



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PLANEJAMENTO DE ENSINO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

VERÔNICA FERREIRA DE SOUZA LORENZET

**NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS MATERNAIS/PEDAGÓGICAS DE
INCLUSÃO/EXCLUSÃO:
desafios à formação/escolarização de um estudante com Transtorno do
Espectro do Autismo (TEA)**

SEROPÉDICA - RJ
2019

VERÔNICA FERREIRA DE SOUZA LORENZET

**NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS MATERNAIS/PEDAGÓGICAS DE
INCLUSÃO/EXCLUSÃO:
desafios à formação/escolarização de um estudante com Transtorno do
Espectro do Autismo (TEA)**

Monografia apresentada ao Curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do Grau de Licenciado em Pedagogia.

Sob orientação do Professor
Dr. Allan Rocha Damasceno.

SEROPÉDICA- RJ
2019



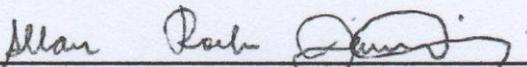
**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

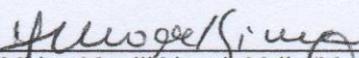
A Monografia “NARRATIVAS DE EXPERIÊNCIAS MATERNAIS /PEDAGÓGICAS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO: DESAFIOS À FORMAÇÃO/ESCOLARIZAÇÃO DE UM ESTUDANTE COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO(TEA)”, elaborada por VERÔNICA FERREIRA DE SOUZA LORENZET, e aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pelo Instituto de Educação, como Requisito Parcial à obtenção do título de:

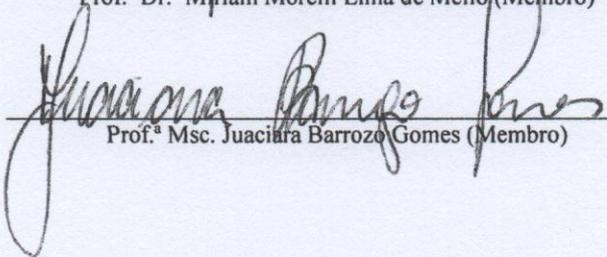
Licenciada em Pedagogia, Área de Magistério e Gestão em Educação Infantil, Séries Iniciais do Nível Fundamental e Ensino Médio Modalidade Normal.

Em 27/11/2019

BANCA EXAMINADORA


Prof.º Dr.º Allan Rocha Damasceno (Orientador)


Prof.ª Dr.ª Miriam Morellí Lima de Mello (Membro)


Prof.ª Msc. Juaciara Barrozo Gomes (Membro)

DEDICATÓRIA

Primeiramente a Deus por tudo que tenho e sou,
Ao meu marido Velci, e Ian, meu caçula, pela
parceria inestimável.

A você, Iago, que veio ao mundo para nos mostrar a
verdadeira definição da palavra amor, e a todas as
pessoas, com autismo, dedico este trabalho.

“O homem, por ser inacabado, incompleto, não sabe de maneira absoluta. Somente Deus sabe de maneira absoluta.”

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por me conceder saúde e sustento em todas as horas de minha vida. Fé, perseverança e força, alicerces indispensáveis em minha caminhada até aqui. Obrigada, Senhor!

À minha mãe, que foi meu pai, meu exemplo de força e garra, começou na observância em ti, de como era grande em caráter e princípios. Muito obrigada por tudo que fez e tem feito por nós!

Ao meu amado marido Velci, um agradecimento especial pela paciência em dias difíceis nesta nova e “nossa” empreitada, desde o primeiro dia da minha aprovação para a graduação, como durante todo o decorrer dela. Sabíamos que não seria fácil, mas sempre me deu força e confiança, sobretudo quando acumuladas as minhas multifunções de mãe, esposa, dona de casa, obrigações profissionais e estudantis. Em muitos momentos, quase fraquejei, acreditando que não conseguiria dar conta de tamanha demanda. Mas, com carinho, conversa e atitudes, você me elevava positivamente, sempre acreditando em minha capacidade de superação. Jamais esquecerei!

Ao meu filho Ian, o que dizer de você? Meu braço esquerdo, direito, o caçula que sempre foi o mais velho, desígnios da vida. Obrigada por tudo, das vezes que você precisou ser pai, mais do que irmão, mais do que filho, um grande amigo e apoiador, te amamos, saiba sempre disso.

Ao meu primogênito Iago, inspiração deste trabalho, o grande transformador, costumo dizer, de nossas vidas. Palavras são difíceis para descrever o grande amor que tenho e temos por você. Agradeço a Deus, verdadeiramente, por nos proporcionar da grande experiência de tê-lo conosco. Mais do que uma “montanha russa” de sentimentos, um verdadeiro “tsunami”, porém de fundamental importância para meu crescimento e amadurecimento pessoal, como aprendi e aprendo, até hoje, mediante suas peculiaridades, frustrações que, por muitas vezes, não sabíamos o que você necessitava: se sentia dores, se precisava de algo ou não, pois não aprendeu a se comunicar através da fala nem dos gestos.

Muitas vezes, acredito que nos comunicamos pela simbiose, mãe e filho, desde o ventre quando, por um cordão umbilical, fazia essa ligação indispensável para sua sobrevivência; quando estava fora, ainda a mantivemos. Sempre me

considerarei forte, uma sobrevivente, mas você, lago, me fez uma guerreira! Eternamente obrigada!

Agradeço de coração, pois, sem o apoio e o comprometimento de cada um, seria difícil, talvez, até impossível a realização desse sonho. Aos meus tios, tias, primas e primos, que sempre estiveram na torcida por mim, obrigada!

Ao meu querido professor e orientador Allan, pela confiança depositada em mim, pela paciência das horas que mais falei do que ouvi, mesmo perante alguns imprevistos ocorridos durante a realização do trabalho; esteve ao meu lado quando precisei, como também, deu-me a liberdade na escrita. Meu muito obrigada!

A todos os mestres da “minha” querida Universidade, do curso de Pedagogia, como de outros cursos, meus sinceros agradecimentos pela oportunidade e honra que tive em compartilhar, com vocês, a dádiva do conhecimento recebido. O saber, realmente, é transformador! Sentimento puro de gratidão a cada um que conheci! Obrigada.

À minha professora e orientadora do Pibid, Adriana Alves, com sua singularidade, calma e confiança, junto aos amigos que deles faziam parte: Adilson, Carolina e Rose, embora tenham ficado apenas um ano, foi de um enriquecimento pessoal e profissional que ficarão marcados para sempre dentro de mim.

Assim como não posso esquecer-me de citar a Escola Municipal José de Abreu, as professoras e coordenadoras do projeto que sempre nos receberam muito bem, e as crianças que foram de fundamental importância para nosso aprendizado como discente e futura docente. Uma experiência única. Aprendi muito com todos vocês! Muito obrigada.

Aos professores, diretores e coordenadores dos estágios por que passei sempre dispostos a ajudar em que eu precisava, por isso, meu reconhecimento e gratidão. Aos meus amigos e amigas de turma, minha inesquecível 2014.1, pela ajuda necessária quando mais precisei das cópias tiradas quando não pude ir, das aulas que perdi e que me passava o conteúdo... E da companhia na volta para casa, a conheci no meu primeiro dia de Rural, e foi “amizade” à primeira vista, minha dupla sertaneja: Valquíria, mulher forte, resiliente e sábia, excelente ouvinte, amizade que levarei para vida; Renata, aluna dedicada, inteligente e mãe guerreira. Até hoje, não descobri quem é que, de nós duas, fala mais; saiba que você é muito especial e me sinto muito orgulhosa e grata de ser sua amiga; Janete, uma espoleta, companheira de todas as horas, inclusive de cruzeiro, para você não tem tempo ruim... Alice,

Sandra Brea, Ângela, amigas mais próximas em afinidade, companheiras de grupo, feliz por tê-las conhecido. E a todos que não citei, pois a lista é grande, mas que tive um enorme prazer de conviver durante todos esses últimos anos e aprendi muito com as especificidades de cada um (a), muito obrigada!

Enfim, todos aqueles que direta e indiretamente contribuíram de alguma forma, seja com palavras de incentivo, seja com ações para minha chegada, até aqui, muito obrigada!

RESUMO

Neste trabalho, trouxemos, como objetivo de estudo, as dificuldades encontradas no processo educativo do Iago, jovem diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista aos seis anos de idade. A autora, pesquisadora, mãe, discente, se dispôs a narrar por meio de suas memórias e história de vida, não apenas as dificuldades de uma inclusão malsucedida com Iago, ocorrida há mais dezesseis anos atrás, mas acrescentar, além disso, como se deu o seu desenvolvimento, citando alguns sinais de alerta precoce relevantes para o conhecimento de pais e educadores até sua inserção escolar e, conseqüentemente, seu fracasso. Com isso, problematizar as questões relacionadas às posturas e aos papéis contemporâneos que o educador, o gestor e a escola possam ter na vida das pessoas com deficiência, especialmente, aquelas com autismo, sujeito centralizador da pesquisa, e verificar o que mudou nestes últimos anos, na perspectiva inclusiva educacional, desde sua primeira tentativa de inserção no ambiente escolar. Desbravaremos os conceitos e definições sobre o transtorno do espectro autista e suas singularidades. Para a realização desta pesquisa, optou-se por uma metodologia de estudo de qualidade bibliográfica, descritiva, narrativa (auto) biográfica, qualitativa. A utilização do método de narrativa autobiográfica se fez relevante para a pesquisadora, pois a experiência vivida, no passado, pôde servir como elemento precioso e transformador de um futuro, mediante um reflexivo presente. Para tanto, alguns autores foram extremamente necessários como forma de compreensão da escrita como Josso, Souza, Abrahão e dos conhecimentos que abordam as questões da inclusão escolar e das pessoas com deficiência, dentre as quais podemos citar: Glat, Mantoan, Costa, Damasceno. Ao decorrer da pesquisa, iremos abordar a questão da exclusão e inclusão escolar; a legislação que protege as pessoas com deficiência para serem incluídas na sociedade, com um breve histórico internacional e nacional dos principais dispositivos legais. Dentre os principais, ressaltamos: A Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012; Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da inclusão (2008), a Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015 e atual Lei 6.432 de 20.12.2018, sancionada 07 de agosto de 2019 no município do Rio de Janeiro. Mediante conteúdo da pesquisa e das narrativas de vivência da autora, esperamos contribuir como forma de reflexão e aprendizagem para futuros docentes, pais, mães e todos aqueles que convivem com uma pessoa com autismo ou outra deficiência, objetivando uma sociedade menos excludente, mais humanizada e uma escola efetivamente democrática. E, como resultados principais do estudo, identificamos que os desafios para inclusão de pessoas com autismo na escola se agigantam na contemporaneidade, aqui descritas pelas narrativas das experiências da autora e mãe.

PALAVRAS- CHAVE: inclusão escolar. transtorno do espectro autista. narrativa autobiográfica. legislação.

ABSTRACT

In this research paper we brought, as objective of study: the difficulties found in the educational process of Iago, a young man diagnosed with Autism Spectrum Disorder, at six years old. The author, researcher, mother and student, was willing to narrate through her memories and life history, not only the difficulties within an unsuccessful inclusion of Iago that occurred more than sixteen years ago, but add, beyond this, as it happened and his development, citing some early warning signs relevant to the knowledge of parents and educators, until their school insertion and consequently their failure. With this, problematize the issues related to contemporary attitudes and roles that the educator, the manager, the school may have in the lives of people with disabilities, especially those with autism, the research's main subject, and to verify what has changed in recent years from the perspective inclusive education since its first attempt to insertion in the school environment. We will explore the concepts and definitions of autism spectrum disorder and its singularities. For the accomplishment of this research we opted for a study methodology of bibliographical quality, descriptive, narrative (auto) biographical, qualitative. The use of the autobiographical narrative method has become relevant for researchers, as past experience can be useful as a precious transformative element of the future, using a present reflection. Therefore, some authors were extremely necessary for the comprehension of this writing, such as Josso, Souza, Abrahão and the knowledges that broaching issues of school inclusion and people with difficulties in which we can mention Glat, Mantoam, Costa and Damasceno. As we move forward, we will approach an issue of exclusion and include legislation that will protect people with disabilities for be included in society, with a brief international and national history of key legal provisions. We mostly can highlight: Law 12,764 of December 27, 2012; National Policy of Special Education in the perspective of Inclusion (2008) of Law No. 13.146, of July 6, 2015 and current Law 6.432 of 20.12.2018 sanctioned in August 7, 2019 of the city of RJ. Through content of the research and the narratives of the author's experience, we hope to contribute as a way of reflection and learning for future documents, parents and all those who live with a person with autism or with another disorder, aiming at a less exclusionary, more humanized society and an effectively democratic school. And as the main results of the study, identify the challenges for the inclusion of people with autism in school if there is contemporaneity, described here by the narratives of the author's and mother's experiences.

KEYWORDS: School inclusion; autism spectrum disorders; autobiographical narrative; legislation.

LISTA DE TABELAS

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| TABELA 1 - Dados Históricos..... | 29 |
| TABELA 2 – Dispositivos Legais e Histórico Política da Educação Especial no Brasil..... | 37 |
| TABELA 3 – DSM VI e V..... | 52 |
| TABELA 4 - Áreas de Maior Comprometimento no TEA..... | 53 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

TEA - Transtorno do Espectro do Autismo

DSM - Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais

APA - Associação Americana de Psiquiatria

OMS - Organização Mundial da Saúde

CID - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde.

SUMÁRIO

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 14 |
| I. EXPERIENCIANDO O MUNDO PELA NARRATIVA (AUTO) BIOGRÁFICA | 19 |
| 1.1 Conceito do método..... | 19 |
| 1.2 Um pouco de mim, de nós, o início de tudo! Histórias que nos fundiram, lago o “arreatador” de emoções..... | 22 |
| II. EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR: BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA INTERNACIONAL E NACIONAL | 28 |
| 2.1 Educação especial: os referenciais legais e políticos na perspectiva inclusiva. | 34 |
| 2.2 Inclusão escolar de estudantes com autismo..... | 48 |
| 2.3 O que é autismo?..... | 51 |
| 2.3.1 Breve histórico..... | 55 |
| III. NARRATIVA DE UMA MÃE NA TRAJETÓRIA DE EDUCAÇÃO DE UM FILHO | 57 |
| 3.1 Trajetória da (d)escolarização do lago: dificuldades encontradas nesse processo (ambiente da família e escola) | 57 |
| 3.2 Inserção em duas escolas municipais do Rio de Janeiro..... | 58 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 67 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 68 |
| ANEXOS | 76 |

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Ser a narradora de sua própria história definitivamente não é fácil. Classificaria como um desnudar e inundar de sua alma simultaneamente. Significados, estes, consecutivamente, segundo o dicionário eletrônico: “verbo transitivo: despir, por nu. [Figurado] Abrir a alma, deixar transparecer seu estado de espírito”. Alagar, banhar: inundar de lágrimas. [Figurado] “encher, fartar”, neste último, acrescentaria, ainda, como objetivo maior, “inundar de reflexões nossas almas”!

Vivemos, atualmente, em uma sociedade onde, cada vez mais, questões relacionadas à inclusão de pessoas, que fogem aos padrões culturais e socialmente aceitos e construídos, durante anos, por nós mesmos, estão sendo desconstruídos, mediante inúmeras lutas e elaborações de políticas em prol de uma sociedade mais justa e igualitária.

Mediante os acontecimentos que transformaram minha existência, não poderia deixar de falar de um assunto muito debatido contemporaneamente e constantemente, que é o da inclusão da criança com deficiência nas escolas regulares, sobretudo aquelas com autismo, hoje, com nova nomenclatura de Transtorno do Espectro Autista, pessoas, essas, que possuem características peculiares e complexas, e sujeito desta pesquisa.

Considerando o exposto, este trabalho tem como objetivo de estudo, com base em narrativa autobiográfica, abordar as dificuldades encontradas no processo de escolarização do Iago, jovem diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista. E, assim, nos questionar o que mudou nestes últimos anos, desde a integração em sua última escola pública regular do município do Rio de Janeiro, na perspectiva inclusiva educacional.

Mesmo decorrido anos após sua integração (não inclusão) na escola, percebemos que as dificuldades que foram vivenciadas, relacionadas à sua inserção escolar anos atrás, perduram-se, ainda, nos dias atuais e, mediante estas questões que não calaram em nossa mente, questiono-me diariamente: a inclusão educacional de pessoas com deficiências existe efetivamente e apropriadamente em nossa sociedade?

Os professores, as escolas públicas e privadas estão preparados para receber uma criança com deficiência, especificamente os indivíduos com autismo?

Assim, mediante minha história de vida, permito-me reviver fatos, não apenas de uma escolarização de inclusão malsucedida com Iago, mas uma contextualização desta, com narrativas de memórias que vão desde o seu nascimento até os dias atuais, para ressaltar aspectos no atraso e sinais de alerta de seu desenvolvimento na primeira infância, e a relevância que este conhecimento pode trazer aos familiares, que reflete sobre as posturas e os importantes papéis que a escola, o educador a família e toda sociedade possam ter na vida das pessoas com autismo.

O que mudou nestes últimos anos relacionados às políticas de inclusão e de proteção para as pessoas com deficiência, com ênfase das que possuem o transtorno do espectro autista? Para tanto, seguirei um ciclo de tempo em questão, relacionadas às políticas públicas voltadas para a proteção deste público alvo, iniciando-se nos anos 1980/1990, décadas de grandes transformações nas políticas de inclusão, até a presente data.

No decorrer deste estudo, descreverei sobre o transtorno do espectro autista (TEA), minha vivência sobre a temática no ambiente familiar, escolar e como esta ocorreu, a legislação que protege a pessoa com essa condição sobre a inclusão e a desmistificação sobre a temática, com relato de uma mãe que não conseguiu incluir seu filho no meio escolar.

De difícil e, por vezes, demorado o diagnóstico para quem tem o transtorno, geralmente, ocorre após muitas idas ao (s) especialista(s), já estando a criança em idade escolar, o que pode vir a ser um obstáculo, dependendo da instituição. Iago, em sua primeira escola, teve a justificativa da direção para que nós o retirássemos devido à ausência de um diagnóstico fechado.

