atual cenário observa-se a necessidade de definir políticas públicas, suas especificidades no campo educacional e as questões relacionadas com a educação especial no Brasil, para tal é essencial o levantamento de dados e estatísticas.

A análise desses dados permite inferir a necessidade, análises e reflexões acerca da implementação dessas políticas e a efetividade quanto à concretização dos seus objetivos e metas.

As estatísticas públicas, especialmente aquelas levantadas nos Censos Demográficos são fundamentais para as diversas políticas públicas, seja como

insumos para a elaboração de políticas e planejamento público até seu monitoramento e avaliação.

A esse respeito Paulo de Martino Jannuzzi assegura:

Afinal, estatísticas tem grande utilidade para os diversos agentes e instituições envolvidos na definição das prioridades sociais e na alocação de recursos do orçamento público. Se bem empregadas, elas podem enriquecer a interpretação empírica da realidade social e orientar de forma mais competente a análise, a formulação e a implementação de políticas. Estatísticas podem ajudar na formação de consensos sobre quais demandas devem ser priorizadas, auxiliar no diálogo com a sociedade e prover meios técnicos para justificar as decisões políticas. Na negociação das prioridades sociais, as estatísticas podem contribuir no apontamento da magnitude das carências a atender nas diversas áreas de intervenção.(JANNUZZI, 2020, p.11-12)

É claro que a efetividade das políticas sociais depende de uma série extensa de fatores, mas a informação estatística cumpre papel instrumental.

3.1 Estabelecimento de políticas públicas e a ausência de dados concretos

O primeiro Censo Demográfico do nosso país foi feito em 1872, realizado durante o reinado de Dom Pedro II, quando o Governo Imperial, através da Lei nº 1.829 de 9 de setembro de 1870 sancionou um novo regulamento de recenseamento da população o que determinava que deveria cobrir todo o território nacional devendo ocorrer periodicamente a cada 10 anos e, a responsabilidade pela execução seria da Diretoria Geral de Estatística (DGE), criada pela mesma lei:

Dom Pedro Segundo, por Graça de Deus e Unanime Aclamação dos Povos, Imperador Constitucional e, Defensor Perpetuo do Brasil: Fazemos saber a todos os Nossos Súbditos que a Assembleia Geral Legislativa decretou, e Nós Queremos a Lei seguinte:

Artigo 1º - De dez em dez anos proceder-se-á ao recenseamento da população do Império. Artigo 2º - O Governo organizará o registro dos nascimentos, casamentos e óbitos, [...] e criará na capital do Império uma Diretoria Geral de Estatística á qual incumbe:

1º - Dirigir os trabalhos do censo de todo o Império e proceder ao arrolamento da Corte, dando execução ás ordens que receber do Governo.

2º - Organizar os quadros anuais dos nascimentos, casamentos e óbitos.
(BRASIL, 1870)

Nos anos que se seguiram houveram diversas mudanças com relação a coleta desses dados e os Órgãos responsáveis pela sua realização, por fim, em 26 de janeiro de 1938, através do Decreto/Lei nº 218, artigo 1º, é criado o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA dos Estados Unidos do Brasil, no uso das atribuições que lhe confere o art. 180 da Constituição da República: atendendo à estrutura definitiva com que ficou o Instituto Nacional de Estatística, por efeito dos Decretos nº 24.609, de 6 de julho de 1934, nº 1.200, de 17 de novembro de 1936 e nº 1.527, de 24 de março de 1937; considerando o que propuseram o Conselho Nacional de Estatística e o Conselho Brasileiro de Geografia, respectivamente, pelas resoluções nº 31 e nº 6, de 10 e 13 de julho de 1937; decreta: Artigo 1º - O Instituto Nacional de Estatística passa a denominar-se Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [...] (BRASIL, 1938)

O Censo traz não apenas o tamanho da população brasileira, mas informações sobre frequência à escola e à universidade, saneamento, sustento da família, raça, mortalidade, tipo de moradia, coleta de lixo e fornecimento de energia elétrica, entre outros dados.

Segundo dados disponíveis no site APAE a coleta de dados sobre pessoas com deficiência no Brasil ocorre desde o censo demográfico de 1872. Após um longo período sem que houvesse qualquer levantamento sobre as pessoas com deficiência, no que compreende o período da década de 1950 até o ano de 1991, os últimos 3 censos demográficos decenais contam com estimativas no que se refere ao quantitativo de pessoas com deficiência.

