



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS  
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL  
CURSO DE BACHARELADO EM SERVIÇO SOCIAL**

**PRISCILA DE FRANÇA MONTEIRO**

**OS OBSTÁCULOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA  
PARA AS PESSOAS COM TEA: REFLEXÕES ACERCA DO SERVIÇO SOCIAL**

**CAMPINA GRANDE - PB  
2022**

PRISCILA DE FRANÇA MONTEIRO

**OS OBSTÁCULOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA  
PARA AS PESSOAS COM TEA: REFLEXÕES ACERCA DO SERVIÇO SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Departamento do Curso  
de Serviço social da Universidade Estadual  
da Paraíba, como requisito parcial à  
obtenção do título de bacharel em Serviço  
social.

**Orientador:** Prof. Ma. Alcione Ferreira da Silva

**CAMPINA GRANDE - PB  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M775o Monteiro, Priscila de Franca.

Os obstáculos para a efetivação de uma educação inclusiva para as pessoas com TEA [manuscrito] : reflexões acerca do serviço social / Priscila de Franca Monteiro. - 2022.  
28 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Sociais Aplicadas , 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Maria Alcione Ferreira da Silva ,  
Coordenação do Curso de Serviço Social - CCSA."

1. Educação inclusiva. 2. Sociedade. 3. Autismo. 4.  
Serviço social. I. Título

21. ed. CDD 362.2

PRISCILA DE FRANÇA MONTEIRO

OS OBSTÁCULOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA AS PESSOAS COM TEA: REFLEXÕES ACERCA DO SERVIÇO SOCIAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento do Curso de Serviço social da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de bacharel em Serviço social.

Aprovada em: 02/Dezembro/2022.

**BANCA EXAMINADORA**



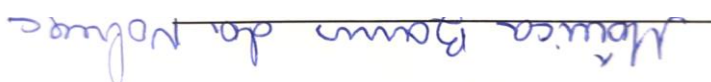
---

Profª. Ma. Alcione Ferreira da Silva (Orientador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



---

Profª. Dra. Maria Noalda Ramalho  
Assistente Social da Escola Municipal Gustavo Adolfo Cândido Alves



---

Profª. Dra. Mônica Barros da Nóbrega  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho a todos que participaram da minha jornada como graduanda, meus irmãos, meu esposo e meu filho que chegou a assistir muitas aulas enquanto estava na minha barriga e foi meu companheiro nessa fase, meus professores que foram verdadeiros heróis em compreender meus desafios diários e as dificuldades que enfrentei para estar presencialmente ali todas as noites. Mas especialmente a meus pais, pois, sei toda luta que enfrentaram para criar a mim e meus irmãos e hoje poder ter 3 filhos formados, meu pai que infelizmente foi vítima da covid 19 em fevereiro deste ano, mas sei que está muito orgulhoso de nós. Sou muito grata a Deus por tudo.

*“A inclusão acontece quando se aprende com as diferenças e não com as desigualdades.” (Rodrigues)*

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRA	Associação Brasileira de Autismo
AMA	Associação de Amigos do Autista
APARJ	Associação dos Pais de Autistas do Rio de Janeiro
ASTECA	Associação Terapêutica Educacional para Crianças Autistas
CFESS	Conselho Federal de Serviço Social
CRESS	Conselho Regional de Serviço Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
TEA	Transtorno do Espectro Autista

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
	....	1
<b>2</b>	<b>AUTISMO E EDUCAÇÃO: CONCEITOS, PERCURSO HISTÓRICO E DESAFIOS .....</b>	<b>1</b>
	....	3
<b>2.1</b>	<b>A educação na sociedade capitalista .....</b>	<b>1</b>
		3
<b>2.2</b>	<b>Educação especial x educação inclusiva.....</b>	<b>1</b>
		4
<b>2.3</b>	<b>Percurso histórico sobre o autismo .....</b>	<b>1</b>
		6
<b>2.4</b>	<b>A preparação docente e os desafios para uma educação eficiente para estudantes com TEA.....</b>	<b>1</b>
		8
<b>3</b>	<b>SERVIÇO SOCIAL E A INCLUSÃO .....</b>	<b>2</b>
		1
<b>3.1</b>	<b>Atuação do assistente social na educação inclusiva .....</b>	<b>2</b>
		1
<b>3.2</b>	<b>Apontamentos da legislação brasileira para a educação inclusiva da pessoa com TEA .....</b>	<b>2</b>
		2
<b>4</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>2</b>
		6
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>2</b>
	...	8