No anseio de uma sociedade mais democrática, partindo do princípio de uma educação para todos e de uma escola plural, acolhedora, humanizada e, principalmente inclusiva, as questões problematizadoras da pesquisa podem nos possibilitar a reflexão sobre os desafios existentes no processo de inclusão escolar de uma pessoa com deficiência.

Com isso, o objetivo deste trabalho, mediante narrativa dos desafios enfrentados, neste processo de escolarização do Iago, advindos do caminhar histórico, político, filosófico de exclusão e/ inclusão a todos que não se encaixam

nesta sociedade preconceituosa e estigmatizada, é de refletirmos se, efetivamente, houve mudanças nestas concepções por parte da sociedade.

Assim, minhas **questões de estudos** (grifo meu) derivam-se nas reflexões sobre os fatores que obstaculizam o acesso, permanência e sucesso de estudantes com autismo na escola contemporânea.

O que me motivou realizar este trabalho foi as tentativas de inclusão do Iago no ambiente escolar, para que ele pudesse ter tido a oportunidade de ser incluído em um ambiente diferente do que é o familiar e o terapêutico.

Este trabalho se torna relevante para o meio acadêmico por mostrar aos futuros docentes a importância da inclusão na vida de uma pessoa que possua deficiência ou alguma necessidade educativa especial, principalmente as pessoas com autismo.

Para a sociedade, como forma de reflexão e humanização, cria-se uma nova perspectiva na socialização e inclusão deste indivíduo, que possui uma dificuldade inata com o mundo exterior.

Para a pesquisa, optou-se por um estudo de qualidade bibliográfica, qualitativa, descritiva, narrativa (auto)biográfica.

Segundo Gil (2002), pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado tema. O procedimento técnico utilizado na pesquisa bibliográfica deu-se mediante a coleta de dados, dentre os quais, artigos, livros, revistas e sites como Scielo e Lilacs.

Para tanto, foi realizada revisão bibliográfica, Minayo (1993) define revisão bibliográfica como levantamento, seleção e fichamento de documentos, tendo por objetivos acompanhar a evolução de determinado assunto, a fim de que os conhecimentos sejam atualizados.

A aplicação do método qualitativo se torna possível evidenciar, rapidamente, as diversas interações, as quais estão submetidas aos objetivos do estudo, e técnica que nos permitem aprofundar as variáveis, explorando e trazendo à tona uma variedade de possibilidades sobre o tema tratado.

Na elaboração do trabalho, a conclusão representa o momento para qual caminhou todo o desenvolvimento da pesquisa. Segundo Cervo (2003), conclusão é assimilação do saber já elaborado e deve proporcionar um resumo sintético.

A metodologia narrativa autobiográfica se faz necessária, pois a autora utiliza de suas próprias histórias de vida, fazendo um relato de suas memórias, envolvendo

seu filho Iago, diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista, associado à deficiência intelectual, que traz memórias desde o seu nascimento, até sua inserção na vida escolar, trazendo eventualmente fontes icnográficas e outras narrativas que contextualizam com o tema. Conforme Souza (2007, p.64) nos diz:

[...] Trabalhar com a memória, seja a memória institucional ou a do sujeito, faz emergir a necessidade de se construir um olhar retrospectivo e prospectivo no tempo e sobre o tempo reconstituído como possibilidade de investigação e de formação de professores. A memória é escrita num tempo, um tempo que permite deslocamento sobre as experiências. Tempo e memória que possibilitam conexões com as lembranças e os esquecimentos de si, dos lugares, das pessoas, da família, da escola e das dimensões existenciais do sujeito narrador.

Assim, a pesquisa se organizou da seguinte forma: considerações iniciais, onde compartilhamos das motivações da autora /pesquisadora, enquanto mãe /discente e seu objeto de estudo;

No primeiro capítulo, conheceremos mais sobre o conceito do método escolhido pela pesquisadora, assim como o início de sua história narrativa no subcapítulo.

No segundo capítulo, abordaremos a educação especial e inclusão escolar em seus aspectos desafiadores para a nossa sociedade, com um breve histórico internacional e nacional dos dispositivos legais que foram criados como forma de minimizar e erradicar essas desigualdades que se perduram por anos.

Ainda no mesmo capítulo, abordaremos questões referentes à inclusão e à legislação que protegem pessoas com deficiência para serem incluídas na escola e na sociedade. As principais leis diretamente ligadas a temática são: **Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012; Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da inclusão (2008)** e a **Lei Nº 13.146, de 6 de julho de 2015** e a atual **Lei 6.432 de 20.12.2018 do município do Rio de Janeiro**. E, finalizando, com uma definição teórico-científica sobre o autismo assim como seu breve histórico;

A Lei 12764/2012 institui a política nacional de proteção dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. A política nacional de educação especial, na perspectiva da inclusão, é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa dos direitos de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. E a Lei 13146/2015, na qual institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com

Deficiência, destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais para as pessoas com deficiência, visando a sua inclusão social e cidadania.

No capítulo três, traremos a narrativa da autora, enquanto mãe, pesquisadora e discente, na qual se dispôs a narrar sua experiência maternal com seu filho Iago, diagnosticado com transtorno do espectro autista associado à deficiência intelectual, relatando as dificuldades encontradas em seu processo educativo de inclusão escolar, que realiza, concomitantemente, análises reflexivas e propositivas relevantes à aprendizagem.

Finalizaremos com as considerações finais e os resultados obtidos, na esperança de que eles possam contribuir para reflexões dos desafios que a inclusão nos remete, de uma escola, assim como uma sociedade mais democrática, a importância de um profissional humanizado, na reflexão de que, além da condição complexa de uma pessoa com autismo, existe um sujeito de direitos, como qualquer outra.

I. EXPERIENCIANDO O MUNDO PELA NARRATIVA (AUTO) BIOGRÁFICA:

1.1 Conceito do método

“Peço desculpa de me expor assim, diante de vós, mas considero que é mais útil contar aquilo que vivemos do que estimular um conhecimento independente da pessoa e uma observação sem observador. Na verdade, não há nenhuma teoria que não seja um fragmento, cuidadosamente preparado, de uma autobiografia “(Valéry, 1931 *apud* Josso, 2004, p. 14).

Fui compreendendo, no decorrer das leituras, como nossas memórias descritas em narrativas serviam intencionalmente como uma forma de (auto) reflexão, uma poderosa ajuda, que tem como base nossas “histórias de vida”. Segundo Josso (2004, p. 32), relata que:

[...] A narrativa experiencial serve de base para um inventário de capacidades e competências e traduz-se num portfólio que funciona como um recurso que a pessoa poderá utilizar, quer num contexto de emprego, quer num contexto de formação.

Assim, tal conceito se fez extremamente relevante e importante para pesquisadora/autora como fins de investigação, reflexão e condução para a realidade contemporânea. Catani (2005, p.32) nos fala que: “as escritas das obras autobiográficas que testemunham as relações pessoais com a escola podem ser úteis, como fonte para elaboração da história da educação”.

Confirma-nos, também, quando Souza (2006) nos diz que as pesquisas narrativas e as escritas autobiográficas são atribuídas como práticas de investigação e formação, na compreensão do processo de conhecimento de aprendizagem do sujeito em questão, adquiridos por meio de experiências no decorrer de nossas vidas.

O estudo, usando esse método, para alguns, ainda recente, no sentido científico, mostra-nos ideias inovadoras para que seja adotado por mais estudiosos e/ou interessados por este, o qual vem crescendo cada dia mais no meio acadêmico, sobretudo na área educacional.

Geralmente, acreditamos quanto pode ser assustador situações, fatos, atos que desconhecemos e, assim, tratados por nós com indiferença, daí a importância de sempre nos atualizarmos junto às metodologias de ensino e pesquisa.

Gradativamente, aprendendo que, além da importância conceitual que a metodologia nos traz, é, você, poder humanizar sua pesquisa, mediante o compartilhamento de si, trazendo, assim, um contato mais direto, verdadeiro e singular com quem esteja lendo. Relacionando quanto nossa história possa vir a ser o canal propulsor e transformador de uma nova história, não no sentido resolutivo de todos os problemas, mas mediante uma reflexão aprofundada da narrativa, em prol do bem acerto comum coletivo. Ou seja, as nossas experiências de vida são relevantes, não só para nós mesmos como uma reflexão e aprendizado do que já vivenciamos, mas para todas outras pessoas que poderão fazer parte desta história. Souza e Menezes relata a importância deste conceito menos tradicional e em crescimento:

No âmbito da História da Educação e de outros campos do conhecimento educacional, as pesquisas com fontes menos tradicionais e mais recorrentes começam a ter e adquirir novo estatuto metodológico e apresentam novos esforços para uma compreensão das práticas educativas e escolares (SOUZA E MENEZES, 2006, p. 146).

Entende-se, com isso, que as trocas de experiências vivenciadas e partilhadas servem como um valor inestimável para o campo de pesquisa.

Assim, quando adentrei neste mundo de narrativas autobiográficas, completamente assustador e fragilizante, mas extremamente necessária para a pesquisa, que expõe as dificuldades enfrentadas por nós, relacionadas à inserção do lago na escola; confesso que não foi fácil: primeiro, pelas emoções sentidas e revividas; e, segundo, a própria dificuldade de entendimento como metodologia.

[...] o recurso das narrativas permite a explicitação e a reflexão sobre o que chamamos de episódios marcantes. São situações que envolvem carga emotiva intensa, trazem à memória emoções positivas ou negativas para quem as vivenciou e representam, algumas vezes, momentos decisivos para mudanças, transformações, etc (PASSOS, 2010, p. 155, *apud* SANTOS, 2012, p. 18)

Narrar momentos considerados extremamente emotivos é como abrir uma caixa cujo conteúdo esteja repleto de emoções guardadas em um local há muito tempo esquecido ou não procurado, porém definitivamente com incríveis possibilidades transformadoras.

Narrar é enunciar uma experiência particular refletida sobre a qual construímos um sentido e damos um significado. Garimpamos em nossa memória, consciente ou inconscientemente, aquilo que deve ser dito e o que deve ser calado. (SOUZA, p.6 ,2007).

Com isso, me dispus a narrar a história por meio de memórias, fruto de vivências maternas, de quem tem, em seu seio familiar, um jovem com autismo severo, entrelaçadas sob o olhar presente da discente de Pedagogia em formação. Assim, submeto-me, entrego-me, para compartilhar uma intensa emoção, onde passado, presente e futuro se misturam, fazendo-se necessário. Relembrado por Abrahão ao citar “[...] O passado, ao invés de puxar para trás empurra para frente, e ao contrário do que seria de esperar, é o futuro que nos impele de volta ao passado (Arendt, 1997, p.37 *apud* Abrahão)”.

A força motriz que me impeliu de volta ao passado e uma das principais questões que me trouxeram até aqui (dentre outras), mas, principalmente, o de adentrar neste mundo das narrativas, foram as dificuldades encontradas no processo de (d)escolarização do lago; uso esta palavra em questão, pois de fato, efetivamente, o que ocorreu: a escola que o recusou, e anos mais tarde, outras que o acolheram, e a forma como procedeu. Queiroz (1981, p.19) defini narração como: “o relato do narrador sobre a sua existência através do tempo, tentando reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que adquiriu”.

Sempre soube que, se um dia houvesse oportunidade de iniciar uma graduação, o assunto do meu trabalho de conclusão de curso não poderia ser outro diferente desta temática, ou seja, que pudesse trazer à tona questões relacionadas ao autismo, à inclusão, às dificuldades existentes, tanto por parte dos profissionais da educação, dos familiares quanto de nossa sociedade.

Assim, nesta trajetória guiada pela autora/narradora, entre erros e acertos, possa ser um campo de reflexões e aprendizado, não apenas para quem narra, mas também para todos aqueles que se aventurarem nesta jornada.

[...] é assim que nossos fragmentos de memórias individual e coletiva se transmutam em recursos, em fertilização, em inspiração, para que o nosso imaginário acerca de nós mesmos possa inventar essa indispensável continuidade entre o presente e o futuro, graças ao nosso olhar retrospectivo sobre nós mesmos.

Não é inútil repetir aqui que o trabalho biográfico não é um remoer do passado, mas uma reconfiguração do presente e do futuro graças a esse olhar retrospectivo de um lado e, de outro lado, ao fato de que cada evento ou contexto singular remete imediatamente para referenciais coletivos, quer que seja consciente disso ou não.

(Marie-Christine Josso)

1.2 Um pouco de mim, de nós. O início de tudo! Histórias que nos fundiram. Iago, o “arreatador” de emoções:

O ano era 1996, o sol brilhava alto no céu e, em uma típica tarde de verão carioca, com um calor estonteante do dia 24.01.1996, especificamente às 16 h 20 minutos da tarde, nascia em uma maternidade privada do Bairro de Bangu, Rio de Janeiro, de um parto normal demorado, Iago, nosso primeiro filho, (segunda gestação) desejado, esperado e idealizado.

Eu havia recém completado vinte anos, era praticamente uma recém-casada e, naquele momento, acabava de ser mãe! Hoje, olhando para trás, percebo quanto ainda era uma menina e que fortes emoções ainda estavam por vir, porém lentas e fragmentadas, de maneira que fôssemos preparados, pouco a pouco, e não algo como um choque eletrizante.

Iago era um bebê perfeito, enorme, tão branco. Veio ao mundo mediante um parto relativamente longo, não chorou ao nascer, foi avaliado com notas de apgar 5” e 7”, (Como poderia imaginar que essas notas já poderiam representar um sinal de alerta de um possível atraso futuro).

Segundo reportagem da revista crescer, o teste de apgar foi criado em 1952 pela anestesista Virginia Apgar, no intuito dos primeiros cuidados necessários com os recém-nascidos, assim como forma de avaliação de sua vitalidade. É um teste com notas atribuídas de zero a dez, realizado no primeiro e quinto minuto de vida do bebê, com isso:

(...) o teste baseia-se em cinco critérios de avaliação: frequência cardíaca, respiração, tônus muscular, prontidão reflexa e cor da pele, que, individualmente, podem receber notas de 0 a 2, somando um total de 10 pontos. Bebês que têm o resultado de Apgar entre 8 e 10 são considerados saudáveis, com boa adaptação e não passaram por asfixia. Já os que obtêm resultados de 6 a 7 enfrentaram uma asfixia leve e transitória, os avaliados entre 3 e 5 tiveram uma asfixia moderada e de 0 a 3, grave. Ao observar o bebê, o pediatra, então, age de acordo com a nota atribuída. Os que atingem no primeiro minuto nota 5, por exemplo, podem ter as vias aéreas aspiradas e receber oferta de oxigênio, enquanto os que apresentam asfixia moderada e grave podem necessitar de um suporte maior. “Se ele não responder rapidamente, muitas vezes, pode ser entubado”, (...) “Bebê com Apgar baixo, principalmente após a avaliação de 10 minutos, deve ter um cuidado maior. É importante passar por neurologista, para avaliar o desenvolvimento. Algumas sequelas neurológicas são difíceis de serem observadas nos primeiros dias” afirma o médico neonatologista Luiz Valério, do Hospital Pequeno Príncipe (PR). (REVISTA CRESCER, 2015)

Iago precisou ficar na incubadora o tempo necessário, segundo a classificação do hospital. A equipe médica a qual nos atendeu dizia ser um procedimento padrão e, embora houvesse tido dificuldade ao nascer, Iago estava reagindo muito bem e, sem intercorrência, foi liberado para o quarto no mesmo dia.

“Engraçado” de como tenho essas memórias tão claras em minha mente, mesmo após vinte e dois anos, quando, então, apenas nós dois nos encontrávamos no quarto, naquele momento, que considero único, sublime, precioso, que é o ato de amamentar; lembro-me de que ele não soube pegar direito o bico do meu seio, mas com paciência, amor e persistência, e, logo depois, com ajuda da enfermeira, provavelmente devido à grande fome, conseguimos que ele ficasse com sua pequenina boca em meu seio e sua mãozinha em cima, e sugava com tal força que rapidamente o leite se esvaía, e ainda, assim, ele chorava de fome. A enfermeira, nesta noite, precisou preparar uma fórmula, para que pudéssemos alimentá-lo com uma pequena mamadeira de leite apropriado para recém-nascido.

Tudo era diferente, mágico e assustador ao mesmo tempo. Eu me sentia incrivelmente feliz e, ao mesmo tempo, aterrorizada, sentimentos contraditórios e dicotômicos, mas perfeitamente compreensíveis, pois percebi que, a partir daquele instante, minha vida definitivamente jamais seria a mesma, daquele momento em diante, dava-me conta de que era responsável por outra vida.

Levávamos o Iago, religiosamente, em suas consultas de puericultura¹ mensais. A médica o pesava, media; ele cada vez mais forte e saudável, um guloso

¹ Considerada uma ciência médica, visa o acompanhamento do desenvolvimento integral da criança. Segundo o Ministério da Saúde (2012, p.62), recomenda-se sete consultas de rotina no primeiro ano

contumaz. Aos quatro meses, mamava no seio, comia “papinhas” de fruta e, ainda, complementava com mamadeira. Mas, conforme passavam-se os meses, sentia que existia algo diferente no seu desenvolvimento, porém não tinha ideia do que poderia ser.

Aos seis meses, Iago, embora conseguisse sustentar a cabeça, quando de bruços, ainda assim, era mole. Sim, ele era um bebê “molinho”, diferentemente dos primos, e de algumas outras crianças que eu pegava no colo naquela época, sua cabeça caía para frente; sem muita firmeza, esparramava-se em nosso ombro ou, então, geralmente, ele a jogava para trás.

Nesta época, aos seis meses de vida, teve uma internação hospitalar de dois dias devido a uma gastroenterite. Aos nove meses, teve sua segunda internação devido a um abscesso na região do pescoço, ficando por dez dias em medicação venosa e, ao fim, teve que realizar uma drenagem no local, pois este não se desfez com os antibióticos.