O último censo foi em 2010, o que significa, que alguns dados brasileiros estão desatualizados em mais de uma década.

Além de estar desatualizado, o último censo realizado em 2010, entre as habilidades investigadas estavam: enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus, ou possuir deficiência mental / intelectual, através da compreensão sobre a dificuldade em realizar atividades habituais. Não foram consideradas neste quesito as perturbações, síndromes, doenças ou transtornos mentais como autismo, neurose, esquizofrenia e psicose.

Somente em 2019 foi aprovada a LEI Nº 13.861, Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao Transtorno Do Espectro Autista nos censos demográficos a partir de 2019.

Desta feita, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) também não sabe quantos autistas há no Brasil. A não realização do Censo dentro da periodicidade prevista condena a ainda mais tempo sem dados precisos, sobre a condição dos autistas.

Essas informações são de tal modo importante que em 2020 a Lei nº 13.977, de 2020, que entre outros altera o Parágrafo 3 Artigo 3A da Lei nº 12.764 de 27 de Dezembro de 2012 para prever que a Ciptea (Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista) terá validade de cinco anos e ser atualizada e revalidada com o mesmo número, de modo a permitir a contagem das pessoas com TEA:

Lei nº 12.764 de 27 de Dezembro de 2012

Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

Art. 3º-A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020)

§ 3º A Ciptea terá validade de 5 (cinco) anos, devendo ser mantidos atualizados os dados cadastrais do identificado, e deverá ser revalidada com o mesmo número, de modo a permitir a contagem das pessoas com transtorno do espectro autista em todo o território nacional. (Incluído pela Lei nº 13.977, de 2020).

Os dados são de suma importância para o estabelecimento de Políticas Públicas voltadas a esse público, em especial que garantam a inclusão, especialmente nas escolas.

3.2 Pesquisa: Procedimentos metodológicos e tipo de pesquisa

O presente trabalho teve por objetivo compreender a evolução no tratamento das pessoas consideradas anormais pela sociedade ao longo do tempo, especialmente no que tange ao direito à educação, as legislações que buscam garantir a educação de deficientes, a definição médica e científica do Autismo em contraposição com sua definição legal e os desafios enfrentados na inclusão dos alunos com TEA no Município de Goiás.

Para atingir este objetivo, o método escolhido foi a pesquisa bibliográfica que tornou possível a elaboração dos capítulos I e II deste estudo, além da pesquisa de campo, compreendida aqui nas palavras de Maria Cecília de Souza Minayo (2007, p.26) como etapa que combina entrevistas, observações, levantamento de material documental, bibliográfico, instrucional e etc. Sendo este um momento relacional e

prático de fundamental importância exploratória de confirmação ou refutação de hipóteses e construção de teorias.

Tal trabalho contou com pesquisas de natureza qualitativa, que segundo Maria Cecília de Souza Minayo:

A pesquisa qualitativa é aquela responde a questões muito particulares. Ela se preocupa nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivos aspirações, crenças, valores e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (2007, p.21)

E também de natureza quantitativa, que segundo MIMAYO (2007, p.22) o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

A diferença da pesquisa de natureza qualitativa para a de natureza quantitativa para a mesma autora é a que segue:

A diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região “visível, ecológica, morfológica e concreta”, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. MIMAYO(2007, p.22)

Nesse sentido, compreende-se que a metodologia qualitativa é imprescindível para aferir aspectos da questão do acesso à educação e a efetivação da inclusão no Município de Goiás, ao passo que a de natureza quantitativa objetiva levantar dados sobre o número de alunos com laudo do TEA, compreendendo eu estes são fundamentais para o estabelecimento de políticas e ações voltadas a garantir o direito à educação desses alunos.

A escolha por este tipo de pesquisa se deu por entender que os sujeitos considerados anormais sempre estiveram à margem da sociedade e que a complexidade do Transtorno do Espectro Autista requer um estudo aprofundado sobre sua definição, suas manifestações e acerca de sua definição legal para que possamos efetivar a inclusão nas escolas. A pesquisa qualitativa tem o pressuposto de compreender os desafios da inclusão do aluno com TEA, as políticas públicas

que estão sendo traçadas no âmbito do Município de Goiás e a formação, capacitação e especialização dos professores e profissionais de apoio. A pesquisa qualitativa está mais relacionada no levantamento de dados sobre a presença desses alunos na Rede Regular de Ensino Municipal e os profissionais de apoio disponibilizados pelo Sistema de Ensino Municipal.