# OS OBSTÁCULOS PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA AS PESSOAS COM TEA: REFLEXÕES ACERCA DO SERVIÇO SOCIAL

Priscila de França Monteiro<sup>1\*</sup>

## RESUMO

O presente artigo discorre sobre a relação entre educação formal e as múltiplas deficiências, com foco nas pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), objetivando debater sobre a inclusão das crianças com autismo na educação básica. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de revisão bibliográfica e documental, pois foram utilizados artigos científicos desenvolvidos sobre esta temática bem como documentos oficiais, a exemplo da Constituição Federal. A partir desse percurso, as conclusões obtidas apontam para um considerável avanço no que diz respeito à inclusão social de crianças com TEA nas escolas, se comparado à realidade anterior à metade do século XX, entretanto, nota-se, simultaneamente que, ainda há uma grande carência no que diz respeito à uma educação inclusiva eficiente, visto que esta não se trata de uma mera inserção do indivíduo com TEA na escola.

**Palavras-chave:** Educação inclusiva. Sociedade. Autismo. Serviço social.

## **ABSTRACT**

This article discusses the relationship between formal education and multiple disabilities, focusing on people with ASD (Autistic Spectrum Disorder), aiming to discuss the inclusion of children with autism in basic education. Methodologically, this is a bibliographical and documentary review research, as scientific articles developed on this subject were used, as well as official documents, such as the Federal Constitution. From this path, the conclusions obtained point to a considerable advance with regard to the social inclusion of children with ASD in schools, compared to the reality prior to the mid-twentieth century, however, it is noted, simultaneously, that there is still a great need with regard to an efficient inclusive education, since this is not a mere insertion of the autistic individual in school.

**Keywords:** Inclusive education. Society. Autism. Social service.

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa trata da vinculação de duas áreas que andam lado a lado e se complementam: educação e Serviço Social. É fatídica a pauta intrínseca a ambas, especialmente quando se trata da educação inclusiva de crianças com deficiências, mais especificamente do Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ensino básico regular. Portanto, se faz indispensável a atuação do assistente social junto a estas crianças e toda a comunidade escolar na qual elas estão inseridas. Enquanto justificativa para esta pesquisa, a escolha do tema está relacionada à demanda de atenção no campo científico e prático de que ele necessita, além do interesse pessoal sobre a temática que carece de discussões relevantes sobre. Trata-se de uma inclusão que não pode mais ser adiada.

A educação encontra-se em constantes transformações para adequar-se e ofertar um ensino de qualidade para as crianças, visto que, a todo o momento, surgem novas ideias e conceitos oriundos do ponto de vista social, científico e tecnológico. Após alguns avanços significativos, a educação inclusiva vem conquistando espaço, impulsionada pelos movimentos sociais, pelas leis que regem nosso país, pelas controvérsias, discussões e reflexões que reivindicam a superação de qualquer tipo de discriminação, buscando a igualdade democrática à qual se tem direito. Seguindo esta perspectiva, a inclusão das crianças com deficiências incorpora-se, paulatinamente, ao sistema educacional regular.

O trabalho aqui desenvolvido tem por objetivo principal debater a inclusão (ou sua ausência) de pessoas com TEA na educação básica brasileira. Em se tratando da metodologia aqui utilizada, diz respeito a uma pesquisa de revisão bibliográfica e documental, cujo desenvolvimento se deu a partir da análise de estudos científicos publicados sobre a temática, referentes à observação do trajeto histórico da educação inclusiva e, também, documentos oficiais que atuam como parâmetro para a legislação vigente no país, como a Constituição Federal.

Este debate se demonstra relevante, pois a inclusão é uma palavra de ordem e vem constituindo-se como uma área importante para os estudos no campo educacional, se fazendo necessária uma profunda reforma que viabilize e torne acessível uma educação de qualidade para todos, sem exceção. Contudo, para fazer valer os direitos da criança com deficiência foram criados documentos, leis e decretos que amparam a formulação de políticas públicas de Educação Especial, e foram utilizados para subsidiar esta pesquisa, tais como: a Constituição Federal Brasileira de 1988; a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948; o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); a Declaração de Salamanca de 1994; a (LDB) Lei n. 9394 de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 e o PNE (Plano Nacional de Educação) que enfatizam a igualdade e o direito à educação para todos os cidadãos.

O ato de incluir vai além de integrar, pois é fundamental que o indivíduo participe do coletivo, para que não seja rotulado e excluído por mostrar comportamentos e características específicos. A realização de uma educação inclusiva eficaz implica num trabalho coletivo, no qual os sistemas de ensino precisam criar escolas bem estruturadas, subsidiar as famílias dessas crianças e capacitar professores e funcionários, constituindo, assim, um ambiente inclusivo e humanizador, a fim de evitar a evasão escolar.