Quase todos os bebês que eu conhecia sentavam-se perfeitamente sozinhos com esta idade; o Iago, até sentava, mas nós sempre colocávamos travesseiros e almofadas em suas costas, porque ele virava para trás com muita facilidade. Com dez meses, ele não engatinhava de maneira tradicional que um bebê engatinha, arrastava-se todo pela casa; dizíamos que era nosso soldadinho de chumbo.

Diante de nossas inquietações, em suas consultas mensais, a pediatra nos dizia que não via nada de errado com o Iago, pois este era um bebê muito saudável, e que, geralmente, os meninos eram mais “preguiçosos” que as meninas, não havendo nada errado que pudéssemos nos preocupar. A fala da médica nos causava uma sensação de alívio.

Quando Iago começou a caminhar, ele estava com um ano e sete meses, não falava nada, apenas balbuciava algumas coisas como “da-da”, “pa-pa”, porém sem direcionamento, não apontava nunca o que queria, nem algo que quisesse compartilhar sua atenção conosco. E, em mais uma consulta com a pediatra, mediante nossos questionamentos relacionados a esse atraso, lembro-me de como se fosse hoje quando ela me falou: “mãe, ainda acho que não tem nada demais com seu filho, mas, para desencargo de consciência sua e do seu marido, procure um

neurologista pediátrico”, no qual me encaminhou e que atendia no mesmo hospital onde ele (Iago) havia nascido.

Hoje, relembro-me desse período do seu desenvolvimento, percebo o quanto fica visível para mim, que não sou nenhuma especialista do desenvolvimento infantil, que o Iago demonstrava claramente atrasos psicomotores relevantes e já, naquele tempo, se houvesse um olhar um pouco mais apurado e conhecedor das fases do desenvolvimento infantil por parte dos profissionais e porque não por nós pais, talvez mais agilidade e uma intervenção precoce fosse buscada.

Mediante esse ocorrido, há tantos anos, vejo a importância desse tipo de conhecimento, que não tive, mas acredito que poderia ter me ajudado muito na questão do entendimento, relacionado à complexidade do que estava por vir, e nós queríamos apenas acreditar que o problema pudesse ser realmente “preguiça”.

A seguir, colocarei na íntegra uma parte retirada do livro *Lagarta Vira Pupa*, na intencionalidade da própria autora para tal compartilhamento. Entendendo-se na importância das informações para os pais, professores, familiares, amigos etc. Informações, estas, disponibilizadas pelo Centro de Controle de Doenças (CDC), programa chamado “act early”, em português, “agir cedo”. No programa, eles mostram os “marcos do desenvolvimento” da criança (WERNER, 2016, p.), ou seja, as etapas de desenvolvimento que toda criança deve ter na idade correspondente e, caso não as tenham, os sinais de alerta que virão a seguir:

“Red flags” ou sinais de alertas dos nove meses aos dois anos de idade:
 “Se o bebê apresentar um desses sinais, é recomendado que os pais procurem um atendimento profissional por um neuropediatra”

Bebê de nove meses: não aguenta seu próprio peso nas pernas (com ajuda); Não se senta com ajuda; Não balbucia (“mama”, “baba”, “Papa”). Não faz brincadeiras que envolvem imitação; Não olha quando é chamado pelo nome; Não parece reconhecer pessoas familiares; Não olha para onde você aponta; não passa um brinquedo de uma mão para outra;

Bebê de um ano de idade: não consegue manter-se de pé com ajuda; Não procura pelas coisas que ele vê você esconder; Não diz palavrinhas como “mamãe” e “papai”; Não aprende gestos como “dar tchau” ou balançar a cabeça para dizer “não”. Não aponta para as coisas; perdeu habilidades que tinha;

Bebê de dezoito meses de idade: não aponta para mostrar as coisas para as pessoas; Não anda; Não sabe para que servem coisas que ele já conhece; Não imita os outros; Não segue instruções simples (como “pegue o brinquedo”). Não adquire novas palavras; Não fala, pelo menos, 6 palavras (excluindo repetições); Não percebe (ou parece não dar importância) quando o pai ou mãe chegam ou saem; Perde habilidades que já tinha;

Bebê de 2 anos de idade: não usa frases de duas palavras (por exemplo “dá água”);

Não sabe o que fazer com coisas comuns como pente, telefone, garfo, colher; não imita palavras e ações; não segue instruções simples (age como se fosse surdo). Não anda de forma estável; perde habilidades que já tinha;

Ao ter conhecimento destes sinais de alerta, escrevendo esta narrativa, emocionei-me, pois, percebo que os atrasos do desenvolvimento do Iago encontravam-se quase em todas as fases descritas acima. No entanto, eu não tinha ideia dessas questões, porém fiz usos de outros “recursos” como relato abaixo na sequência.

Eu me encontrava grávida do meu segundo filho e, sinceramente, não me lembro de pensar em nada, era uma segunda gestação que, diferentemente da primeira, da qual não tive absolutamente nada por exceção de uns leves enjoos matinais, esta se mostrava mais atribulada, com algumas intercorrências ginecológicas, e acredito que a própria situação que vivenciava me deixava naturalmente mais intranquila.

Entre idas ao neurologista com Iago, e o desenvolvimento e crescimento do Ian, nosso segundo filho, uma cortina de fumaça começa a desvanecer, pois percebia que o desenvolvimento deste era completamente diferente que o Iago estava tendo, como por exemplo: sua evolução psicomotora, sua agilidade, facilidade no aprendizado; enfim, percebíamos a discrepância relacionada à comunicação e à aprendizagem de ambos.

O neurologista acreditava que a causa do atraso de linguagem do Iago, e outras mais, estivessem envolvidas diretamente com sua audição. Ou seja, especulava-se uma perda considerável e que esta justificava tais atrasos.

A partir daí, começa o que costumo dizer: minha peregrinação em busca de possíveis respostas das quais eu não tinha ideia do que seria.

O especialista que o atendia realizou alguns exames, porém, o encaminhou para fazer uma pesquisa audiológica, realizada no Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES.

Porém, quem nos encaminhou mais tarde para o Hospital Instituto Fernandes Figueira, com um olhar mais direcionado ao seu atraso, não foi o especialista Neurologista e, sim, a médica alergista que nos atendia.

Surdez, alguma síndrome genética, eram uma das diversas hipóteses. Pesquisas genéticas cujos resultados eram demoras infindáveis, com várias possibilidades e, depois de decorridos quatro anos, precisamente aos seis anos de idade, veio o seu diagnóstico, que perdura até os dias atuais, com apenas algumas modificações na nomenclatura do autismo.

*“Educação não muda o mundo.
Educação muda as pessoas.
Pessoas mudam o mundo”
Paulo Freire*

II. EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR: BREVE RETROSPECTIVA HISTÓRICA INTERNACIONAL E NACIONAL

A estigmatização é um fenômeno universal, e nenhum povo, país ou cultura se apresenta imune às estigmatizações. É um complexo fenômeno social que implica em rotulagem, perda de estado social e estereotipagem. Apesar de conhecidos os efeitos danosos do estigma nos indivíduos, ainda há certa confusão quanto à definição de seu escopo. Dessa forma, faz-se necessária a conceituação de estigma, preconceito e discriminação que, apesar de muito próximos, possuem diferenças entre si (STRAUS *et al*, 2015).

Historicamente, as pessoas com deficiências, sejam elas físicas, mentais, auditivas, visuais, enfim, todas consideradas diferentes em suas especificidades, sempre foram alvos de preconceitos sociais e pessoais. Considerados incapazes, marginalizados, viviam às margens de uma sociedade que prezava por pessoas que correspondessem ao padrão social do que supostamente considerava-se “normal”, criando-se estigmas que atravessaram séculos.

Em relevância internacional, a pauta, em torno da pessoa com deficiência, difundiu-se em todo mundo a partir dos séculos XIX e XX, após as duas Grandes Guerras Mundiais devido a um grande número de pessoas com sequelas (Plano Nacional dos direitos da Pessoa com Deficiência). Assim:

A questão da pessoa com deficiência passou, ao longo da história, da 'marginalização' para o assistencialismo e deste para a educação, reabilitação, integração social e, mais recentemente, para a inclusão social.” (MAZZOTTA, 1999, apud PACHECO; ALVES, 2007)

Segundo os estudos de Januzzi (2006), apud Zanfelici, este já ressaltava que:

[...] desde o século XVI, durante a colonização do país, até o início do século XX, (...) a educação do deficiente praticamente nem existia, sendo pouco a pouco desenvolvida com o apoio de pessoas interessadas, mas respaldadas por um governo de segundas intenções. A educação do deficiente se concentrava basicamente no ensino de trabalhos manuais aos mesmos, na tentativa de garantir-lhes meios de subsistência e assim isentar o Estado de uma futura dependência desses cidadãos (JANNUZZI, 2006 apud Zanfelici 2008).

Podemos observar, na tabela abaixo, com um breve histórico internacional, uma longa trajetória de lutas, mediante congressos, reuniões, declarações, entre outras, realizadas em prol de todas as pessoas consideradas “diferentes” em suas necessidades, para que, assim, os direitos fundamentais inerentes a todas elas, quaisquer que fossem as suas deficiências, fossem respeitadas:

Tabela 1 : Dados históricos

| |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1948 - Declaração Universal de Direitos Humanos (ONU) estabelece que os direitos humanos são os direitos fundamentais de todos os indivíduos. Todas as pessoas devem ter respeitados os seus direitos humanos: direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade e à dignidade, à educação. |
| 1971 - Declaração dos Direitos das Pessoas Mentalmente Retardadas (ONU) proclama os direitos das pessoas com deficiência intelectual. |
| 1975 – Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (ONU) estabelece os direitos de todas as pessoas com deficiência, sem qualquer discriminação. |
| 1980 – Carta para a Década de 80 (ONU) estabelece metas dos países membros para garantir igualdade de direitos e oportunidades para as pessoas com deficiência. |
| 1983-1992 — Década das Nações Unidas para as Pessoas com Deficiência para que os países-membros adotassem medidas concretas para garantir direitos civis e humanos. |
| 1990 – Conferência Mundial sobre Educação para Todos (ONU) aprova a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (Conferência de Jomtien, Tailândia) e o Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem; promove a universalização do acesso à educação. |
| 1993 – Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência (ONU) estabelece padrões mínimos para promover igualdade de direitos (direito à educação em todos os níveis para crianças, jovens e adultos com deficiência, em ambientes inclusivos) |
| 1993 – Declaração de Manágua Delegados de 39 países das Américas exigem inclusão curricular da deficiência em todos os níveis da educação, formação dos profissionais e medidas que assegurem acesso a serviços públicos e privados, incluindo saúde, educação formal em todos os níveis e trabalho significativo para os jovens. |

| |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1994- Declaração de Salamanca - Princípios, Política e Prática em Educação Especial proclamada na Conferência Mundial de Educação Especial sobre Necessidades Educacionais Especiais reafirma o compromisso para com a Educação para Todos e reconhece a necessidade de providenciar educação para pessoas com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino. |
| 1999 - Declaração de Washington - Representantes dos 50 países participantes do encontro - Perspectivas Globais em Vida Independente para o Próximo Milênio, Washington DC, Estados Unidos, reconhecem a responsabilidade da comunidade no fomento à educação inclusiva e igualitária. |
| 2002 - Declaração de Caracas constitui a Rede Ibero-americana de Organizações Não - Governamentais de Pessoas com Deficiência e suas Famílias como instância para promoção, organização e coordenação de ações para defesa dos direitos humanos e liberdades fundamentais das pessoas com deficiência e suas famílias. |
| 2002 - Declaração de Sapporo, Japão representando 109 países, 03 mil pessoas, em sua maioria com deficiência, na 6ª Assembleia Mundial da Disabled Peoples International - DPI, insta os governos em todo o mundo a erradicar a educação segregada e estabelecer política de educação inclusiva |
| 2002 – Congresso Europeu de Pessoas com Deficiência proclama 2003 o Ano Europeu das Pessoas com Deficiência para conscientizar sobre os direitos de mais de 50 milhões de europeus com deficiência. |

Fonte: Instituto Wallon Educacional.

Segundo Damasceno (2011, p.111 apud Mazzota, 2003, p. 27-28), traz-nos, em números precisos, as primeiras iniciativas de educação especial no Brasil, iniciando-se uma nova perspectiva, advindos de movimentos não apenas do Brasil, mas influenciados por toda parte do mundo. Assim:

As primeiras iniciativas da educação especial em nosso País datam, aproximadamente, a segunda metade do século XIX. Segundo Mazzotta (2003, p.27) “[...] de 1854 a 1956 observam-se ações para a educação dos então chamados portadores de deficiência no âmbito das iniciativas oficiais e particulares isoladas, e de 1957 a 1993 iniciativas oficiais de âmbito nacional.

O atendimento escolar especial aos portadores de deficiência teve seu início, no Brasil, na década de cinquenta do século passado. Foi precisamente em 12 de setembro de 1854 que a primeira providência, neste sentido, foi concretizada por D. Pedro II. Naquela data, através do Decreto Imperial nº 1.428, D. Pedro fundou, na cidade do Rio de Janeiro, o imperial Instituto dos Meninos Cegos.

Continuando no Brasil, em 1926 em Canoas - Rio Grande do Sul, foi criada a primeira escola dedicada à educação especial, para os alunos de ensino fundamental, o Instituto Pestalozzi, pelos professores Thiago e Johanna Wurt, inspirada no Pedagogo Suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746- 1827).

Em 1954, criou-se, no Rio de Janeiro, a primeira associação de pais e amigos dos excepcionais (APAE) e, no mesmo ano, a Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR) (Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2014).

O desenvolvimento de novos métodos e técnicas de ensino baseados nos princípios de modificação de comportamento e controle de estímulos permitiu a aprendizagem e o desenvolvimento acadêmico desses sujeitos, até, então, aliados do processo educacional. “O deficiente pode aprender”, tornou-se a palavra de ordem, resultando numa mudança de paradigma do “modelo médico”, predominante até, então, para o “modelo educacional”. A ênfase não era mais a deficiência intrínseca do indivíduo, mas sim a falha do meio em proporcionar condições adequadas que promovessem a aprendizagem e o desenvolvimento (KADLEC & GLAT, 1984 ; GLAT, 1985; 1995.).

Com isso, conseguimos identificar um avanço significativo na vida da pessoa com deficiência. Esta começa a ser percebida e, assim, espaços são criados para que pudessem trabalhar suas habilidades, seu desenvolvimento, tanto cognitivo quanto educacional, a partir destas escolas específicas.

Com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, após lutas incansáveis de movimentos sociais e da sociedade pela redemocratização do Brasil, consolida-se os direitos fundamentais dos cidadãos; cito, em especial e de grande importância, o seguinte artigo e inciso:

Art. 23: É de competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios: II – cuidar da saúde e assistência pública, da proteção e garantia das pessoas portadoras de deficiência.

Ainda de acordo com Constituição Federal /1988 todos têm direito à educação. Eon (2015, p.30) relata que:

Como qualquer cidadão, a pessoa com deficiência tem direito à educação pública e gratuita assegurada por lei, preferencialmente na rede regular de

ensino e, se for o caso, à educação adaptada às suas necessidades em escolas especiais.

Entretanto, foi a partir da década de 1990, impulsionada por grandes eventos, mediante representações de pessoas por uma sociedade mais igualitária, justa e humana àqueles que outrora viviam excluídos e segregados. Paradigmas começam a ser quebrados, a partir da luz dos temas de inclusão social e escolar que começam a ser debatidos com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien – Tailândia de 05 a 09 de março de 1990, quase meio século após a Declaração Universal dos direitos Humanos (1948). Menezes (2001) de forma sucinta nos fala:

De acordo com a Declaração de Jomtien, também chamada Declaração Mundial de Educação para Todos, seu objetivo é “satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem de todas as crianças, jovens e adultos... e o esforço de longo prazo para a consecução deste objetivo pode ser sustentado de forma mais eficaz, uma vez estabelecidos objetivos intermediários e medidos os progressos realizados.” Dessa forma, os países participantes foram incentivados a elaborar Planos Decenais, em que as diretrizes e metas do Plano de Ação da Conferência fossem contempladas. No Brasil, o Ministério da Educação divulgou o Plano Decenal de Educação Para Todos para o período de 1993 a 2003, elaborado em cumprimento às resoluções da Conferência.

Porém, não tem como falar de inclusão escolar, sem falar da declaração de Salamanca, ocorrida na Espanha em 1994, junto à Declaração de Jomtien, uma das precursoras na mobilização contra a segregação. Considerado um grande marco histórico de reflexão e direitos, em prol de todas as pessoas que se encontravam de alguma forma excluídas em uma sociedade infinitamente seletiva e excludente.

Neste documento, cita que: “(..) as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” (COSTA ,2003 p .21), assim como alguns outros importantes trechos citados abaixo, relacionados a uma educação inclusiva para todos os estudantes:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades
Assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltados para atender às necessidades educativas especiais nas escolas integradoras;

(...) O desafio que enfrentam as escolas integradoras é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança, capaz de educar com sucesso todos os meninos e meninas, inclusive os que sofrem de deficiências graves. O mérito dessas escolas não está só na capacidade de dispensar educação de qualidade a todas as crianças; com sua criação, dá-se um passo muito importante para tentar mudar atitudes de discriminação, criar comunidades que acolham a todos e sociedades integradoras” (...) As escolas que se centralizam na criança são, (...), a base para a construção de uma sociedade centrada nas pessoas, que respeite tanto a dignidade como as diferenças de todos os seres humanos. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA 1994 p.10 - 11 e p. 18 *apud* COSTA 2003, p.21)

Com isso, observamos, na importância do papel político da escola, de seus professores e gestores, assim como de toda a sociedade brasileira, assegurar, mediante os dispositivos legais, explicitamente enunciados e adotados como políticas públicas em nosso país, a efetiva e plena educação dos quais, sem distinção, todos são sujeitos de direitos. Direitos, esses, infelizmente que muitas vezes observamos e atestamos o seu não cumprimento na prática escolar, assim como na vida da pessoa com deficiência.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9.394/1996, entende-se por educação especial, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

A Lei determina ainda que haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

Observamos, assim, uma sutil mudança na educação da pessoa com deficiência, quando nos apropriamos de mais um novo formato de educação especial, as classes especiais. Ao contrário da escola especial, os alunos são levados para dentro de uma escola regular, porém em classes especiais, para um público alvo estabelecido conforme a lei nos dita.