Para isso, buscamos junto a Secretaria de Educação do Município, coletar as informações e dados pertinentes.

O objetivo é criar uma base de conhecimentos a respeito do assunto da inclusão dos estudantes com TEA na Rede Regular de Ensino em especial no Município de Goiás e a efetivação do direito à inclusão desses alunos.

3.3 Campo Empírico: O universo e os sujeitos da pesquisa

O território de realização da pesquisa foi o Município de Goiás. De acordo com os dados da Biblioteca do IBGE, a história oficial da conta que o pontapé da história de Goiás se deu com a chegada dos bandeirantes, vindos de São Paulo, em busca de ouro, no final do século XVIII. Fundada pelo bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva Filho que explorou o ouro do Rio Vermelho e fundou o Arraial de Santana, que passou a se chamar Vila Boa e posteriormente Cidade de Goiás.

Cabe problematizar essa história oficial, desconstruída da compreensão da ação dita civilizatória do bandeirante, reconhecendo que o mesmo em nome dos interesses da colonização portuguesa, invadiu o território dos povos Goyá e os dizimou em nome da exploração aurífera.

Goiás foi sede da Capitania e após a marcha para o oeste e ocupação do território do centro-oeste foi capital do estado de Goiás até meados de 1930. Apesar da perda deste prestígio para Goiânia, que está a 140 quilômetros de distância, no sentido leste, Goiás Velho, como hoje é conhecida, manteve a arquitetura colonial de suas casas, muitas de pau-a-pique, ruas e nove igrejas. Este conjunto arquitetônico do centro histórico de Goiás foi tombado pelo Patrimônio Histórico Nacional em 1978 em 12 de dezembro de 2001 foi reconhecida pela Unesco como Patrimônio Cultural da Humanidade.

O território atual município de Goiás é cortado pelo Rio Vermelho (afluente do rio Araguaia) que passa do lado da casa da poetiza Cora Coralina. Essa divisão

territorial datada de 2003 e mantida em 2018, o município é constituído de 6 distritos: Goiás, Buenolândia, Calcilândia, Davidópolis, São João e Uvá. Dados do último Censo em 2010, a população do Município somava 24.727 pessoas. Segundo as Estimativas Populacionais de 2019, a população atual é de 22.381 pessoas e de acordo com as Revisões anuais de áreas e limites, o município compreende 3.108,020 km².

Ainda segundo dados do Instituto de Pesquisa e Estatística, colhidos no último Censo, a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade é de 98,2 %.

O estudo foi realizado no âmbito da Secretaria Municipal de Educação com o intuito de compreendermos como vem ocorrendo à inclusão de crianças com TEA na rede regular de ensino, quantos alunos possuidores do laudo estão matriculados, o número, a formação e especialização dos professores de apoio disponibilizados pelo município, as políticas públicas do Município para a inclusão de alunos com TEA na rede de ensino, os maiores desafios e a importância da inclusão desses alunos na rede regular.

A Rede Municipal de Ensino conta atualmente com 14 unidades escolares com o total de 1591 alunos. Segundo informações disponibilizadas no site oficial da Prefeitura da Cidade de Goiás, a Secretaria de Educação cuida do planejamento e execução da política educacional do município, essencialmente no ensino fundamental. Orienta as políticas e administra as bibliotecas do Município. Cuida também do esporte vinculado à atividade educacional e das atividades voltadas para alunos especiais. Atua também na elaboração da política educacional infantil de 0 a 6 anos e na manutenção da estrutura funcional dos serviços de educação no município. A Secretaria Municipal de Educação tem por finalidade coordenar a formulação e a execução da política educacional do Município, visando à garantia do direito à educação básica, bem como ao cumprimento dos preceitos e princípios constitucionais.

3.4 Instrumento de coleta de informações.

Foi necessário conceber um instrumento capaz de fornecer informações adequadas e necessárias para testar as hipóteses de pesquisa, qual seja, o

questionário. Segundo Tatiana Engel Gerhardt, em sua obra *Métodos de Pesquisa* (2009, p.69) o questionário:

É um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante, sem a presença do pesquisador. Objetiva levantar opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. A linguagem utilizada no questionário deve ser simples e direta, para que quem vá responder compreenda com clareza o que está sendo perguntado.