Para exposição do tema pesquisado, no tópico “Autismo e educação: conceitos, percurso histórico e desafios” debatemos sobre as características gerais da educação formal imersa no sistema capitalista, seguida de uma observação do percurso histórico sobre o autismo que escancara uma exclusão desumanizadora direcionada

às pessoas com deficiência, principalmente até a primeira metade do século XX, quando qualquer atenção voltada a este grupo era considerada desnecessária. Discorreremos acerca de como esse cenário foi se modificando em face da construção de uma educação inclusiva, bem como os desafios e conquistas nesse percurso.

No segundo tópico, Serviço Social e a inclusão, nossa atenção concentra-se no papel dos(as) assistentes sociais, que está diretamente ligado à afirmação dos Direitos Humanos na educação. Para tal discorreremos sobre o aporte legal que fundamenta a atuação dos referidos profissionais na perspectiva da educação inclusiva. Neste momento, inevitavelmente, é sugerida uma reflexão do leitor acerca de um possível distanciamento entre o que está estabelecido nos documentos oficiais e o que é executado no tocante à educação e tratamento ofertados à pessoa com TEA matriculada no ensino regular brasileiro.

## 2 AUTISMO E EDUCAÇÃO: CONCEITOS, PERCURSO HISTÓRICO E DESAFIOS

### 2.1 A educação na sociedade capitalista

Desde sua emergência, o capitalismo se faz presente em todas as esferas sociais se impondo, dentre outros complexos sociais, à educação e alterando seus direcionamentos de preparação do indivíduo para a vida. Se contrapondo à busca de construção de uma educação emancipatória que se vê tensionada a reproduzir uma educação mercantil, baseada no individualismo lucrativo e competitivo.

Para Mészáros (2004) o capitalismo, falsamente, se apresenta socialmente como sendo derivado de uma ordem natural, sendo a única opção possível e coerente, de maneira a ser visto como insuperável. Ademais, Mészáros (2004) afirma haver deturpações na própria História, diante de situações de risco, para que a vigência do sistema seja fortalecida e inquestionável. Dessa forma, continua sendo propagada a soberania da classe dominante e seus objetivos cada vez mais materialistas, independente das circunstâncias e consequências da efetivação desse sistema.

No que se refere à educação, ele afirma que ela é capturada pelo capital para atuar na internalização do sistema legitimando sua reprodução, pois

[...] a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de "internalização" pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas "adequadas" e as formas de conduta "certas", mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. (MÉSZÁROS, 2004, p. 44).

Dado o exposto, pode-se concluir, a partir das reflexões de Mészáros (2004), que a educação é umas das peças da engenhosa engrenagem que configura o capitalismo. A questão é mais ampla do que se imagina: é geral, coletiva, atinge todos os âmbitos (não só o educacional) e está impregnada na sociedade moderna, a partir do sucesso da internalização anteriormente mencionada. Para que haja mudança na educação, deve haver mudança, primeiro, em toda a sociedade a partir do complexo do trabalho para que, assim, a educação também seja, substancialmente transformada.

Sob a lógica capitalista, a educação se coloca como mecanismo para que os indivíduos naturalizem os princípios do sistema dominante, bem como seu posicionamento de classe de acordo com uma herarquia pré-estabelecida, em detrimento de suas pretensões pessoais, que devem ser deixadas de lado, caso estejam em desacordo com o sistema, visando sua inserção na coletividade baseada nas relações de poder. Sendo assim,

fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente *primária* que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, *por si só*, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou "consenso" quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa - ou mesmo mera tolerância - de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência*

*humana*, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções "não podem ser *formais*; elas devem ser *essenciais*". Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (MÉSZÁROS, 2004, p. 45).

Em se tratando da efetivação da educação inclusiva, torna-se evidente que não bastam os compêndios documentais estabelecerem mudanças a serem aplicadas na educação por meio das leis, visando a transformação das instituições formais, pois isso se enfraquece diante de uma sociedade que continua a reproduzir os padrões de um sistema baseado em lucro. A educação, por si só, não irá tornar real toda a transformação de que a sociedade necessita em uma perspectiva emancipadora, pois

As soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando são sacramentadas pela lei, podem ser completamente *invertidas*, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade. (MÉSZÁROS, 2004, p. 45).