Porém, notamos que a “integração” não se fala em inclusão e é feita de acordo com a necessidade e possibilidade de cada indivíduo de estar em uma “classe comum”. Como confirma a citação abaixo:

[...] Nas últimas décadas, entretanto, em resposta às novas demandas e expectativas sociais, os profissionais da educação especial têm - se voltado para busca de alternativas menos segregativas de absorção desses educandos nas redes escolares. [...] até 1990 ,o ensino regular de alunos ditos especiais era realizada com base num modelo educacional denominado integração, que “ previa a escolarização de alunos com deficiências (geralmente oriundos do ensino especial) em classes comuns; porém, eles só eram integrados na medida que demonstrassem condições para acompanhar a turma, recebendo apoio especializado paralelo (Glat e Blanco, 2007, p. 24).

É importante salientarmos, neste contexto, as diferenças existentes entre integração e inclusão escolar. Embora os nomes sejam parecidos e, muitas vezes, confundidos e, ao contrário do que alguns possam imaginar, eles possuem significados bem diferentes. Para Mantoam (1997), integração é uma forma de condicionar a inserção desta criança em um ambiente escolar na qual dependerá unicamente da capacidade deste aluno de adaptação ao sistema escolar, ou seja, ele terá que se adaptar à escola, e esta continuará inalterada em seu sistema. Sendo assim, um processo homogeneizador onde não se valoriza às diferenças e a diversidade humana.

A inclusão, segundo ainda a autora, tem como objetivo não deixar ninguém de fora da escola, sendo ela própria que terá que se adaptar ao aluno. Com isso, respeita-se a diversidade humana, as diferenças e o tempo de cada um.

Assim, iniciam-se os desafios das escolas regulares, sejam elas públicas ou privadas, neste processo inclusivista, levando em consideração uma escola, não apenas para aqueles que tinham alguma deficiência, mas também para os grupos considerados excluídos, os que não conseguiam acompanhar devido a fatores sociais de risco, trabalho infantil , repetentes que acabavam desistindo, entre outros, ao pensarmos no princípio de uma escola democrática, uma escola para todos.(MANTOAN, 2010, p.9,)

2.1. Educação Especial: os referenciais legais e políticos na perspectiva inclusiva no Brasil

A Constituição Federal de 1988 traz a garantia de proteção do Estado para o que for necessário assegurar para o indivíduo e a sociedade. Com isso, foi promulgado que:

[...] reunidos em Assembleia Constituinte para instituir um Estado democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem - estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte Constituição da República Federativa do Brasil.

Com isso, a constituição aborda que é direito de todos e dever do Estado Brasileiro garantir o mesmo. Em seu art. 1º, define que:

A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado democrático de direito e tem como fundamentos: a soberania; a cidadania; a dignidade da pessoa humana; os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; o pluralismo político (CF,1988).

Vimos, assim, os princípios fundamentais do indivíduo em todo o território brasileiro, para que este tenha acesso à educação, à saúde, o direito ao trabalho e o direito de ir e vir, que é fundamentado de acordo com o art. 3º:

Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I - construir uma sociedade livre, justa e solidária; II - garantir o desenvolvimento nacional; III - erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (CF,1988).

Em nosso entendimento, a Constituição Federal garante o direito e dever de qualquer indivíduo em todo o território nacional e aborda sobre os direitos sociais, constados em seu Art. 6º que são: a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta constituição.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº. 8.069/90, foi criado em 13 de julho de 1990 para que sejam garantidos os cuidados necessários às crianças e aos adolescentes.

De acordo com o art. 1º, esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente; o art. 2º: “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente, aquela entre doze e dezoito anos de idade.” E em casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre 18 (dezoito) e 21 (vinte e um) anos de idade.

No art. 3º, a criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Isso significa que é obrigação da família e/ou responsável legal fazer cumprir o direito do seu desenvolvimento, estudar e cuidar para que esta criança e/ou adolescente tenha acesso aos cuidados de sua saúde independentemente de sua situação socioeconômica.

No art. 4º, é mostrado que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

O art. 5º aborda que nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.

Como todo indivíduo tem direito de convivência social, o art. 6º assegura que na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, às exigências do bem comum, aos direitos e deveres individuais e coletivos, e à condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Conseqüentemente, deixa entendido que o indivíduo tem direitos e deveres com a sociedade em que convive e que, para o seu desenvolvimento, precisa atender as suas necessidades específicas.

O art. 7º relata que a criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Em seu artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que "os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino".

Assim como falamos no capítulo anterior, nesta década de 1990, grandes avanços foram impulsionados nas Políticas Públicas de Educação Inclusiva, com a

Declaração de Jomtien (1990) e Declaração de Salamanca (1994), pressupondo-se que as escolas deveriam se adequar e adaptar-se aos seus educandos, e não o contrário.

A proposta de inclusão escolar surge, então, em oposição às práticas que restringem as possibilidades de escolarização e de atuação no contexto sociocultural de um enorme grupo de indivíduos. Reafirma o aluno como sujeito de direitos, com capacidade para construir e reconstruir sua história e apropriar-se dos instrumentos culturais criados pela humanidade. (Glat e Pletsch, p.19, 2012)

Com isso, a educação Especial, no Brasil, na perspectiva inclusiva, iniciou-se efetivamente a partir da década de 1990, na intencionalidade de que todas as escolas, não só começassem a refletir o importante papel dela na sociedade perante os grupos minoritários dos excluídos e segregados, que durante anos lutaram e mobilizaram a sociedade, para que eles pudessem ter uma aprendizagem plena, adaptada, humana e justa ao atendimento de suas especificidades.

Em relação aos dispositivos legais para Educação Especial, levaremos em conta para tal demonstrativo, aproximadamente, os últimos dezessete anos, a partir de 2002, ano em que foi realizada a inserção do aluno na escola pública regular:

Com isso, abaixo, teremos o quadro com as principais Leis, decretos, portarias, entre outros dispositivos de fundamental importância, para que sejam assegurados a todos, efetivamente, uma educação plena, próximo ao ideal, inclusiva:

Tabela 2 – Dispositivos Legais de Sistematização Histórico Política da Educação Especial no Brasil

| Dispositivo Legal | Data e Ano | Assunto | Relevância para Educação Especial |
|------------------------------|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Resolução CNE/CP Nº 1 | 18 de fevereiro de 2002 | <i>Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.</i> | As instituições de ensino superior devem levar em consideração na sua formação docente valores de uma sociedade democrática que levem em conta as especificidades dos alunos com necessidades especiais. |
| Lei Federal n.º | 24 de abril de | <i>Dispõe sobre a Língua</i> | Reconhece a língua sinais brasileira, bem como o apoio e difusão da LIBRAS; inclui |

| | | | |
|------------------------------------|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 10.436 | 2002 | <i>Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências.</i> | a disciplina nas ementas dos cursos de licenciatura; garante a educação bilíngue para surdos. |
| Portaria nº 2.678/02 | 2002 | <i>Aprova diretriz e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino</i> | Compreende o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e a recomendação para o seu uso em todo o território nacional. |
| Programa Educação Inclusiva | 2003 | <i>Documento de subsídio aos dirigentes estaduais e municipais de educação, no que se refere à execução das ações de continuidade e consolidação do Programa Educação Inclusiva</i> | Direito à diversidade, com vistas a apoiar a transformação dos sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, promovendo um amplo processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros para a garantia do direito de acesso de todos à escolarização, à oferta do Atendimento Educacional Especializado e à garantia da acessibilidade. |
| Decreto nº 5.296/04 | 02 de dezembro de 2004 | <i>Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.</i> | Desenvolvimento de ações e realizações de campanhas educativas sobre acessibilidades, bem como o acesso de todos os cidadãos a todas as oportunidades disponíveis na sociedade. |
| Decreto 5.626/05 | 22 de dezembro de 2005 | <i>Regulamenta a Lei no 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei no 10.098, de 19 de dezembro de 2000.</i> | A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos |

| | | | |
|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. |
| Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos | 2006 | <i>Lançado pela Secretaria Especial dos Direitos Humanos, pelo Ministério da Educação, pelo Ministério da Justiça e pela UNESCO.</i> | Fomentar, no currículo da educação básica, as temáticas relativas às pessoas com deficiência e desenvolver ações afirmativas que possibilitem inclusão, acesso e permanência na educação superior. |
| Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE | 2007 | <i>Traz como eixos a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o Atendimento Educacional Especializado.</i> | Define metas para acesso e a permanência do ensino comum/regular dos estudantes com deficiência. |
| Decreto 6.094/07 | 24 de abril de 2007 | <i>Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica.</i> | Estabelece dentre as diretrizes do Compromisso Todos pela Educação a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas. |
| Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva | 2007 | <i>Traz as diretrizes que fundamentam uma política pública voltada à inclusão escolar, consolidando o movimento histórico brasileiro.</i> | Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; Atendimento Educacional Especializado; continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino; formação de professores para o Atendimento Educacional Especializado |
| Convenção sobre os Direitos das | 2009 | <i>Aprovada pela ONU e da qual o Brasil é</i> | Determina que as pessoas com deficiência não sejam |

| | | | |
|------------------------------------------------------|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pessoas com Deficiência | | <i>signatário. Estabelece que os Estados Parte devem assegurar um sistema de educação inclusiva em todos os níveis de ensino.</i> | excluídas do sistema educacional geral e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino fundamental gratuito e compulsório; e que elas tenham acesso ao ensino fundamental inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem (Art.24). |
| Decreto 6.949/09 | 25 de agosto de 2009 | <i>Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.</i> | Esse decreto dá ao texto da Convenção caráter de norma constitucional brasileira. |
| Resolução No. 4 CNE/CEB | 02 de outubro de 2009 | <i>Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.</i> | Deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular. O AEE pode ser realizado também em centros de Atendimento Educacional Especializado públicos e em instituições de caráter comunitário, confessional ou filantrópico sem fins lucrativos conveniados com a Secretaria de Educação (art.5°). |
| Lei 12.764/12 | 27 de setembro de 2012 | <i>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.</i> | |
| Plano Nacional de Educação (PNE) (2014 -2020) | 25 de junho de 2014 | <i>A Meta 4 pretende “Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar aos estudantes com deficiência,</i> | Dentre as estratégias, está garantir repasses duplos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais |

| | | | |
|-------------------------------------------|---------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | <i>transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação na rede regular de ensino.”</i> | da Educação (FUNDEB) a estudantes incluídos; implantar mais salas de recursos multifuncionais; fomentar a formação de professores de AEE; ampliar a oferta do AEE; manter e aprofundar o programa nacional de acessibilidade nas escolas públicas; promover a articulação entre o ensino regular e o AEE; acompanhar e monitorar o acesso à escola de quem recebe o benefício de prestação continuada. |
| Estatuto da Pessoa com Deficiência | 6 de julho de 2015 | <i>Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência</i> | Destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e a cidadania. |
| Decreto 9.034 | 20 de abril de 2017 | <i>Inclui os estudantes com deficiência nas cotas, nas universidades federais, instituições federais de ensino técnico de nível médio</i> | Dentre a reserva mínima de 50% das vagas nas instituições federais de ensino aos estudantes da rede pública. Dentro dessa cota, as vagas devem atender percentuais específicos para critérios sociais (renda igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita), raciais e étnicos. A quantidade de vagas será definida de acordo com o número de pessoas com deficiência na unidade da Federação na qual o estudante será matriculado. |

Fonte: Silva, L. F, 2017, p.56

De todos esses importantes dispositivos, ressaltamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2007), que tem como objetivo:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com

participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino; transversalidade da modalidade de educação especial desde a educação infantil até a educação superior; oferta do atendimento educacional especializado; formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão; participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informação; e articulação intersetorial na implementação das políticas públicas.

Reforçado pela Convenção sobre os Direitos das pessoas com Deficiência (2009), que em seu artigo 1º nos relata seu propósito:

O propósito da presente Convenção é o de promover, proteger e assegurar o desfrute pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por parte de todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua inerente dignidade. Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de natureza física, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade com as demais pessoas.

Podemos perceber que, mediante as leis citadas acima, a maneira como deve/deveria ser assegurada a inclusão destes estudantes em uma escola regular de ensino, desde a entrada desta criança na educação infantil, obtendo transversalidade na modalidade da educação especial, quando desta se fizer necessária, em todos os níveis de estudo, ou seja, até educação superior¹, bem como ser incluídos em toda nossa sociedade.

Para tanto, não podemos deixar de destacar a importância da lei 12.764/12 na qual institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução. No § 2º: A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

Assim, como algumas outras leis, que são advindas de lutas por grupos sociais, como associações de pais, entre outros, esta veio, também, mediante a luta de uma mãe, Berenice Piana, que, dentre os seus três filhos, seu caçula havia sido diagnosticado com autismo severo. Diante de tantas dificuldades e gastos a procura de um atendimento adequado a ele, ela se viu mobilizada junto a alguns amigos (Ulisses da Costa Batista e Fernando Cotta), que foram as vozes persistentes, em prol daqueles que não tinham condições financeiras para o mesmo.

Com isso, segundo (Zago, 2015), sua jornada iniciou-se em 2008, com sua primeira passeata em favor dos direitos das pessoas com autismo. Entre passeatas,

audiências e vários outros encontros, especificamente, às 23 h 45 min. de 27.12.2012, o projeto foi aprovado.

Vale ressaltar a importância desta lei em favor das pessoas com autismo, pois, até então, por não serem considerados pessoas com deficiência, ficavam de fora de várias possibilidades e direitos, tanto nas questões relacionadas aos atendimentos multidisciplinares, como nas questões relacionadas aos benefícios sociais;

Assim, as pessoas com TEA hoje, no Brasil, têm expressamente reconhecidos os direitos que todas as pessoas têm e, mais, todos os direitos que todas as pessoas com deficiência também têm, que estão previstos na Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), no Estatuto da Criança e do Adolescentes (ECA) e na Lei 7853/89, bem como no Plano Viver sem Limites. (aliberdadeehazul.com/2012/12/28/a-lei-12-76412-e-sua-principal-importancia/ acessado em 15.04.2019 às 22:30)

O Art. 2º da referida lei aborda as diretrizes da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista:

- I - a intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;
- II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;
- III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o diagnóstico precoce, o atendimento multiprofissional e o acesso a medicamentos e nutrientes (BRASIL, 2012).

Temos que nos atentar sobre os direitos conquistados a todos os sujeitos com essa condição e da importância do conhecimento deste dispositivo legal, para todos aqueles que convivem com uma pessoa com autismo, seja na escola, na família, centros sociais, entre outros, para que, assim, possam compartilhar dessas informações necessárias para uma efetiva cidadania. Vemos em seu art. 3º:

- I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer; IV - o acesso: à educação e ao ensino profissionalizante; à moradia, inclusive à residência protegida; ao mercado de trabalho; d) à previdência social e à assistência social. Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (BRASIL, 2012).

Acompanhante especializado, conhecido como um mediador que, segundo próprio nome diz, mediará, ou seja, dará suporte as práticas pedagógicas atribuídas pelo professor(a) e as atividades do cotidiano escolar (GLAT, 2012 p.24), quando em casos de necessidade como a própria lei cita.

Quando se possui uma recusa ao atendimento escolar, o gestor escolar e/ou autoridade competente terá uma punição. No art. 7º:

O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 03 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos. § 1º: Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo (BRASIL, 2012).

A pessoa com o Transtorno do Espectro Autista irá valer-se do seu direito como qualquer outro cidadão e, com isso, tratado com respeito, dignidade e acessibilidade no ambiente escolar em conformidade com a legislação vigente.

Para tanto, será preciso que o gestor escolar ou autoridade competente proporcione um ambiente seguro, acessível, adaptado, quando necessário, garantindo-o que ele seja estimulado e receba adequadamente pelo professor capacitado a instrução necessária, possibilitando, em aprendizagem, o que é fornecida para os demais estudantes da turma.

Isso nos revela como deve/deveria ser o projeto de inclusão escolar para quaisquer que sejam as necessidades educativas especiais que o educando possa vir a ter.

Segundo pesquisas advindas de reportagens de jornais veiculadas na mídia, muitos modelos escolares de ensino público e privado ainda não possuem estrutura para atender adequadamente esse público alvo por falta de estrutura física e/ou de pessoal capacitado para atender as necessidades educativas especiais delas.

Com isso, é preciso que seja conciso e integrado para que seja eficiente e o objetivo seja realizado e concretizado, com eficiência em todos os âmbitos que forem necessários de uma abordagem sistêmica e eficaz. Segundo MEC/SEESP (2014):

O Censo Escolar/MEC/INEP, anualmente em todas as escolas de educação básica, acompanha, na educação especial, indicadores de acesso à educação básica, matrícula na rede pública, inclusão nas classes comuns, oferta do atendimento educacional especializado, acessibilidade nos prédios

escolares e o número de municípios e de escolas com matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais.

Assim, este vem atuando como um controle de forma, a saber, como a educação básica está sendo realizada com os quantitativos de seus números de matrículas tanto em classes regulares, como em classes especiais, e se o fornecimento de atendimento está sendo adequado para que o aluno seja incluído.

A lei Brasileira de inclusão da Pessoa com Deficiência (13.146, 06 de julho de 2015) é:

[...] destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

Isso mostra que o indivíduo, com deficiência, necessitou de uma legislação e, com isso, faz valer-se de seus direitos arduamente conquistados de ser / poder estar incluídos em uma sociedade que passou por milênios, excluindo e deixando- de fora da educação e de movimentos culturais.

Perante essa lei no art. 2º:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. § 1º A avaliação da deficiência, quando necessária, será biopsicossocial, realizada por equipe multiprofissional e interdisciplinar e considerará: I - os impedimentos nas funções e nas estruturas do corpo; II - os fatores socioambientais, psicológicos e pessoais; III - a limitação no desempenho de atividades; e IV - a restrição de participação. § 2º O Poder Executivo criará instrumentos para avaliação da deficiência (BRASIL, 2015).