Neste instrumento em questão, a fim de aumentar sua eficácia e validade, foram formuladas questões abertas, onde o informante responde livremente, da forma que desejar. Objetiva-se identificar o número de escolas na Rede Municipal de Ensino, o total de alunos, dados concretos sobre o número de alunos matriculados que apresentam laudo do Transtorno do espectro autista nos últimos três anos, quantos profissionais de apoio atuaram nesses anos, como é feito o levantamento desses dados, se é garantido o atendimento educacional especializado AEE no contra turno, qual o requisito mínimo para trabalhar como professor de apoio, quantos profissionais possuem alguma especialização em educação inclusiva, como é feito o subsídio e acompanhamento dos professores regentes e de apoio dentro da Secretária de Educação, quais os desafios na efetivação do direito à educação de alunos TEA e a importância da inclusão desses alunos na rede regular de ensino.

3.5 Apresentação e análise das informações

Foi aplicado questionário à Secretaria municipal de educação representada pela Secretária de Educação a Senhora Ângela.

A primeira parte do questionário continha dados de identificação do sujeito, no caso, a Secretária de Educação. Ângela de Oliveira Barbosa Fonseca, tem 55 anos e conforme informou, ocupa o cargo de Secretária de educação há 8 anos e 4 meses. Tem como formação acadêmica a graduação em Licenciatura Plena em História e especialização em História do Brasil e Região e Orientação Educacional.

A segunda parte do questionário se volta para identificar o número de escolas da Rede Municipal de Ensino, o total de alunos da rede e quantos desses apresentam laudo do Transtorno do espectro autista nos últimos três anos e número

de profissionais de apoio que atuaram nesses anos e como é feito o levantamento desses dados.

Segundo a Secretária, a Rede Municipal de Goiás tem 14 unidades escolares, contando atualmente com o total de 1591 alunos.

Foram matriculados apenas 02 alunos com laudo do Transtorno do Espectro autista nos últimos três anos para os quais foram designados dois profissionais, um profissional para acompanhar cada aluno, o que pode ser um indicativo da dificuldade de diagnosticar o transtorno em função de sua gama de possibilidades de manifestação, níveis e graus diversificados. Reitera-se as palavras de CUNHA (2014, p.26), que afirma que o comportamento autista varia de indivíduo para indivíduo: “As manifestações do autismo variam intensamente, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade cronológica do indivíduo.”

Gráfico 1: Porcentagem de alunos com laudo do Transtorno do Espectro Autista matriculados na Rede Municipal:



Fonte: Questionário elaborado pela autora.

Com relação à questão “Como é feito o levantamento desses dados?” a Secretária foi evasiva ao declarar que a Secretaria de educação tem a relação de todos os alunos laudados da Rede Municipal.

Na terceira parte do questionário buscou-se diagnosticar se está sendo prestado o atendimento educacional especializado AEE e os requisitos para contratação dos profissionais, a formação, a especialização destes e quais Políticas

Públicas do Município para a inclusão de alunos com o Transtorno Do Espectro Autista na rede de ensino.

A Senhora Ângela afirmou que levando em consideração o cenário antes da Pandemia de COVID-19, o município garantia o atendimento educacional especializado AEE, no contra turno, no entanto, havia casos de alguns alunos que a família não tinha como retornar a professora do AEE atendia esses alunos no horário regular para que os mesmos tivessem garantido esse acompanhamento.

Com relação ao número de profissionais de apoio disponibilizados pelo Sistema de Ensino Municipal esclareceu-se que os profissionais de apoio eram comissionados e foram dispensados, uma vez que as aulas estão acontecendo de forma remota. Para que os alunos com necessidades especiais não tenham prejuízo, foi formada uma equipe de 05 profissionais de apoio para dar suporte a esses alunos juntamente com os professores regentes. A previsão é de que com a retomada das aulas presenciais a equipe seja refeita.

Segundo ela, o requisito para trabalhar como profissional de apoio é ter formação na área da Inclusão, e que a Secretaria Municipal de Educação juntamente com a UFG tem oferecido Cursos na Área de Inclusão para os professores regentes, coordenadores, profissionais do apoio e diretoras. Buscando possibilitar uma visão e atitudes inclusivas de toda a equipe escolar.

A secretária frisa que com a realização do Concurso Público Municipal, realizado em 2020, a equipe de professores sofreu muitas alterações, e que já está sendo feito um diálogo com a direção da Universidade Federal de Goiás- Regional Goiás para a retomada da parceria e a realização de um curso nessa área ainda nesse ano.

Além disso, têm-se prezado pela parceria com o CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) e o CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social) além da Equipe do NASF (Núcleo Ampliado de Saúde d família) da Secretária Municipal de Saúde para que os alunos, diante das suas necessidades, sejam atendidos pela rede de proteção.