Ao tratarmos de sociedade e educação se faz relevante um caráter mais humanizado e menos lucrativo, pois "pensar a sociedade tendo como parâmetro o ser humano exige a superação da lógica do capital." (MÉSZÁROS, 2004, p. 9). Para este filósofo militante pela educação, esta, por sua vez, tem atuado como via de fornecimento à máquina de produção capitalista além de produzir e disseminar valores que apenas ratificam o interesse capitalista.

Nesse sentido, a educação ocupa um lugar que não é fundante, mas é relevante para uma mudança radical, pois deve-se atentar à problemática da internalização do sistema exercida pelos indivíduos que passam a reproduzi-lo mecanicamente, o que perpassa pelo sistema escolar. Para tanto, é preciso considerar que as meras reformas isoladas não geram resultados potencialmente emancipatórios, visto que

[...] não se pode realmente escapar da "formidável prisão" do sistema escolar estabelecido (condenado nestes termos por José Martí) reformando-o, simplesmente. Pois o que existia antes de tais reformas será certamente restabelecido, mais cedo ou mais tarde, devido ao absoluto fracasso em desafiar, por meio de uma mudança institucional isolada, a lógica autoritária global do próprio capital. O que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Romper com a lógica do capital na área da educação equivale, portanto, a substituir as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente. A internalização é a questão para a qual nos devemos voltar agora. (MÉSZÁROS, 2004, p. 46-47).

Dessa forma, vinculando tais reflexões à inclusão de pessoas autistas, é importante olhar para a nossa história e observar a maneira como essas crianças vêm sendo (ou não) incluídas no sistema escolar formal, para que seja possível analisar particularidades da reprodução do sistema dominante no que se refere a este grupo populacional.

## **2.2 Educação especial x educação inclusiva**

Como já mencionado, no que se refere à uma análise do percurso histórico, a educação para pessoas com deficiência não era, nem de longe, uma prioridade para

os líderes políticos, pois tratava-se de algo predominantemente desnecessário e que não merecia atenção. Com o passar dos anos, marcados pela ampliação no campo de pesquisas nesta área, a partir de uma maior atenção por parte, de profissionais e de familiares das pessoas com TEA, o cenário foi mudando.

Todavia, visando a inserção dessas crianças com TEA no ensino básico, as primeiras decisões tomadas a este respeito não foram direcionadas à uma educação inclusiva, exatamente, mas à uma educação especial, que possui grande diferença da primeira, pois se concretizou ao efetivar a inserção destas crianças na educação, mas sobretudo para que estas fossem separadas daquelas que não apresentavam algum tipo de deficiência.

Esta situação de segregação supracitada reforçava ainda mais uma ideia de educação exclusiva, ao invés de inclusiva. As crianças “especiais” eram direcionadas a salas diferentes das demais, ou até mesmo a instituições específicas para elas, entretanto, estes espaços, geralmente estabelecidos sob o poder público, nem sempre ofereciam a melhor estrutura possível para a recepção e educação destas crianças, fazendo com que fosse fomentada e posta em prática a ideia da fundação das instituições privadas direcionadas às pessoas com TEA, muitas delas fundadas por pais e familiares dos mesmos.

Segundo Kassar (2011) por meio de pesquisas aplicadas em países europeus, mostrou-se do interesse de dois pesquisadores franceses mensurar a inteligência das crianças matriculadas numa escola, também francesa, devido à preocupação com o não aproveitamento de algumas crianças nestas instituições públicas. Ela afirma que tais pesquisadores

Publicaram, em 1905, uma escala de inteligência, cujo objetivo foi medir o desenvolvimento da inteligência das crianças de acordo com a idade (idade mental). Nesse momento, acreditava-se que a separação de alunos “normais” e “anormais” traria benefício para todos no processo educativo (KASSAR, 2011, p. 64).

Evidencia-se o quão radical, extremista e limitada é essa segregação. As crianças com quaisquer tipos de deficiência deveriam ser mantidas distantes das consideradas “normais” e acreditava-se, ainda, que tal separação seria benéfica, o que se sabe não ser coerente, pois as pessoas portadoras de TEA tendem a apresentar uma maior autonomia e evolução de seu quadro a partir da interação social, o que jamais ocorreria num ambiente em que estas crianças devessem lidar apenas com seus iguais. Vejamos que

A preocupação em identificar “normais” e “anormais” foi difundida na ciência médico-pedagógica de vários países. [...] A prática de identificação de possíveis alunos “anormais” era solicitada ao professor para organização de salas de aulas homogêneas (KASSAR, 2011, p. 65).