Assim como analisar profundamente e responsabilmente, as questões ligadas à sua acessibilidade, fundamentada e incluída em dispositivos legais. Para que cumpra a legislação no art. 3º, consideram-se:

I - acessibilidade; II - desenho universal; III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social; IV - barreiras: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que limite ou impeça a participação social da pessoa, bem como o gozo, a fruição e o exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de movimento e de expressão, à comunicação, ao acesso à

informação, à compreensão, à circulação com segurança, entre outros; V - comunicação; VI - adaptações razoáveis: adaptações, modificações e ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional e indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que a pessoa com deficiência possa gozar ou exercer, em igualdade de condições e oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos e liberdades fundamentais; VII - elemento de urbanização; VIII - mobiliário urbano: conjunto de objetos existentes nas vias e nos espaços públicos, superpostos ou adicionados aos elementos de urbanização ou de edificação, de forma que sua modificação ou seu traslado não provoque alterações substanciais nesses elementos, tais como semáforos, postes de sinalização e similares, terminais e pontos de acesso coletivo às telecomunicações, fontes de água, lixeiras, toldos, marquises, bancos, quiosques e quaisquer outros de natureza análoga; IX - pessoa com mobilidade reduzida; X - residências inclusivas; XI - moradia para a vida independente da pessoa com deficiência: moradia com estruturas adequadas capazes de proporcionar serviços de apoio coletivos e individualizados que respeitem e ampliem o grau de autonomia de jovens e adultos com deficiência; XII - atendente pessoal; XIII - profissional de apoio escolar; XIV - acompanhante (BRASIL, 2015).

Como qualquer pessoa, o indivíduo com deficiência possui os mesmos direitos. No art. 4º, comprova-nos isso relatando que: toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades como as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação.

O art. 6º relata que:

A deficiência não afeta a plena capacidade civil da pessoa, inclusive para: I - casar-se e constituir união estável; II - exercer direitos sexuais e reprodutivos; III - exercer o direito de decidir sobre o número de filhos e de ter acesso a informações adequadas sobre reprodução e planejamento familiar; IV - conservar sua fertilidade, sendo vedada a esterilização compulsória; V - exercer o direito à família e à convivência familiar e comunitária; e VI - exercer o direito à guarda, à tutela, à curatela e à adoção, como adotante ou adotando, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

No art. 7º, mostra que é dever de todos se comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência.

O atendimento prioritário é assegurado no art. 9º e tem a finalidade: I - proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; II - atendimento em todas as instituições e serviços de atendimento ao público; IV - disponibilização de pontos de parada, estações e terminais acessíveis de transporte coletivo de passageiros e garantia de segurança no embarque e no desembarque; VI - recebimento de restituição de imposto de renda; § 2º Nos serviços de emergência públicos e

privados, a prioridade conferida por esta Lei é condicionada aos protocolos de atendimento médico.

Os direitos precisam ser preservados, o de cuidar da própria saúde é prioridade tanto no sistema público como no privado. O art. 14 aborda sobre o direito e processo de habilitação e de reabilitação da pessoa com deficiência.

No art. 17, relata que os serviços do Sistema Único de Saúde(SUS)e do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) deverão promover ações articuladas para garantir à pessoa com deficiência e sua família a aquisição de informações, orientações e formas de acesso às políticas públicas disponíveis, com a finalidade de propiciar sua plena participação social.

No art. 18, diz que é assegurada atenção integral à saúde da pessoa com deficiência em todos os níveis de complexidade, por intermédio do SUS, garantido acesso universal e igualitário.

Como não é só dever do SUS assegurar o direito de saúde, o art. 20 mostra que as operadoras de planos e seguros privados de saúde são obrigadas a garantir à pessoa com deficiência, no mínimo, todos os serviços e produtos ofertados aos demais clientes.

Com os menores de 18 anos e maiores de 65 anos, o art. 22 garante que à pessoa com deficiência internada ou em observação é assegurado o direito a acompanhante ou a atendente pessoal, devendo o órgão ou a instituição de saúde proporcionar condições adequadas para sua permanência em tempo integral.

E no âmbito municipal, regulamentada este ano ,temos a Política Municipal de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, cuja resolução da SME nº 150, de 07 de Agosto de 2019, implementada pela Lei 6432 de 20.12.2018, na qual dispõe sobre a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva para alunos com deficiência e altas habilidades/superdotação da **Rede Pública do Sistema Municipal de Ensino da Cidade do Rio de Janeiro** e dá outras providências. Em seu art.2º, fica relatado que:

Constitui objeto da Política Municipal de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, a disponibilização do acesso, da permanência, da participação e da aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial em turmas regulares da Rede Pública Municipal de Ensino.

Embasados nos termos da Lei 13.146 de 06 de julho de 2015, do Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 e da Lei Federal nº 12.764, 27 de dezembro de 2012, são considerados público-alvo da Educação em seu 2º artigo § 1º:

São considerados público-alvo da Educação Especial os alunos com deficiência e altas habilidades/superdotação, nos termos da Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015; do Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009; e da Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.

Art. 5º A Educação Especial deve realizar o Atendimento Educacional Especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização dos alunos público-alvo da Educação Especial, considerando que: I – o Atendimento Educacional Especializado deve ser compreendido como um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados institucionalmente para complementar e suplementar o processo educacional dos alunos público-alvo da Educação Especial nas turmas regulares da Rede Pública Municipal de Ensino, com vistas à sua autonomia e independência, na escola e fora dela; II – o Atendimento Educacional Especializado deve ocorrer prioritariamente na própria escola, em horário complementar à matriz curricular básica em que o aluno se encontra matriculado; III – o Atendimento Educacional Especializado deve obrigatoriamente compor o Projeto Político Pedagógico de cada unidade escolar, a ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

2.2. Inclusão de estudantes com autismo nas escolas.

Para efeito da lei e dos próprios parâmetros médicos, as pessoas com Transtorno do Espectro Autista estão incluídas nos transtornos globais do desenvolvimento, como podemos recapitular mediante o artigo da lei 13.146 abaixo:

Assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir: acesso ao ensino regular, com participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados do ensino;

Assim, como todas as crianças, estão asseguradas por lei a frequentarem a escola, seja ela pública ou particular. Para tanto a inclusão escolar dos estudantes com autismo, seguindo os preceitos das legislações em vigor e, levando-se em consideração o dispositivo atual de políticas públicas de educação inclusiva do município do Rio de Janeiro, conforme a Lei 6.432 de 20.12.2018, regulamentada

pela resolução 150 SME 07 de agosto de 2019 (DIÁRIO OFICIAL-RJ, p.23) em seu 2º artigo relata que:

§ 3º O Atendimento Educacional Especializado deve ocorrer, prioritariamente, na Rede Pública Municipal de Ensino, com a garantia do Sistema Educacional Inclusivo nas salas de recursos multifuncionais e nas turmas regulares, por meio de serviços especializados públicos ou conveniados, assegurando-se, ainda, professores especializados em Classes e Escolas Especiais ou Classes Pedagógicas Hospitalares.

Mediante o exposto, relembremos as definições de inclusão e integração que trouxemos no decorrer deste trabalho, já que ambas permitem o acesso da pessoa com deficiência em ambiente escolar. Devemos nos atentar para que todos os futuros docentes, ou os que já atuam, possam conduzir de maneira apropriada este acesso e a permanência desta pessoa em ambiente escolar. As crianças precisam, necessitam de que as escolas se adaptem às suas necessidades, mediante ajustamento curricular, intervenções pedagógicas adequadas, mediadores etc; O artigo 6º relata:

I – garantir o acesso, participação, permanência e aprendizagem dos alunos público-alvo da Educação Especial matriculados na Rede Pública Municipal de Ensino, aos quais será assegurada flexibilização curricular, por meio de adequações pedagógicas, metodologias de ensino diversificadas e processos de avaliação, apropriados ao seu desenvolvimento, através do Plano Educacional Individualizado – PEI, que deve ser anexado ao histórico escolar dos alunos público-alvo da Educação Especial matriculados em turmas regulares, Classes e Escolas Especiais, considerando as suas habilidades e competências;

II – garantir o acesso, participação, permanência e aprendizagem à modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA aos alunos público-alvo da Educação Especial, mediante avaliação do órgão competente da Secretaria Municipal de Educação responsável pela Educação Especial e por manifestação expressa do próprio aluno e do seu responsável legal, sendo que, aos alunos público-alvo da Educação Especial, será assegurada prioridade na matrícula e vaga em turmas de Educação de Jovens e Adultos – EJA diurno, de modo a: a) ampliar a oferta do EJA diurno na Rede Pública Municipal de Ensino, de forma a atender plenamente o público-alvo expresso no inciso II; b) oferecer o Atendimento Educacional Especializado(AEE), como também, todos os serviços de apoio, com acompanhamento de um profissional de apoio à Educação Especial, intérpretes e instrutores da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS.

III – garantir vaga e assegurar prioridade de matrícula na Educação Infantil, modalidades Creche e Pré-escola, para as crianças público-alvo da Educação Especial, na faixa etária entre seis meses a cinco anos e onze meses;

IV – Ampliar progressivamente a oferta do Atendimento Educacional Especializado, por meio das Salas de Recursos Multifuncionais, de modo a alcançar uma por Unidade Escolar, sendo que:

a) as Salas de Recursos Multifuncionais são ambientes dotados de equipamentos, mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos para oferta do Atendimento Educacional Especializado;

b) a jornada de trabalho do professor que atua no Atendimento Educacional Especializado deve ser preferencialmente de quarenta horas semanais, assegurando o acompanhamento ao público-alvo da Educação Especial em seu turno e contraturno;

c) caberá ao setor específico da Secretaria Municipal de Educação regulamentar a ampliação da jornada de trabalho para o professor que atua no atendimento educacional especializado.

V – garantir a progressiva inclusão em turma regular aos alunos público-alvo da Educação Especial, matriculados em Classes e Escolas Especiais, assegurando a oferta do Atendimento Educacional Especializado, mediante avaliação do órgão competente da Secretaria Municipal de Educação, responsável pela Educação Especial, e por manifestação expressa do próprio aluno e do seu responsável legal, consonante aos valores e princípios da Lei Federal nº 13.146, de 2015, e do Decreto Federal nº 6.949, de 2009;

Segundo a descrição acima, a criança, o adolescente e o jovem terá atendimento Educacional Especializado (AEE) conforme suas necessidades e, para isso, ele precisará de professores especializados nas especificidades daquele aluno, (no caso em questão o aluno com autismo) para que ele possa desenvolver o máximo de suas potencialidades e habilidades. Segundo Cunha:

(...)O professor precisa descobrir quais as habilidades sociais e acadêmicas- seu aluno já possui e quais ele precisa adquirir. A partir daí escolher os materiais adequados sempre priorizando a comunicação e a socialização.

(CUNHA, 2013, p.13)

A pessoa com autismo, devido as suas dificuldades de aprendizagem associadas ao seu quadro clínico, costuma apresentar déficit cognitivo/ deficiência intelectual e, para isso, precisa ser bem estimulada no ambiente educacional, assim como todos os demais de sua vida. Com isso, torna-se relevante algumas sugestões de práticas de ensinamentos que Cunha nos trás a seguir:

- Estimular a memória de curto prazo com palavras ou temas que se conectem com a vida afetiva e cotidiana do educando;
- Atividades com um nível mínimo de atenção;
- Estimular o repertório verbal, mostrando a cada ação uma palavra e a cada palavra uma ação;

- Propor trabalhos que estimulem a discriminação visual;
- Propor trabalhos que estimulem a discriminação auditiva;
- Executar uma atividade de cada vez

(CUNHA, 2013, p.24)

Relacionados aos problemas emocionais que as crianças possam vir a ter no ambiente educacional, segundo Cunha (2013), é importante que haja afetividade e um bom trabalho em equipe, e que as crianças sejam sempre estimuladas a concluir o que começaram para trabalharem suas capacidades de lidarem com suas frustrações e com seus erros.

Com isso, mais uma vez, salientamos a importância do conhecimento destas informações, assim como uma escola democrática, humanizada e aberta as diferenças humanas e, especialmente, em consonância com os dispositivos legais vigentes.

Para que todos aqueles que tenham uma pessoa com deficiência, público alvo da educação especial em sua família, ou que as conheçam em sua comunidade, em seus círculos sociais, que possa ser compartilhada e, assim, multiplicada.

2.3.O que é autismo?

Atualmente, a denominação de autismo está sendo pouco usado, pois a nomenclatura mudou para transtorno do espectro autista (TEA).

O Transtorno do Espectro Autista é um distúrbio do desenvolvimento altamente complexo, geralmente detectado na primeira infância, caracterizada mediante prejuízos que persistem na comunicação/linguagem, comportamento e interação social da criança. A pessoa, com o transtorno, precisará ser acompanhada por profissionais (de saúde e da educação) para o desenvolvimento de suas potencialidades. Schwartzman relata que:

“Os Transtornos do Espectro do Autismo (TEA) são condições neurobiológicas, de início precoce (antes dos 03 anos de idade), com causas multifatoriais, e que acarretam prejuízos com níveis variados de severidade, afetando as áreas da interação social, da comunicação e do comportamento. Com grande frequência estão presentes, também, alterações sensoriais. Ocorrem mais frequentemente no sexo masculino, na proporção de 4:1 (Schwartzman, 2015, p 13).

Segundo Guedes e Tada (2015), podemos definir que:

O autismo é uma condição caracterizada pelo desenvolvimento acentuadamente anormal e prejudicado nas interações sociais, nas modalidades de comunicação e no comportamento (American Psychiatric Association [APA], 2013). Tais características variam na maneira como se manifestam e no grau de severidade, estando dificilmente presente da mesma maneira em mais de uma pessoa (GUEDES e TADA, 2015).

Com isso, precisa-se, geralmente, de um tempo para realizar o diagnóstico certo para TEA.

Com isso, Schwartzman (2015) relata que:

Nas crianças muito jovens, antes dos 3 anos, em geral não é possível estabelecer o diagnóstico de TEA; todavia, em boa parte dos casos, poderão ser identificados sinais compatíveis com essas condições que, quando identificados, justificam o início do atendimento que deverá ser mantido até que os sinais e sintomas suspeitos desapareçam ou, então, prosseguir, caso fique evidente que um TEA está realmente presente (SCHWARTMAN, 2015).

Segundo (EON, 2015):

As causas do autismo ainda não foram identificadas e sua ocorrência independe da etnia, origem geográfica ou situação socioeconômica. Os fatores genéticos, metabólicos e ambientais têm sido objeto de vários estudos sobre o autismo, que afeta um número estimado de 1 em cada 50 crianças em idade escolar (entre 6 e 17 anos) nos Estados Unidos (não há dados sobre o Brasil).

Abaixo, teremos dois quadros nos mostrando as classificações da antiga DSM IV e da atual do DSM V relacionado ao Transtorno. Araújo e Neto (2014) relatam que:

“algumas das principais mudanças introduzidas na nova classificação diagnóstica norte americana são apresentadas de modo sintético à comunidade behaviorista. Fruto de estudos de campo que investigaram a validade dos diagnósticos anteriores, possui vantagens, mas mostra as falhas que temos ainda no conhecimento dos transtornos mentais” (ARAÚJO e NETO, 2014).

Tabela 3: DSM IV e V

| ANTIGA CLASSIFICAÇÃO DSM IV | ATUAL CLASSIFICAÇÃO DSM V |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ● TRANSTORNO AUTISTA ● TRANSTORNO DE RETT | <ul style="list-style-type: none"> ● TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ● TRANSTORNO DESINTEGRATIVO DA INFÂNCIA (síndrome de Heller, demência infantil ou psicose desintegrativa) ● TRANSTORNO DE ASPERGER ● TRANSTORNO INVASIVO DO DESENVOLVIMENTO SEM OUTRA ESPECIFICAÇÃO. TID-SOE | <ul style="list-style-type: none"> -GRAU LEVE -GRAU MODERADO -GRAU SEVERO |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

Fonte: FB- Asperger Autismo -Brasil

Tabela 4: Áreas de maior comprometimento no TEA

| DSM IV (tríade) | DSM V (díade) |
|--------------------------------|------------------------------------------------------|
| - Interação Social | - Comunicação social |
| -Comunicação -Comportamento | - Comportamento (interesses restritos e repetitivos) |

Fonte: NCE UFRJ (Curso de educação em TEA)

Segundo especialistas, no Brasil, é utilizado o DSM (Manual de Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais, criado em 1952 pela Associação Americana de Psiquiatria), a fim de facilitar o diagnóstico médico, porém o mais usado para fins de laudos médicos, relatórios escolares, entre outros, é a CID - Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde, publicada pela Organização Mundial de Saúde – OMS, servindo como base na identificação em estatísticas de saúde no mundo inteiro, com mais de 55 mil códigos únicos para doenças, lesões e causas de morte.

Existem algumas características que são marcantes no comprometimento social da pessoa com o autismo. Consequentemente, o social é mais afetado, com isso, a APA (2003) nos mostra que:

O comprometimento na sociabilidade pode ser observado, por exemplo, na dificuldade em manter ou sustentar o contato ocular, no compartilhamento de brinquedos e interesses e na ausência de brincadeiras imaginativas com os pares (APA, 2003).

Entre as dificuldades de comunicação, observa-se atraso na aquisição das primeiras palavras e frases, uso do corpo de outra pessoa como forma de se comunicar, uso de ecolalias e neologismos, inversão de pronomes e

dificuldade em iniciar e/ou manter uma conversa com outra pessoa (APA, 2003).

Quanto aos interesses restritos, geralmente referem-se a um interesse de intensidade incomum na sua qualidade, o qual não é desenvolvido dentro de um contexto mais amplo de conhecimento. De forma complementar, os comportamentos estereotipados são observados por maneirismos de mãos e dedos, uso repetitivo de objetos ou interesse em partes específicas do mesmo, sequências fixas de comportamentos e interesses sensoriais incomuns (APA, 2003).