A quarta e última parte do questionário buscava compreender se existe no âmbito da Secretária de Educação algum acompanhamento para subsidiar a atuação dos professores regentes/apoio e das escolas orientando-os e garantindo a efetivação do direito a inclusão dos alunos com TEA e por fim, qual o maior desafio

enxergado na efetivação do direito à educação de alunos com esse transtorno e a importância da inclusão deles na rede regular de ensino.

Foi esclarecido que antes da Pandemia de COVID-19, havia uma coordenadora da Inclusão, que acompanhava o AEE e como era Assistente Social, fazia um trabalho também com as famílias. E que a previsão é que com o retorno das aulas exista uma equipe multiprofissional para acompanhar os alunos, não apenas os que têm espectro autista-TEA. Essa equipe acompanhará também os profissionais que atuam na Inclusão. Como a Coordenadora da Inclusão era comissionada e solicitou sua demissão e então essa função, durante o período das aulas não presenciais, passou a ser exercida pelas tutoras das escolas.

Além disso, a Secretária apresenta uma parceria com a Secretaria Municipal de Saúde e com a Secretaria Municipal de Assistência Social e as necessidades que vão surgindo, como assistência psicológica, nutricional e de saúde em geral são dados os devidos encaminhamentos, através da rede de assistência.

Com relação aos desafios enfrentados Ângela explica que a experiência do Município com alunos com Transtorno do Espectro Autista tem evidenciado o quanto são talentosos em áreas específicas, mas apresentam excessos comportamentais, que muitas vezes a escola não está apta a entender para conseguir mediar o desenvolvimento das áreas específicas, para as quais esses alunos apresentam aptidão. A Secretária diz que isso faz a escola um espaço de muita relevância e demonstra conhecer a Legislação que prevê que a escola deve ser o espaço de desenvolvimento das capacidades de comunicação social das crianças com TEA. Mostrando uma análise acertada com CAVACO:

É importante referir que o aluno com necessidades educativas especiais deve encontrar-se inserido na classe (turma) regular, sempre que possível, devendo, no entanto, as suas características e dificuldades específicas serem sempre consideradas (CAVACO, 2014, p. 23).

Encerrando, Ângela afirma que a maior contribuição desses alunos é fazer com que sejam repensadas as estratégias de ensino e a entender como aprendemos de fato e aprendemos de formas diferentes.

Ele levanta a questão a Rede Municipal recebe os alunos desde a Educação Infantil, e quanto antes identificar e acolher os alunos com TEA,

aumentam as chances da escola se tornar um lugar onde ele possa ser estimulado e da família procurar ajuda e o conhecimento necessário para lidar com a criança portadora de TEA o que faz toda a diferença na vida desses alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final do presente trabalho foi possível compreender todo o histórico de marginalização e preconceito sofridos por aqueles que aos olhos da sociedade não são considerados normais e observar como a legislação ao longo tem se aprimorado no sentido de respaldar os direitos desses sujeitos. No entanto, ainda há um grande caminho a ser percorrido e lutas a serem travadas para avançar ainda mais, suprir lacunas, garantir a efetividade do que está previsto e em especial frente a alguns retrocessos que se surgem nos dias atuais.

Observou-se que o autismo, apesar de ser visto por muitos como uma anormalidade, estando sujeito ao preconceito e a dificuldade de realizar muitas atividades tidas como cotidianas para a maioria das pessoas, não é diagnosticado como doença e sim como um transtorno, cujas manifestações demonstram sua particularidade e complexidade em todos os âmbitos sociais, principalmente no âmbito escolar. Por isso, o autismo passa a ser considerado como deficiência para os efeitos legais, para que os sujeitos tenham a efetivação dos direitos já garantidos na legislação brasileira aos deficientes, inclusive a educação inclusiva e o avanço em busca de outros mais específicos a essa categoria que apresenta elementos bem estritos.

Todavia, observou-se que esse amparo legal, apesar de importante, não é suficiente. Ou seja, a lei em si e sozinha não é instrumento de realização de direitos sociais.

A lei serve como instrumento da busca por garantir direitos porque eles ainda não são reconhecidos por todos, mas ela precisa ser de fato efetivada, a inclusão não cabe nas linhas da legislação.

Legislação essa que por vezes se limita ao acesso, a garantia de matrícula e de frequentar esse espaço e de estar acompanhado por um profissional. Se assim considerarmos, ela continuará sendo apenas mais um meio de exclusão.