O autismo possui alguns sinais para a detecção do TEA, com isso, Martone e Santos – Carvalho (2012, p. 75), relatam que:

Entre os sinais para detecção de risco para o TEA antes dos 24 meses, destacamos: não balbuciar (e.g., “mamã”, “baba” e “papá”); ausência de brincadeiras que envolvam imitação; não olhar quando chamado pelo nome; não parecer, reconhecer pessoas familiares; não olhar para onde as pessoas próximas apontam; não saber para que servem coisas que já conhece; não seguir instruções simples.

Sujeitos com TEA apresentam, normalmente, dificuldades de socialização, agressividade, interesse restrito por assuntos ou podem deter habilidade verbal e cognitiva desenvolvida (Bentes *et al.*, 2016).

Com isso, Monte (2004) nos mostra que:

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda é uma condição clínica enigmática, sendo este considerado como de natureza multifatorial, ou seja, ainda não se sabe, ao certo, qual a causa específica do TEA. A literatura oferece uma série de reflexões que giram em torno dos aspectos genéticos, hereditários e ambientais. Os sintomas apresentados por sujeitos autistas são: ausência de linguagem verbal ou linguagem verbal pobre; ecolalia (repetição de palavras fora do contexto), hiperatividade ou extrema passividade, contato visual deficiente, ausência de interação social, interesse fixado a algum objeto ou tipos de objetos. O autismo refere-se ao conjunto de características, podendo ser encontrados em sujeitos afetados desde distúrbios sociais leves sem deficiência mental, até deficiência mental severa (MONTE, 2004).

Isso nos revela que, para se ter um diagnóstico acertado do TEA, seria preciso realizar alguns testes, analisando-o integralmente. Fombonne (2009) também relata que:

De modo geral, o número de pessoas diagnosticadas mundialmente com transtorno é crescente, o que não indica, necessariamente, o aumento da sua prevalência. Esse fato pode ser explicado pela expansão dos critérios diagnósticos, pelo incremento dos serviços de saúde relacionados ao transtorno e pela mudança na idade do diagnóstico, dentre outros fatores.

Isso mostra que o diagnóstico tem sido mais eficiente ao passar do tempo. Porém, precisa, ainda, ter uma inclusão efetiva do indivíduo com autismo, para

acessibilizar um atendimento adequado, a fim de que todos a este tenham acesso. Pois, quanto mais cedo um diagnóstico for precoce, melhor o prognóstico desta pessoa, devido as possibilidades de intervenções que ela poderá ter. Segundo Schwartzman (2015), relata, ainda, ser imprescindível que as pessoas que atuam diretamente no atendimento a crianças e jovens estejam familiarizadas com o quadro clínico descrito acima, para que eles possam ser identificados o mais precocemente.

Breve Histórico

A primeira vez em que se falou de autismo foi em 1911 pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler, que o definia “como perda de contato com a realidade”, advinda da “impossibilidade ou grande dificuldade de comunicação interpessoal”. Nesta época, ele o relacionava como um “transtorno básico da esquizofrenia”.

Segundo Leo Kanner, psiquiatra austríaco, em congresso de 1969, relatou que ele não havia descoberto o autismo, pois este já existia e tão pouco saiu de seu caminho para encontrá-lo. Conforme ele mesmo cita, foi um caso de “Serendipity”, palavra em inglês que significa uma feliz descoberta ao acaso; neste caso, o autor correlaciona a um Príncipe cujo nome Serindipy teria saído e descoberto um maravilhoso tesouro.

Este encontro teria sido através de um grupo de crianças que surgiram para Kanner com características referida, por ele, como impressionantes. Esse fato ocorreu no ano de 1943, trinta anos após Bleuler. Com isso, Kanner publicou um artigo na revista *Nervous Child*, neste mesmo ano, com descrições narradas abaixo:

“Alterações autísticas do contato afetivo” foi o título do trabalho escrito por Leo Kanner, em 1943, que diferenciou o autismo de outras psicoses graves na infância. Utilizando o termo difundido por Bleuler, Kanner separou o termo autismo para designar esta doença de que hoje todos ouvimos falar. Examinando onze crianças de classe média americana, com problemas graves do desenvolvimento, bonitas e inteligentes, ele definiu dois critérios que seriam o eixo desta recém descoberta doença: a solidão e a insistência obsessiva na invariância” (Kanner, 1943 apud Camargo Jr. *et al*, 2005, p.11)

O estudo de caso, citado por Kanner, foi realizado com onze crianças: oito meninos e três meninas, e todos tinham em comum:

- Incapacidade de estabelecer vínculos afetivos com outras pessoas;
- Incapacidade de tolerar modificações na rotina e nos ambientes;
- Alterações na fala e linguagem;
- Desenvolvimento cognitivo alterado / comportamento repetitivos;
- Autismo Infantil precoce.

Quase concomitante ao estudo de Kanner em 1944, um pediatra austríaco (Asperger) descreveu quatro crianças que também tinham dificuldade de integrar-se socialmente, denominado como “psicopatia infantil” (Asperger ,1944). Essas crianças estudadas também tinham como características: isolamento social, porém não inibidos na frente das outras pessoas; empatia pobre; habilidades intelectuais preservadas com deficiência na linguagem não verbal, entre outros.

“A educação não é uma questão institucional. É uma questão humana. Não aprendemos pelo rigor das regras, mas por uma condição biológica. Nascermos para aprender. Restringir esse direito é violar a coerência da natureza; é tentar cercear a inteligência humana”.
Eugênio Cunha

III. NARRATIVA DE UMA MÃE NA TRAJETÓRIA DE EDUCAÇÃO DE UM FILHO

3.1 Trajetória da (d)escolarização do Iago, dificuldades encontradas nesse processo (ambiente da família e da escola):

Foi-nos sugerido pelo neurologista que a escola poderia ser um bom caminho para o Iago, pois o contato com outras crianças poderia melhorar positivamente no seu desenvolvimento e socialização. Havia uma pequena escola particular no meu bairro, que atendia somente até a primeira série, ou seja, somente educação infantil e pré-escola, que na época conhecíamos como Jardim de Infância.

Não me recordo de todos os pormenores envolvidos, mas sei que o matriculei, comprei seu uniforme escolar; Iago ficou tão bonito em suas novas vestimentas, e lá nós íamos todas as tardes.

Acho que não se passaram nem dois meses quando, então, a diretora e professora da instituição me chamou e, com calma, foi dizendo gentilmente que a escola não poderia mais ficar com o Iago, pois não estavam conseguindo realizar um trabalho pedagógico com ele e, uma vez que estávamos ainda no processo de investigação do seu diagnóstico, ela nos sugeriu que continuássemos esse processo, porém fora da escola e, quando tivéssemos respostas, poderíamos voltar a procurá-la.

Em sua justificativa apressada, relatou-nos que, de forma alguma era preconceito da escola, e inclusive, eles tinham um aluno que era portador da síndrome de down, mas que, no momento, o fato era que Iago não obedecia às ordens verbais e nem tão pouco ficava sentado como as demais crianças.

Isso o tornava um obstáculo, um empecilho? Iago tinha apenas três anos de idade. Lembro-me de que a sensação sentida por mim era como se eu tivesse me jogado em um profundo buraco no chão. Desamparada e com muita tristeza, pois eu

não sabia que uma escola pudesse recusar uma criança pelo simples fato desta ser diferente das demais em seu jeito de ser.

Hoje, no decorrer da minha formação, anos após o ocorrido, no vivendo e aprendendo, pesquisando e lendo sobre o assunto e, especificamente, este caso se encaixa perfeitamente em um trecho em destaque abaixo de um artigo no qual Duek (2007) nos traz:

“O olhar do professor é que guiará o desenvolvimento da criança incluída, e quanto maior a rigidez de suas expectativas e a tendência de querer enquadrar esse aluno em padrões pré-existentes, maior a probabilidade de tal comportamento repercutir de maneira negativa sobre os ritmos de aprendizagem. Em outras palavras, a rigidez nas expectativas acarreta dificuldades quanto ao cambiamento de certas concepções e práticas em relação ao aluno com necessidades educacionais especiais, ficando ele, impedido de avançar na sua aprendizagem, assumindo, de fato, o seu lugar de aluno”. Mantoan (2003, p. 76) *apud* Duek (2007) destaca que “a maioria dos professores tem uma visão funcional do ensino e tudo que ameaça romper o esquema de trabalho prático que aprenderam a aplicar em suas salas de aula é inicialmente rejeitado”. Acredita-se, portanto, que a inclusão tem a ver com a postura que o professor assume frente ao que lhe é estranho, desconhecido. No caso da deficiência, isso irá depender de como o educador percebe a diferença do outro” (DUEK, 2007).

No caso narrado por mim, a diretora/docente, efetivamente, rejeitou “o desconhecido”, pois acreditava que, para a escola, o diagnóstico do lago era mais importante que incluir uma criança na mesma. Não tendo, assim, um olhar apurado, humanizado e, sobretudo, de educador sobre a diferença do próximo, e quanto que, com essa atitude, o aluno foi impedido naquele momento e por aquela escola em seu processo de aprendizagem e socialização com seus pares, trazendo prejuízos em seu desenvolvimento até, então, desconhecidos por mim; e, ao pensarmos neste momento vivido de tentativa de inclusão, veremos que estávamos no ano de 1998, ou seja, a década das grandes transformações escolares relacionada a inclusão.

3.2 Inserção na rede escolar em duas escolas municipais do RJ

Após essa primeira tentativa frustrada nesta pequena escola privada, lago contava com seis anos, quando finalmente o matriculei em uma escola pública municipal do Rio de Janeiro, idade que garantia o seu acesso obrigatório em classes especiais.

Naquele tempo, em minha região, não havia polo educacional de estimulação precoce existentes em alguns bairros, e como Iago apresentava um atraso no seu desenvolvimento global e um laudo provisório atestando-o. A Coordenadoria Regional de Educação (CRE) e a escola diziam que o seu acesso a ela era apenas aos seis anos, indo diretamente para classe especial, que funcionava dentro de uma escola regular.

Antes desta inserção escolar, lembro-me da grande peregrinação que fazia em busca de tratamentos multidisciplinares para o Iago. Primeiramente, em Anchieta, onde fui encaminhada por uma ONG, do qual era composto por um grupo de profissionais que fazia atendimento em espaço cedido pela Igreja. Era um instituto para atendimento às crianças com autismo e que muito nos ajudava em orientações, cuidados e no aprendizado para com Iago.

Após Anchieta, eles se mudaram para um espaço em Ricardo de Albuquerque, no qual seguimos o acompanhando e, alguns anos depois, a mesma equipe conseguiu um espaço próprio, no bairro Engenho Novo. Com isso, Iago tinha atendimento fonoaudiológico, neurológico e realizava equoterapia, frequentava um Centro Esportivo e, agora, a escola.

Cada atendimento ocorria em um lugar diferente; passávamos por várias idas e vindas, sempre em busca de estimulações e melhorias em seu quadro.

Assim, iniciamos sua nova jornada; eu, enfim, tinha meus dois filhos matriculados na escola, pois o meu caçula, ao contrário do que ocorreu com Iago, o Ian, aos quatro anos, frequentava a escola em seu horário integral.

Iago ficava quarenta e cinco minutos, a princípio, no atendimento escolar. A professora, atenciosa, explicava-me que ele estava em adaptação e precisavam ver como seria seu desempenho, para quem sabe futuramente ele pudesse ser incluído em sala regular e estar com as demais crianças.

Eu criei expectativas, sempre acreditei que a escola poderia ser um dos importantes pilares para o seu desenvolvimento, não só intelectual, mas, principalmente, o social, levando em consideração sua condição reclusa de não gostar ou apreciar em ficar no meio de tantas pessoas.

E, assim, uma criança como qualquer outra tem direito a uma educação plena, no meio de seus pares, mesmo com suas peculiaridades e diferenças.

Deve-se ressaltar que promover a inclusão, não significa, apenas, permitir que o aluno especial adentre em uma escola regular, dando-lhe a

oportunidade de ficar junto, fisicamente, dos que não são portadores de necessidades especiais, mas, principalmente, garantir que lhe sejam dadas condições de aprendizagem, desenvolvimento social, cognitivo e afetivo, por ele ser sujeito de direitos e cidadão (CURY, 1999).

A fala de Cury, acima, remete-me a uma parte bem importante da trajetória escolar do Iago quando ele diz que não adianta incluir o aluno para que este possa ficar apenas com as outras crianças que não tenham necessidades especiais. O Iago nem essa possibilidade teve!

Assim, quando se fala de inclusão, temos que nos lembrar do exposto acima: não adianta promover se não insere o indivíduo (criança) e a família no ambiente escolar. Com isso, Pokker (2003) reafirma com a seguinte fala:

Uma escola que queira se constituir como modelo de educação inclusiva tem de se comprometer com: a melhoria da qualidade de ensino; a integridade das relações interpessoais; a oferta de adequadas condições de aprendizagem para todos os alunos; “o reconhecimento, de que as limitações e diferenças dos alunos especiais devem ser tratadas como um desafio, para a constituição de uma prática pedagógica competente e compromissada”

Iago ficou por pouco tempo em sua primeira escola municipal, menos de um ano letivo; devido à distância de nossa residência, optamos por transferi-lo para uma mais próxima, na qual teríamos mais facilidade em levá-lo.

Assim, o Iago foi ficando na escola, mas ele não estudava, não compartilhava na hora do recreio, com outras crianças, brincadeiras de correr, de pega-pega, porque ele não tinha este momento de lazer e, com isso, não havia crianças para brincar, não com Iago.

O Iago era atendido individualmente em classes especiais; a sala na qual ele ficava era intitulada por condutas típicas (CT), compostas por crianças que tinham laudos com Transtornos Globais do Desenvolvimento, autistas e psicoses, segundo o que as professoras me relataram. A Política Nacional de Educação Especial define as condutas típicas como sendo:

Manifestações de comportamento típicas de portadores de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos que ocasionam atrasos no desenvolvimento e prejuízos no relacionamento social, em grau que requeira atendimento educacional especializado (BRASIL, 1994, p.12).

Lembro-me de algumas professoras marcantes que passaram no decorrer deste caminhar do lago. Elas tentavam, de alguma forma, uma abordagem que pudesse chegar até ele, alcançá-lo. Outras, nem tanto, pois eu notava certa impaciência, já que falava em um tom vocal alto com lago e, com essas, não sei se era coincidência em seu estado e ânimo daqueles dias, mas o lago geralmente manifestava crises de choro, ficando, por muitas vezes assim, durante todo seu atendimento, chegando até mesmo gritar, parecendo uma dor que vinha da alma e, com vinte minutos de atendimento, já era dispensado.

Em todos estes momentos que ocorreram durante seis anos em que o lago frequentou a escola, eu sempre ficava, do lado de fora da sala, sentada, esperando por ele, aguardando-o; eu não era dispensada para sair da escola, jamais, pois o tempo de atendimento era curto e, a qualquer momento, ele poderia pedir para sair, sendo necessária a presença do responsável. Então, quando escutava seu choro e seus gritos, agora revivendo este momento, a dor que eu sentia no meu peito, aliados a um misto de sentimentos indescritíveis de que meu filho, mais um dia, não ficaria na escola.

Pacheco e Alves (2007) relatam que:

[...] a educação aos deficientes, que inicialmente favorecia o estabelecimento e desenvolvimento de novas técnicas e abordagens, no sentido de valorizar e trabalhar com o potencial remanescente da pessoa com deficiência, passou, com o mal-uso das classes especiais, a ser um movimento que mais segregava do que incluía a pessoa com deficiência na sociedade

Hoje, olhando para trás, compreendo que a angústia, não só partia do meu filho, mas também era compartilhada por alguns dos seus professores, pois estes não sabiam literalmente lidar com os desafios que sua condição lhes imputava. Certa vez, uma delas chegou-me falar das dificuldades que ela sentia e que, efetivamente, não estava conseguindo realizar um trabalho que acolhesse as necessidades educacionais do lago. Eu sentia essas frustrações. Como mãe, eu sabia quanto era difícil ensinar algo para meu filho, até situações mais corriqueiras do dia a dia, porém, em minha ingenuidade, eu acreditava que, por serem professores, e, com suas experiências acumuladas (todas pelas quais o lago passou tinha anos de carreira), saberiam o que fazer.

Quase vinte anos se passaram desde que venho terminando meu curso na área da docência, e percebo que, muitas dificuldades que outrora foi vivenciada por

nós em seu processo de inclusão escolar, perduram-se atualmente. Há uma parte que cito, abaixo, sobre a declaração de Salamanca, em 1994, ou seja, ocorrida há mais de vinte anos; constitui-se extremamente necessária para repensarmos essa inclusão, não utópica, mas efetiva:

(..)As escolas terão de encontrar formas de educar com sucesso estas crianças, incluindo aquelas que apresentam incapacidades graves. Existe o consenso crescente de que as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ser incluídos nas estruturas educativas destinadas à maioria das crianças, o que conduziu o conceito da escola inclusiva. O desafio com que se confronta esta escola inclusiva é o de ser capaz de desenvolver uma pedagogia centrada nas crianças, susceptível de as educar a todas com sucesso, incluindo as que apresentam graves incapacidades. (...) (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA p. 15).

A decisão de retirar meu filho da escola acabou sendo uma consequência da insustentabilidade em mantê-lo. Nesta época, era ele e a professora, apenas quinze minutos dentro de uma pequena sala, onde o lago entrava e saía chorando e nada mais o convencia do contrário.

Rocha *et al* (2004) estudou sobre a temática e relata que:

[...] Os problemas enfrentados pelo sistema educacional brasileiro[...]tanto podem gerar problemas na aprendizagem dos alunos como agravar as condições das crianças que já apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem. Nesta mesma perspectiva, o fracasso em tarefas escolares pode conduzir baixo senso de autoeficácia para aprendizagem, podendo este ser preditivo para a falta de persistência na aprendizagem de novas tarefas. A inclusão escolar de crianças com algum tipo de deficiência é fato recente na educação brasileira, resultando em desconhecimento sobre seus benefícios, tanto entre os educadores quanto entre os pais (ROCHA, *et al*, 2004).