De acordo com as pesquisas bibliográficas levantadas, constata-se então a necessidade de superar o conceito de igualdade que trata o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nessa ótica determinados sujeitos de direito ou determinadas violações de direitos exigem uma resposta específica e diferenciada.

No entanto, nessa identificação das especificidades não podemos fazer uma representação social do aluno deficiente, ancorada no ideal de normalidade, é necessário a superação da ideia opositora entre normalidade versus anormalidade. Não devemos generalizar nem desconsiderar as limitações das pessoas com deficiência, mas reconhecer que todas as pessoas têm limitações em determinadas situações e o que acontece é que os contextos sociais é que são pouco sensíveis à diversidade.

A deficiência, portanto, não está relacionada apenas ao estado físico ou mental que impede a participação social da pessoa com deficiência, mas a uma estrutura social que oprime a pessoa deficiente, as limitações não são o que, de fato, caracterizam a deficiência, e sim, as barreiras sociais e políticas que impedem a plena participação social da pessoa.

São esses obstáculos que precisam ser rompidos a sociedade é que precisa se tornar mais sensível as especificidades e limitações de cada um, em especial a escola.

Para isso não bastam os chamados remédios “remédios afirmativos” que são aqueles que propõem correções, visam a afirmar as diferenças e paliar o problema, com medidas que integram o aluno à escola, mas não muda sua estrutura para recebê-lo.

Dever-se-ia prezar pela aplicação dos remédios transformadores, aqueles realmente voltados a promover a inclusão, que exigem transformações profundas e rupturas nos sistemas para fazer mudanças que beneficiam toda e qualquer pessoa, questionando não somente as políticas e a organização da educação especial mas prevê a inserção escolar de forma completa e sistemática, de todos os alunos, sem exceção, nas salas de aula do ensino regular e busca mudar as estruturas para que isso seja possível.

Cumprir salientar que os remédios afirmativos, podem ser usados como ponte até a mudança das estruturas que antes os demandavam, mas não se constituem como remédios capazes de efetivar de fato a inclusão.

Nesse sentido, para que hajam mudanças efetivas em que a sociedade e a escola se adaptam para atender às necessidades de cada um, já que todos têm suas próprias limitações, é preciso ter um dimensão dessa diversidade. Nesse caso, as estatísticas, especialmente aquelas levantadas nos Censos Demográficos são

fundamentais para as diversas políticas públicas, seja como insumos para a elaboração de políticas e planejamento público até seu monitoramento e avaliação.

No entanto constata-se a uma defasagem quanto a colheita desses dados no Brasil, apesar de os últimos 3 censos demográficos decenais trazerem estimativas no que se refere ao quantitativo de pessoas com deficiência, o último censo foi em 2010 e até o presente momento não há previsão para a realização de novo censo.

Além disso, só em 2019 surge a previsão para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos, de forma que o último censo inclui entre as habilidades investigadas enxergar, ouvir, caminhar ou subir degraus, ou possuir deficiência mental / intelectual, através da compreensão sobre a dificuldade em realizar atividades habituais, mas não foram consideradas as perturbações, síndromes, doenças ou transtornos mentais como autismo, neurose, esquizofrenia e psicose.

Em 2020 a Lei nº 13.977 traz a previsão da carteirinha CIPTEA com validade de cinco anos e ser atualizada e revalidada com o mesmo número, de modo a permitir a contagem das pessoas com Transtorno do Espectro Autista, no entanto sua emissão é optativa e em função da pandemia muitos estados e municípios paralisaram a emissão da carteira.

Na pesquisa na Rede de Ensino Regular do Município de Goiás, apesar das restrições impostas à pesquisa pela pandemia de COVID-19, foi possível vislumbrar que a Rede Municipal conta com um número pequeno de alunos com laudo. Segundo os dados fornecidos pela Secretária de Educação, nos últimos três anos foram matriculados apenas dois alunos com o Transtorno na Rede Municipal, o que pode ser um indicativo da dificuldade de diagnosticar o transtorno em função de suas manifestações variadas, da resistência da família em procurar atendimento ou até mesmo da dificuldade da rede municipal de levantar e atualizar tais dados. Especialmente porque a ferramenta de apuração desses dados pela Rede de Ensino Municipal não fica evidente nas respostas prestadas.

Observa-se que aos alunos com laudo está sendo garantido o atendimento educacional especializado AEE e têm-se buscado vias de efetivá-lo mesmo quando as famílias não podem levar os alunos no contra turno.

A pesquisa feita deixa evidente que um dos principais caminhos para a efetivação da inclusão é a formação para os profissionais de educação, a fim de que todos possuam competências para desenvolver as potencialidades dos alunos, tal qual consta na lei. Observa-se que a Rede Municipal de Ensino tem demonstrado preocupação quanto a capacitação e especialização de seus profissionais mantendo parcerias com a Universidade para que sejam ofertados Cursos na Área de Inclusão.

Além disso, têm-se prezado pela parceria com o CRAS, CREAS além da Equipe do NASF, da Secretaria Municipal de Saúde, Secretaria Municipal de Assistência Social e da coordenadora da Inclusão dentro da Secretaria de educação, que antes da pandemia acompanhava o AEE e como era Assistente Social, fazia um trabalho com as famílias. De forma que se busca efetivar o atendimento interdisciplinar.

Diante dos dados e informações obtidas, é possível afirmar que muitas intervenções precisam ser realizadas para que as crianças com TEA estejam de fato incluídas no ambiente escolar, interagindo e mantendo um aprendizado significativo.

Ressaltamos, por fim, que este estudo é apenas o começo para muitos outros e que não é pretensão nossa esgotá-lo em poucas linhas. O tema, por si só, exige um olhar mais profundo a fim de buscar alternativas de solução.

Existem muitas lacunas ainda a serem explorados com relação ao TEA, mas, as maiores são aquelas relacionadas ao diagnóstico do transtorno e os dados e estatísticas que permitem o direcionamento das políticas públicas e medidas inclusivas. Precisamos saber quem são, onde estão e quais suas especificidades para promover mudanças nas estruturas sociais sensíveis a essas, especialmente no espaço escolar, para conseguir de fato atender a estes alunos, favorecendo o pleno desenvolvimento dos mesmos.

REFERÊNCIAS

A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO CENSO DEMOGRÁFICO DE 2020. **APAE Brasil**, 2019. Disponível em: <https://apaebrasil.org.br/noticia/a-pessoa-com-deficiencia-no-censo-demografico-de-2020#:~:text=A%20coleta%20de%20dados%20sobre,reinado%20de%20Dom%20Pedro%20II.&text=De%20acordo%20com%20o%20Censo,5%25%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20do%20pa%C3%ADs>. Acesso em: 07, maio de 2021.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988. Nações Unidas, Convenção dos direitos da Criança, de 1989.

_____. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Legislação básica dos recenseamentos de 1872 e 1890. Documentos Censitários, série A, n 1**. Rio de Janeiro: IBGE, Conselho Nacional de Estatística, 1951.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC; SEEP; 2008.

_____. nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. **Decreto que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Diário Oficial da União. 1º de outubro.

_____. nº 12764/12 | Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Lei que 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.

_____. nº 12.796, de 2013. **Lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**.

_____. nº 13.861, de 18 de junho de 2019. **Lei que altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos**.

_____. nº 13.977, de 2020. **Lei que 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**.

_____. nº 218, 1928. **Lei que muda o nome do Instituto Nacional de Estatística e o do Conselho Brasileiro de Geografia**.

_____. nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Lei que dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências.**

_____. nº 9.394, de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).**

_____. nº 8.112, DE 11 DE DEZEMBRO DE 1990. **Lei que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais.**

_____. nº 13.977, de 2020. **Lei que 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.**

_____. **Constituição Federal.** Brasília; Imprensa Oficial, 1988.

_____. IBGE. **Censo Demográfico, 2010.** Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 14 de mar. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Estatuto da criança e do adolescente.** MEC; 1990.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** MEC; SEEP; 2008.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico.** Trad. de Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

CAVACO, N. **Minha criança é diferente? Diagnóstico, prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças autistas e com necessidades educacionais especiais.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.p.20-40.

CHAUÍ, Marilena. **Direitos Humanos e Medo.** Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/humanismo/chau.html> Acesso em 11 de julho de 2019. CURY

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família.** 4 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

CUNHA, E. **Autismo e inclusão: psicopedagogia práticas educativas na escola e na família.** 5ª ed. RJ: Wak Ed., 2014.p.26.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. (Coleção: O que você precisa saber sobre).

DECLARAÇÃO de Cave Hill: **as pessoas com deficiência são seres humanos como quaisquer outros**. Barbados, 1983.

_____. de Jomtien, **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e do plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Tailândia, Mar.1990.