Não posso dizer que o lago não tenha sido acolhido /inserido pela escola, porque ele foi. Porém, questiono, neste momento, para uma breve reflexão, se o princípio de inclusão, organizada e descritas em leis, ocorreu neste caso? Segundo Unesco, nos mostra que:

O princípio básico deste modelo (educacional), é que todos os alunos, independentemente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades, pois se constituem como os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, e, como consequência, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos. (UNESCO ,1994 apud GLAT ,2007, p.16)

Ou seja, a escola que deveria se adaptar a criança e não o oposto. Infelizmente, durante toda sua permanência em ambiente escolar, Iago arduamente tentava se adaptar a um sistema ainda, então, despreparado para ele.

Hoje, vendo que seu fracasso escolar, dentre tantos outros motivos, no meu entendimento, um dos principais foram: a falta de despreparo dos professores que o atenderam, da gestão escolar que, embora atenciosas e solícitas, não fizeram nada para manter este aluno e, quando falo do despreparo, falo do desconhecimento que elas tinham da própria condição do meu filho.

Eu não me recordo de alguém da escola me questionando sobre o que o Iago mais gostava, sobre o que poderia estar fazendo para que ele ficasse mais calmo, sem as crises de choro. Eu me lembro de uma delas falando que gostaria muito de melhorar seus conhecimentos, mas a secretaria de educação não fornecia tais cursos para uma educação continuada, e ela tão pouco podia se dar o luxo de pagar um curso fora.

Mais de dez anos se passaram desde que o Iago saiu da escola regular na classe especial, e, escrevendo minhas memórias de parte deste processo, encontro-me realizando um curso (on-line) sobre o Transtorno do Espectro Autista, pela UFRJ, realizado por diversos profissionais da área da educação e saúde.

Neste processo de aprendizagem, compartilhamos narrativas, a fim de expor dificuldades encontradas, ou não por nós, no atendimento a pessoas com autismo.

Algumas cursistas atuam como professoras e/ou auxiliares na educação especial e cederam gentilmente algumas de suas narrativas. Com isso, tomei a liberdade de contextualizar as narrativas dos professores com as minhas, para fazer um entrecruzamento de nossas experiências e mostrar que, ainda, nos dias atuais, passam pelas mesmas dificuldades que foram vivenciadas pelos professores que atenderam ao Iago anos atrás:

“Realmente, há um despreparo das instituições educacionais para lidar com alunos com necessidades especiais em todas as modalidades de ensino. É um desafio! Já conseguimos algumas conquistas na parte de legislação; porém, na formação profissional, estamos a passos lentos. A educação continuada, mencionada por Verônica, é uma alternativa de qualificação. Contudo, para disseminar mais rapidamente, o conhecimento é necessário para lidar com as deficiências, as Universidades teriam que acrescentar, nos cursos universitários, disciplinas voltadas à Educação Inclusiva e, de modo intenso, nos cursos de humanas. Afinal, todos precisam estar preparados para proporcionar-lhes uma vida em sociedade.” (PROFESSORA X, CURSO TEA –UFRJ- 2019)

“Trabalho numa escola estadual na sala de recursos multifuncional do estado do Paraná; este ano não tenho alunos autistas, mas no ano de 2018 fiz atendimento para dois alunos; eles frequentavam a minha sala no período matutino. Os dois estavam no oitavo ano, mas tinham comportamentos totalmente diferenciados, um deles era calmo e aceitava realizar as atividades diárias; o outro aluno tinha momentos em que andava pela escola toda e dificilmente realizava as atividades propostas. Estou neste curso para aprender com vocês e adquirir mais conhecimento.” (PROFESSORA C, CURSO TEA –UFRJ- 2019)

“No ano de 2013 tive minha primeira experiência com uma criança de 4 anos, com TEA no Atendimento Educacional Especializado. Mesmo na época, já tendo participado de Cursos de aperfeiçoamento no AEE e estudado sobre autismo, tive dificuldades para lidar com esse aluno. O mesmo era não-verbal e apresentava agressividade. Diante da situação, procurei estudar sobre o TEA, bem como explorar as potencialidades da criança e minimizar suas dificuldades. Realizei um trabalho com a família, pois a mesma não aceitava o diagnóstico, o que dificultava minhas ações. A partir da integração família, escola, AEE, aconteceu significativa evolução no aluno.

O Transtorno do Espectro Autista, por apresentar diversas dificuldades do desenvolvimento humano, necessita do trabalho comprometido de todos os profissionais envolvidos com a educação e, principalmente, da dedicação e empenho dos seus familiares. A escola inclusiva é um importante fator para o relacionamento social e desenvolvimento das habilidades de todos os educandos que contemplam a mesma. Atuo na sala do AEE há 8 anos. No momento tenho 9 alunos com TEA, sendo que estudo incansavelmente para auxiliá-los da melhor forma possível. Não os vejo como um diagnóstico, mas como um ser humano que tem suas singularidades e potencialidades. Vivemos um dia de cada vez... Cada descoberta, uma nova aprendizagem, obstáculos vencidos é uma satisfação imensa!” (PROFESSORA M, CURSO TEA –UFRJ- 2019)

“Meu primeiro contato com TEA foi quando fui assumir uma turma do 2º ano e me deparei com um aluno com TEA moderado. Foi um grande desafio, busquei leituras, pesquisei métodos e a parceria com a mãe dele foi essencial para conseguir fazer as adaptações curriculares e entender alguns comportamentos dele. Hoje sou professora da educação especial atendo dois alunos com TEA: um verbal e outro não verbal; sou tia e madrinha de um menino maravilhoso que está dentro do espectro autista. Os desafios são imensos; é preciso buscar conhecimento, muita paciência e empatia.” (PROFESSORA V, CURSO TEA –UFRJ- 2019)

“Tenho um aluno com TEA na escola em que trabalho e vejo que alguns professores não tem paciência e nem interesse de buscar melhores condições para lidar com a situação e isso me deixa triste, pois sempre estou tentando buscar mais conhecimentos e alternativas para ajudar no aprendizado dos alunos. (PROFESSORA M, CURSO TEA –UFRJ- 2019)

As narrativas, acima, nos mostram a importância de uma educação continuada por parte dos profissionais que, muitas vezes, encontram-se com dificuldades no atendimento perante a complexidade da criança com o transtorno do espectro em sala de aula. Com isso, vimos a importância não só dos professores, mas, principalmente, da escola e do entrosamento desta com a família; é necessário que haja um trabalho conjunto visando não apenas a inclusão desta criança, mas,

sobretudo, tudo que suas habilidades e potencialidades sejam desenvolvidas com sucesso.

Como algumas citaram acima, definitivamente é preciso ter paciência, empatia, conhecimento, mas, acima de tudo, humanizando a sua “práxis”, colocando-se no papel do sujeito, dos familiares .Muitos profissionais alegam que não sabem o que fazer, não tem conhecimento para ajudá-lo melhor; e os pais dessa criança, estavam preparados para ter um filho com tais necessidades? E, mesmo assim, eles não fazem de tudo ao seu alcance, com seu amor incondicional, para que esta tenha uma vida mais digna?

Voltando ao passado, havia período que o Iago não queria ir mais para lugar algum, começando a ficar, assim, antes mesmo de retirá-lo da escola, querendo somente ficar em casa. O neuropediatra que o atendia prescreveu as primeiras medicações do Iago, que contava com doze anos, incluindo um para seu estado depressivo momentâneo.

Foi quando que, em casa, preparamos e arrumamos uma sala, com ajuda de uma especialista para que nosso filho pudesse ser estimulado e atendido dentro de nossa própria casa; uma educação particular domiciliar.

No começo, ele ainda chorava, tinha resistência a novos aprendizados, mas com persistência, paciência, conhecimento e a experiência que sua professora trazia no atendimento com crianças com autismo, o Iago sutilmente foi mudando, semana após semana, já não chorava mais, aceitava a companhia e interagia muito bem com sua nova professora e ficou muito diferente do que quando frequentava a escola regular.

A nova medicação poderia ter ajudado para essa mudança visível? Sim, muito provavelmente auxiliado neste desequilíbrio que teve, porém, aliados a uma disciplina pedagógica, a limites e acima de tudo a reforço da professora, a meu ver, potencializaram-se em um resultado positivo.

Logo após essa experiência domiciliar, sua professora, junto a parcerias, fundou uma pequena instituição, na qual predominantemente atendia crianças com autismo e síndromes de down, sendo, o Iago, o primeiro aluno desta instituição, permanecendo por oitos anos consecutivos.

Assim, essa foi a segunda experiência que nós tivemos com Iago em centros de atendimento especiais e posso dizer que, com prontidão, foram locais onde foi mais motivado e estimulado.

Desde sua primeira experiência aos sete anos e depois esta aos doze anos, o Iago não só realizava uma infinidade de trabalhos pedagógicos com apoio, como também passeios culturais, comemoração de aniversário, encontros solidários e de conversas, para que nós pais pudéssemos compartilhar nossos anseios, dúvidas, tristezas e alegrias, assim como nos auxiliava, para que pudéssemos ajudar nossos filhos melhor em nossas casas, como uma extensão da escola.

A partir destas experiências, compreendi que um ambiente adequado, organizado, com pessoas preparadas e capacitadas, foi extremamente benéfico para o Iago, neste caso, todos esses fatores ocorreram em uma escola especial. Assim, no sentido de estruturação de uma criança com autismo severo, no caso do meu filho, pode ser que nem sempre uma escola regular possa suprir essa necessidade do educando.

Embora infelizmente não tenhamos tido essa experiência na escola regular, não deixo de afirmar que, no sentido de socialização, esta mesma escola poderia e pode contribuir, e muito, para um avanço significativo em suas tão conhecidas dificuldades de interação citadas no decorrer deste trabalho, dentre algumas das complexidades da pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Com esta dificuldade inata que possui, seria realmente excepcional o papel da escola neste sentido e em outros pedagogicamente falando, se ela e seus profissionais estiverem preparados.

No sentido de ajudar na socialização da criança, remete-me a fala de Gadia (2015), especialista em autismo, quando diz que:

“A inclusão é sempre a situação ideal. No entanto, requer que a escola esteja preparada para oferecer àquela criança o que ela necessita. Simplesmente colocá-la numa classe, sem nenhum tipo de intervenção apropriada, não é inclusão, é exclusão.”

Iago atualmente não está frequentando escola, devido alguns fatores particulares que ocorreram, porém pretendemos retornar com ele em 2020, provavelmente uma especial. No momento, socializa em atividades recreativas e esportivas como a dança, a natação e o trabalho psicomotor no centro de Atividades e Lazer da Prefeitura do Rio de Janeiro, Centro esportivo Miécimo da Silva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Esta pesquisa veio para acrescentar e enriquecer os meus conhecimentos científicos sobre a educação inclusiva mediante a legislação que protege a pessoa com deficiência, ressaltando as com Transtorno do Espectro Autista e nos servir, como base de estudo, para reflexões do tema exclusão, inclusão e a importância da participação deste indivíduo, em nossa sociedade, que já vem sob um estigma excludente há muitos anos.

Mesmo diante de resultados incipientes e pouco aprofundados, as narrativas nos mostram que a inclusão escolar, para se mostrar realmente efetiva, é preciso superar vários aspectos importantes neste desafio contínuo, no qual o profissional da educação, saúde e de toda sociedade não terá como evitar: A educação continuada, ou seja, o preparo da escola, dos professores, dos gestores escolares e a importante participação da família, para que o acolhimento deste estudante ocorra de forma digna, correta, neste processo de inclusão da criança, jovem ou adulto com Transtorno do Espectro Autista.

Adaptando-se a uma realidade brasileira, ao levarmos em consideração todos os dispositivos legais mencionados na pesquisa, sabemos que a educação é para todos, e não somente para alguns.

Realidade esta que se encontra ainda atrasada, ao pensarmos nos aspectos relacionados à teoria e à prática nas questões da inclusão x escola x sociedade. Para que comecemos a vislumbrar mudanças nos aspectos relacionados a um avanço significativo em nossas políticas públicas, precisamos, para isso, que elas se efetivem verdadeiramente.

Portanto, precisamos reforçar, sempre, que o processo de inclusão se faz extremamente necessário e importante para que todas as pessoas com autismo consigam desenvolver autonomia e, assim viverem como pessoas produtivas em nossa sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, M. H. M. B.; SOUZA, E. C. de: **Tempos, narrativas e ficções [recurso eletrônico]: a invenção de si.** – Dados Eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2016. 626 p. Disponível em: < <http://www.pucrs.br/edipucrs>.> Acesso em 14 de novembro de 2018.

American Psychiatric Association, [APA]. (2003). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders** (4a ed. rev.). Washington: Autor.

American Psychiatric Association, [APA]. (2013). **Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders** (5a ed.). Washington: Autor.

ARAÚJO, Á. C.; NETO, F. L.: **A Nova Classificação Americana Para os Transtornos Mentais – o DSM-5.** Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva. ISSN 1982-3541 2014, Vol. XVI, no. 1, 67 – 82. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtcc/v16n1/v16n1a07.pdf>.> Acesso em: 11 de outubro de 2018.

AZEVEDO, A. C. G.: **In/Exclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.** Revista Eletrônica Pro - Docência. UEL. Edição Nº. 1, Vol. 1, jan-jun. 2012. Disponível em:< <http://www.uel.br/revistas/prodocenciafope>.> Acesso em: 30 de outubro de 2018.

BENTES, C. C. A.; BARBOSA, D. C.; FONSECA, J. R. M.; BEZERRA, L. C.: **A família no processo de inclusão social da criança e adolescente com autismo: Desafios na Sociedade Contemporânea.** 2016. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Serviço Social) - Centro Universitário Antônio Eufrásio de Toledo Presidente Prudente, Presidente Prudente, 2016. Disponível em: <<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/Social/article/viewFile/5948/565>.> Acesso em: 23 de outubro de 2018.

BERBERT, Susana. Entrevista: **Teste de Apgar: o que é?** Revista Crescer, 25.11.2015 .Disponível em: <<https://revistacrescer.globo.com/Bebes/Cuidados-com-o-recem-nascido/noticia/2015/11/teste-de-apgar-o-que-e.html> .>”Acesso em 10.04.2019”

BOSA, C.: **Autismo: atuais interpretações para antigas observações.** In: BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. (Orgs): **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção.** Porto Alegre: Artmed, p 21-39, 2002.

BOLSONI – SILVA, A. T.: **Habilidades Sociais Educativas, variáveis contextuais e problemas de comportamento: comparando pais e mães de pré-escolares.** [Tese]. Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo; 2003. Disponível em:

<www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-10082004.../doutorado.pdf.>
>Acesso em: 29 de outubro de 2018.

CAMARGO, Jr. Walter et al. **Transtornos invasivos do desenvolvimento**. 3º Milênio. Brasília: CORDE, 2005, 260 p. 26,5

BRASIL, CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO: **Constituição do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>.> Acesso em: 09 de novembro de 2018 .

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de junho de 1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm.> Acesso em: 09 de novembro de 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acessado em: 12 de novembro de 2018.

BRASIL. **Lei Berenice Piana. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm.> Acesso em: 09 de novembro de 2018 .

BRASIL. **Estatuto da Pessoa com Deficiência. Lei nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm.> Acesso em: 09 de novembro de 2018.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. **Saúde da criança: crescimento e desenvolvimento** / Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Atenção Básica. – Brasília: Ministério da Saúde, 2012. 272 p.: il. – (Cadernos de Atenção Básica, nº 33) Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/saude_crianca_crescimento_desenvolvimento.pdf > Acesso em 25.05.2019 .

BUENO, B. O.: **O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/ep/v28n1/11653.pdf>.> Acessado em: 14 de novembro de 2018 .

CERVO, A. L. **A metodologia científica**. São Paulo. 5ª ed. Ed. Person Education, 2003.

CORREIA, L. M.: **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto: Porto Editora - 1997.

COSTA, V.A. **Educação Escolar Inclusiva: demanda por uma sociedade democrática**, Revista “Cadernos de Educação Especial” nº 22, 2003.

CUNHA, Eugênio.: **Autismo: ideias e práticas inclusivas**. Disponível em : <<https://www.eugeniocunha.com.br/arquivos/documents/8460-autismo-site.pdf>> Acesso em 20.05.2019.

CURY, C. R. J.: **Direito à diferença: um reconhecimento legal**. Educação em revista, Belo Horizonte, n. 15, 1999.

DAMASCENO, A. Tessituras Histórico- Políticas da Inclusão de Estudantes com Necessidades Especiais: da educação especial à educação inclusiva. In CARVALHO, M. B.W.B, COSTA, V. A, MIRANDA, T. G. (org.) **Políticas Públicas e Produção do Conhecimento em Educação Inclusiva**. Niterói: Intertexto, 2011.

DEFICIENCIA, Viver sem limites – **Plano Nacional dos Direitos da pessoa com/ Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD)**. Viver Sem Limite – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - SDH – PR/ SNPD, 2014.

DUBET, F.: **A Escola e a Exclusão**. Tradução: Neide Luzia de Rezende. Cadernos de Pesquisa, n. 119, p. 29-45, julho/ 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a02.pdf>> Acesso em: 06 de novembro de 2018 .

DUEK, V. P.: **Um olhar sobre a deficiência/diferença na escola inclusiva**. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial>> Acesso em 25 de setembro de 2018 às 10 h e 47 min.

EON, L. M. R. (org.): **Cartilha dos Direitos da Pessoa com Autismo**. Disponível em: <<http://www.oabdf.org.br/cartilhas/cartilha-direitos-da-pessoa-com-autismo/>>. Acesso em 08 de novembro de 2018.

FERRARO, A. R.: **Diagnóstico da escolarização no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 12, p. 22-47, set./dez. 1999. Disponível em: <http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE12/RBDE12_04_ALCEU_RAVANELLO_FERRARO.pdf> Acesso em: 06 de novembro de 2018 .

FOMBONNE, E. (2009). **Epidemiology of pervasive developmental disorders**. Pediatric Research, 65(6), 591-598. Disponível em: <www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19218885> Acesso em: 05 de outubro de 2018 .

FOUCAULT, M.: **A ordem do discurso**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.