_____. de Salamanca: **Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**, 1994, Salamanca-Espanha.

_____. de Sundeberg: **Ações e Estratégias para Educação, Prevenção e Integração. Torremolinos**. Espanha, 07 de novembro de 1981.

FONSECA.B. **Mediação escolar e autismo: a prática pedagógica intermediada na sala de aula**. RJ: Wak Editora, 2014, p. 20-35.

FRASER, N. **Redistribución, reconocimiento y participación: hacia un concepto integrado de la justicia**. In: ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. *Informe mundial sobre la cultura: 2000-2001*.

GOIÁS, Prefeitura Municipal de. Secretaria de Educação. **Educação**. Goiás, 2021.

GÓMEZ, A. M. S. & TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Ed. Grupo Cultural, 2014.p.480.

GUGEL, Maria Aparecida . **A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade**. Ampid (associação Nacional dos Membros do ministério Público de defesa dos Direitos dos idosos e Pessoas com Deficiência), 2015. Disponível em: http://www.ampid.org.br/ampid/Artigos/PD_Historia. Acesso em: 13/03/2021.

HOWLETT, M.; RAMESH, M.; PERL, A. **Política pública, seus ciclos e subsistemas**. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 2013.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama das cidades**. Goiás: IBGE, 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/goias/panorama>. Acesso em: 21 maio. 2021.

_____.**Biblioteca Catálogo das Cidades**. Goiás: IBGE, 2021. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/biblioteca-catalogo?id=31281&view=detalhes>. Acesso em: 21 maio. 2021.

JANNUZZI, P. M. **Informação estatística e políticas públicas no Brasil: contribuições de pesquisas do IBGE para as políticas de desenvolvimento social e combate à fome (2004-2014)**. Campinas: Alínea, 2016.

KLIN, Ami. **Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral**. Rev. Bras. Psiquiatr. [online]. 2006, vol.28, suppl.1, pp.s3-s11. ISSN 1809-452X. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-44462006000500002>.

LENZA, Pedro. **Direito constitucional esquematizado**. 18. ed., rev., atual. e amp. São Paulo, SP: Livraria Saraiva, 2014. p. 1452.

_____. Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado: Igualdade Formal e Material**. São Paulo: Saraiva, 2010.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, (org.) GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. rev. atual. Petrópolis: Vozes, 2007, p.20-60.

MANTOAN, M. T. E. (Org.) **O desafio das diferenças nas escolas**. Petrópolis: Editora Vozes, 2008.

MATTOS, Patrícia. **Reconhecimento: entre justiça e identidade**. Lua Nova, n.63, 2004, p.143-162.

MAZZOTTA, Marcos J.S. **Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas**. 5ª ed., São Paulo: Cortez Editora, 2005.

MELLO, Celso Antônio Bandeira de. **Conteúdo jurídico do princípio da igualdade**. 3.ed. São Paulo: Malheiros, 2009.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação v. 11 n. 33 set./dez. 2006. p. 387.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MONTEIRO, Alessandra Andrea. **Corporeidade e educação física: Histórias que não se contam na escola!** Universidade São Judas Tadeu programa de pós-graduação stricto sensu mestrado em Educação Física, São Paulo, 2009.

NERY JÚNIOR, Néilson. **Princípios do processo civil à luz da Constituição Federal**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

NOVELINO, Marcelo. **Direito Constitucional**. 4ª. ed.rev., atual. e ampl. Rio de Janeiro: Forense; São Paulo: Método, 2010.

OEA. **Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência.** Guatemala, 1999. OEA, 1999.

ONU, n.º 48/96, **Normas para Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência.** 20 de dezembro de 1993.

_____. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança.** 1989. Disponível em . Acesso em 14, Mar. 2021.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Folha informativa – transtorno do espectro autista.** Brasília, DF, 2017.

ORRÚ, E. S. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar.** Rio de Janeiro: Wak, 2012.

PESSOTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência.** 4. ed. São Paulo: T. A. Queiroz Editora da Universidade de São Paulo, 1984.

Sá, Nídia Regina Limeira de. **Educação de surdos: a caminho do bilingüismo.** Brasil, Editora da Universidade Federal Fluminense, 1999 p.71.

SALVADOR, N. **Autistas...Os pequenos nadas.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

SANTOS, B. de S. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.p.56.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos.** Curitiba: Ibpex, 2010 p.40-41.

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

STROBEL, K. L. **História da educação de surdos.** Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2009 p.19.

UNESCO. Declaração Mundial: **Educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** 1990.