GIL. A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GUEDES, N. P. da S.; TADA, I. N. C.: **A Produção Científica Brasileira sobre Autismo na Psicologia e na Educação**. Psicologia: Teoria e Pesquisa Jul-Set 2015, Vol. 31 n. 3, pp. 303-309. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/ptp/v31n3/1806-3446-ptp-31-03-00303.pdf>> Acessado em: 11 de outubro de 2018.

GLAT, R.: **Um enfoque educacional para a Educação Especial**. Fórum Educacional, 9 (1), pg. 88-100, 1985

GLAT, R.: **A integração social do portador de deficiência: uma reflexão**. Rio de Janeiro: Editora Sette Letras, 1995.

GLAT, R.; BLANCO, L. de M. V.: **Educação Especial no contexto de uma Educação Inclusiva**. In: GLAT, R. (org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. 14 (Coleção Questões atuais em Educação Especial, v. VI), Editora Sete Letras, p. 15-35, Rio de Janeiro, 2007.

GLAT, R.; FERNANDES, E. M.: **Da Educação Segregada à Educação Inclusiva: uma Breve Reflexão sobre os Paradigmas Educacionais no Contexto da Educação Especial Brasileira**. Revista Inclusão nº 1, 2005, MEC/ SEESP. Disponível em: <<https://pt-static.z-dn.net/files/df5/ac5f60b62303b5061bfba7c01690e129.pdf>> Acesso em: 16 de novembro de 2018 .

GLAT, R.; PLESTCH, M. D.: **Inclusão escolar de alunos com necessidades especiais**. [on line] 2ª Ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. Pesquisa em educação/ Educação inclusiva series. ISBN 978-85-7511-441-4. Available from Scielo Books. Disponível em: <<http://books.scielo.org/>>. Acesso em 23 de agosto de 2018.

JANNUZZI, G. de M.: **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

JOSSO, M.-C.: **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, M.- C.: **Os relatos de histórias de vida como desvelamento dos desafios existenciais da formação do conhecimento: destinos sócios – culturais e projetos de vidas programados na invenção de si**. In: **Tempos, narrativas e ficções [recurso eletrônico]: a invenção de si**/organizadores: Elizeu Clementino de Souza, Maria Helena Menna Barreto Abrahão. – Dados Eletrônicos. – Porto Alegre: EDIPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2016. 626 p. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/edipucrs>> Acesso em 31 de outubro de 2018.

KADLEC, V. P. S.; GLAT, R.: **A criança e suas deficiências: métodos e técnicas de atuação psicopedagógica**. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1984.

LAKATOS, E.M; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5º Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MANTOAN, M. T. E. (org.): **Para uma escola do século XXI. [recurso eletrônico]**. Campinas – SP: UNICAMP/BCCL, 2013. 122 p.

MARTONE, M. C. C.; SANTOS-CARVALHO, L. H. Z.: **Uma Revisão dos Artigos Publicados no Journal of Applied Behavior Analysis (JABA) sobre Comportamento Verbal e Autismo entre 2008 e 2012.** Revista Perspectivas 2012 vol. 03 nº 02 p. 073-086. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pac/v3n2/v3n2a01.pdf>.> Acesso em 13 de outubro de 2018.

MAZZOTTA, M. J. S.: **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas.** 2 ed. São Paulo: Cortez; 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA (MEC): **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192.> Acessado em 29 de outubro de 2018.

MELLO, A. M. S. R. de: **Autismo: Guia Prático.** 7ª edição. Colaboração: Marialice de Castro Vatauvuk. . 6.ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007, 104 p.

MENEZES, V. de: **Educação: inclusão ou exclusão?** Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/download/36661/25644>.> Acesso em 05 de novembro de 2018.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete Declaração de Jomtien. *Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil.* São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<https://www.educabrazil.com.br/declaracao-de-jomtien/>>. Acesso em: 05 de mai. 2019.

MINAYO, M. C. & SANCHES. **Quantitativo, qualitativo, oposição ou complementaridade?** Caderno de Saúde Pública. Rio de Janeiro, 1993.

MONTE, F. R. F. do; SANTOS, I. B. dos: **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo.** Reimpressão. Brasília: MEC, SEESP, 2004, 64 p. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000436.pdf>.> Acesso em 23 de outubro de 2018 às 10 h e 58 min.

NÓVOA, A.; FINGER, M. (Org.). **O método (auto) biográfico e a formação.** Natal, RN: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010.

PACHECO, K. M. De B.; ALVES, V. L. R.: **A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma.** ACTA FISIATR 2007; 14(4): 242 – 248. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/actafisiatr/article/view/102875>.> Acessado em 26 de setembro de 2018 às 08 h e 45 min.

PASSOS, Carmen Lúcia Brancaglione. Narrativas de Licenciandos de Matemática Participantes em Grupos de Estudos. In: CUNHA, Jorge Luiz da; SILVA, Vera Lúcia Gaspar da. (Orgs.) **Práticas de formação, memória e pesquisa (auto) biográfica.** São Paulo: Cultura acadêmica, 2010, p. 149- 166.

PESSOTI, I.: **Deficiência Mental: da superstição à ciência**. São Paulo: T. A. Queiroz: Ed. da Universidade de São Paulo, 1984.

Inclusão e Integração, **Portal da educação** site: “Disponível em” <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/medicina/inclusao-e-integracao/44632>> “Acesso em 25.08.2019

POKKER, R. B.: **Perspectiva para educação especial**. In: Seminário Internacional da Sociedade Inclusiva, 2001. Belo Horizonte, PUC – MG. 2001. 120 p.

ROCHA, K. A. de A.; LIMA, F. A.; ARAÚJO, C. R. F.: **Inserção escolar de crianças com deficiência: uma revisão bibliográfica**. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/Modalidade_4datahora_27_10_2014_23_55_13_idinscrito_1525_e8ec5b60d3dd3957744ddf1fd66816ca.pdf> Acesso em 06 de novembro de 2018.

SANCHES, I.; TEODORO, A.: **Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos**. Revista Lusófona de Educação, 2006, 8, 63-83. Disponível em: <<http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n8/n8a05.pdf>> Acessado em: 19 de outubro de 2018 .

SANTOS, H. T.; GARMS, G. M. Z.: **Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores**. CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2.; CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2011, Águas de Lindóia. Anais 2. Congresso Nacional de Professores 12. Congresso Estadual sobre Formação de Educadores. São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 4094-4106 Disponível em: <<https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/141766/ISSN2357-7819-2014-4094-4106.pdf?sequence=1&isAllowed=y>> Acesso em: 14 de novembro de 2018.

SASSAKI, R. K.: **Construindo uma sociedade inclusiva**. Rio de Janeiro: Ed W.V.A, 1997.

SILVA, L.F.: **Políticas Públicas de Educação Inclusiva: Interfaces da Educação Especial na Educação do Campo no município de Conceição do Araguaia -PA**. 2017. 167 F. Dissertação (Mestrado em Ciências). Programa de Pós Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

SILVA, M. O. E da.: **Da exclusão à Inclusão: concepções e práticas**. Revista Lusófona da Educação, 2009, 13, 135 – 153. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n13/13a09.pdf>. Acessado em 19 de outubro de 2018 às 14h e 00 min.

SOUZA, E. C. de: **(Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação**. Memória e Formação de Professores. 2007. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>> Acessado em 14 de novembro de 2018.

SOUZA, E. C. de; MENEZES, J. M. F.: **História da Educação na Bahia: recortes e aproximações sobre a constituição do campo.** In: VASCONCELOS, J. G.; NASCIMENTO, J. C. (Org.). **História da Educação no Nordeste Brasileiro.** Fortaleza: UFC Edições, 2006, p. 136-153.

ONZI, F. Z.; GOMES, R. de F.: **Transtorno do Espectro Autista: A Importância do Diagnóstico e Reabilitação.** Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015. ISSN 1983-0882. Disponível em: <<http://www.univates.br/revistas/index.php/cadped/article/viewFile/979/967>>. Acesso em: 11 de outubro de 2018 .

RESOLUÇÃO SME Nº 150, **Diário Oficial** , 07 de Ago. de 2019. “Disponível em:” <<http://doweb.rio.rj.gov.br/>> Acesso em 08.08.2019.

RAPIN, I.: **Autistic children: Diagnosis and clinical features.** Pediatrics, 1991, 87,751-760. Disponível em: <<http://pediatrics.aappublications.org/content/87/5/751>>. Acesso em 18 de outubro de 2018.

SCHWARTZMAN, J. S.: **Transtornos do Espectro do Autismo: características gerais.** In: **Contribuições para a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: estudos interdisciplinares em educação e saúde em alunos com Transtornos do Espectro do Autismo no município de Barueri, SP** / editores Maria Eloisa Famá D’Antino, Décio Brunoni, José Salomão Schwartzman. São Paulo: Memnon, 2015.

STRAUSS, V.; BORDINI, D.; D’ANTINO, M. E. F.; EVANS – LACKO, S.; PAULA, C. S. de: **Estigma e preconceito entre familiares de crianças com Transtornos do Espectro do Autismo.** In: **Contribuições para a inclusão escolar de alunos com necessidades especiais: estudos interdisciplinares em educação e saúde em alunos com Transtornos do Espectro do Autismo no município de Barueri, SP** / editores Maria Eloisa Famá D’Antino, Décio Brunoni, José Salomão Schwartzman. São Paulo: Memnon, 2015.

TEXEIRA, M. C. T. V.; MECCA, T. P.; VELLOSO, R. de L.; BRAVO, R. B.; RIBEIRO, S. H. B.; MERCADANTE, M. T.; PAULA, C. S. de: **Literatura científica brasileira sobre transtornos do espectro autista.** Rev. Assoc Med Bras 2010; 56(5): 607-14. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ramb/v56n5/v56n5a26.pdf>. >Acessado em 06 de outubro de 2018.

UNESCO: **DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.** Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acessado em: 29 de setembro de 2018.

UNICEF: **Cenário da exclusão escolar no Brasil.** Disponível em: <<https://buscaativaescolar.org.br/downloads/guias-e-manuais/busca-ativa-escolar-v10-web.pdf>. >Acessado em 06 de novembro de 2018 às 08 h e 32 min.

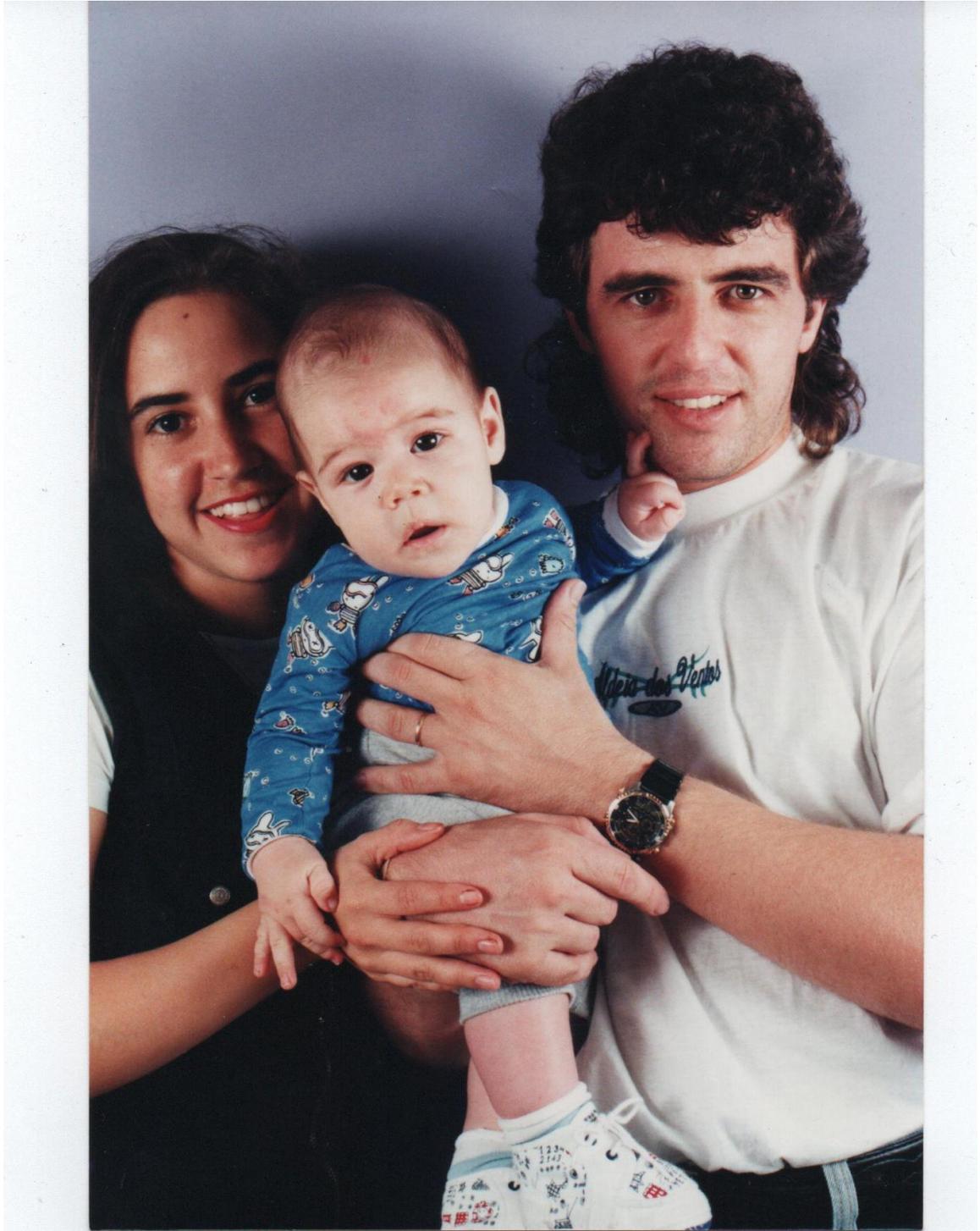
WALLON, I. E. **Fundamentos da Educação Especial.** Goiânia -GO. (Apostila)

WERNER, Andréa. Lagarta Vira Pupa: a vida e os aprendizados ao lado de um lindo garotinho autista / Andréa Werner- 1. Ed. – São Paulo: CR8 Editora, 2016

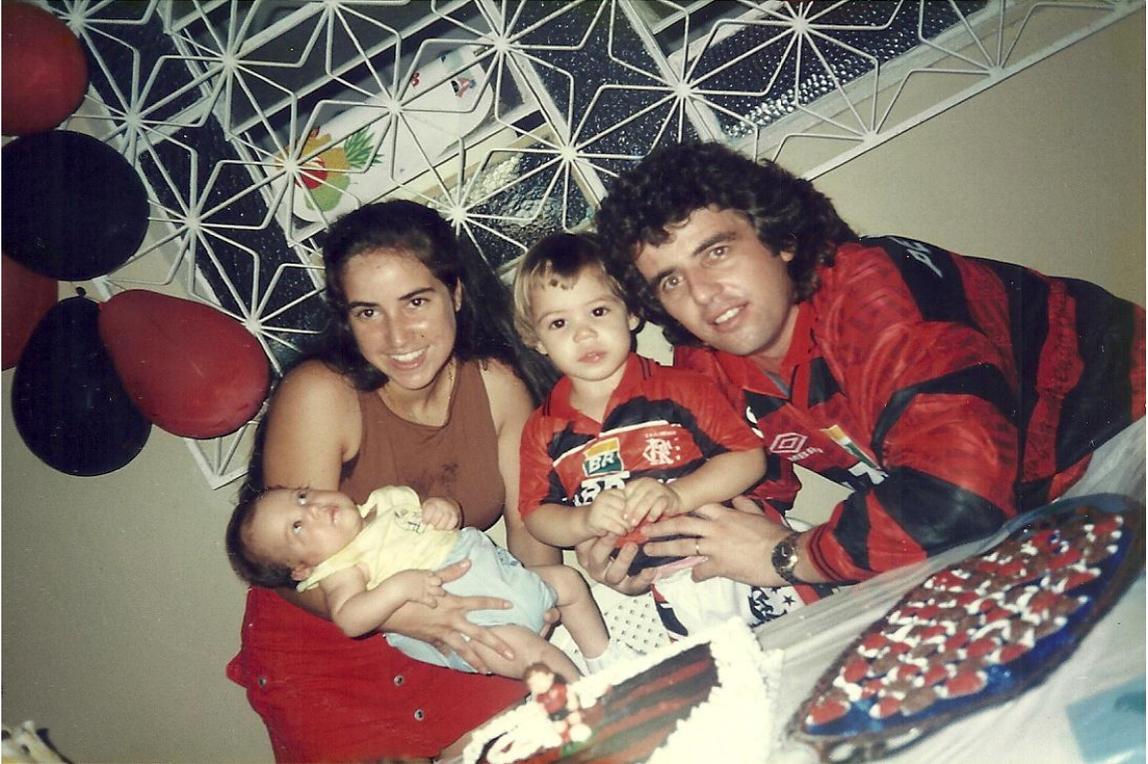
ZAGO, Fernanda. **Autismo a história da Lei nº 12.764**, 31.ago. de 2015. “Disponível em:< <http://www.fernandazago.com.br/2015/08/autismo-historia-da-lei-lei-n-12764.html> >“Acesso em “ 15.05.2019.

ANEXOS

Galeria de fotos do lago



Fonte: Arquivo pessoal Lorenzet (lago aos seis meses com seus pais, Verônica e Velci)



Fonte: Arquivo pessoal Lorenzet (lago com dois anos, seu irmão Ian, Verônica e Velci)



Fonte:

Arquivo pessoal Lorenzet (lago aos doze meses)



Fonte: Arquivo pessoal Lorenzet (Iago e seu irmão Ian no CREIO)



Fonte Arquivo Pessoal Lorenzet (Iago passeio cultural pelo Creio)



Fonte Arquivo Pessoal Lorenzet (Iago com seu irmão Ian, caminhada pela conscientização mundial do autismo dia 02.04.)



Fonte Arquivo Pessoal Lorenzet Iago com seu irmão Ian, comemorando aniversário junto aos colegas do CREIO.



Fonte: Arquivo Pessoal Lorenzet. Iago atualmente aos 23 anos de idade, com sua mãe Verônica.

Local: Centro Esportivo Miécimo da Silva