Ainda a este respeito, vale salientar que o objetivo da criação de salas homogêneas e não heterogêneas vai de encontro à ideia de que a alteridade nos faz evoluir, pois com salas diversificadas, além de estar sendo efetivada uma inclusão devida, a evolução das crianças seria para ambos os lados: tanto para as com TEA quanto para as demais.

Caminhando para o fim dessa segregação proposta pela educação “especial”, duas obras fundamentais a este respeito, datadas de 1910, são *Educação da Inteligência Anormal no Brasil*, com autoria de Clemente Quaglio e *Tratamento e educação das crianças anormais de inteligência*, esta última, de autoria de Basílio de Magalhães. É relevante deixar claro

que, ao contrário das tendências expostas no parágrafo anterior, que visavam a segregação das crianças portadoras de TEA, os estudos realizados por Basílio de Magalhães culminaram para a conclusão de que “a convivência de crianças com e sem deficiência era benéfica, sob o ponto de vista emocional e econômico” (KASSAR, 2011, p. 65).

A partir de algumas mudanças, inclusive nos setores legislativos, “um discurso de ‘educação inclusiva’ toma corpo no país, de modo que profissionais que atuavam na Educação Especial passam, pouco a pouco, a utilizar o termo ‘inclusão’ no lugar da bandeira da ‘integração’” (KASSAR, 2011, p. 73). Vejamos:

O termo inclusão está sendo adotado nos Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, com a ideia de dar um passo à frente do que pretendeu a proposta integradora, que não tem servido para dar respostas à diversidade que se origina no seio da comunidade como se havia pretendido (GOZÁLES, 2005, p. 14).

Essas transformações contínuas no tocante à educação inclusiva evidenciam, portanto, a passagem de uma mera inserção ou integração da criança com TEA na educação básica pública (que, de uma maneira segregadora, já mostrou não ofertar bons resultados) para uma inclusão que está caminhando para uma concretização eficiente, partindo da conclusão dos estudos que mostram os benefícios da não exclusão destas crianças do meio social diversificado.

### 2.3 Percurso histórico sobre o autismo

A etimologia da palavra “autismo” consta vir do grego *autos*, que significa “de si mesmo”. Vale salientar, também, que o responsável pela criação desse termo foi o psiquiatra suíço Eugen Bleuler, em 1908, após observação atenta a pacientes esquizofrênicos, como aponta a associação “Autismo e Realidade”, de 2010. Segundo Cunha (2009, p.20) “O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas”. Dito isto, evidencia-se que, em princípio, três características básicas são consideradas para a identificação desse transtorno, que estão diretamente ligadas à interação com os outros indivíduos e à repetição limitada de algumas atividades.

É sabido que, principalmente até a primeira metade do século XX, pessoas que demonstrassem quaisquer comportamentos que fugissem do padrão considerado “normal”, eram tratadas com certa discriminação e nunca vistas com bons olhos, até pelo fato de que tais comportamentos “não usuais” eram carentes de estudos e pesquisas sobre, fazendo com que fosse denominado como algo estranho e desconhecido.

A educação inclusiva, por exemplo, era vista como algo desnecessário às pessoas com deficiência, pois “os mesmos não atendiam aos interesses econômicos das sociedades e qualquer esforço não seria produtivo” (SALES, 2022, p. 74). No que se refere à maneira de lidar com estas pessoas, a situação tornava-se ainda mais agravante, pois, normalmente, os outros não sabiam se portar diante de determinadas situações e mostravam-se desconcertados. Este “constrangimento” diante de pessoas com TEA, por exemplo, vem sendo reduzido, mas, infelizmente, ainda existe.

Foi somente a partir da segunda metade do século XX que alguns profissionais como psiquiatras e pesquisadores, se debruçaram com mais atenção a estes casos, o que mostra tratar-se de um interesse bem recente, cientificamente falando. Um



deles é o psiquiatra Léo Kanner, precursor na publicação de estudos científicos a este respeito, que, segundo a associação “Autismo e realidade” (2010) no final da primeira metade do século passado, mais especificamente em 1943, publicou uma obra intitulada “Distúrbios autísticos do contato afetivo”, internacionalmente reconhecida, após observar os casos de onze crianças autistas e dar ênfase ao chamado “autismo infantil precoce”, devido ao fato de ser possível identificar, já na primeira infância, os sintomas desse transtorno supracitado.

Como sendo algo recente para as pesquisas científicas e para um olhar mais atento dos profissionais da área, como mencionado anteriormente, o TEA ainda era visto como uma incógnita. Em muitos dos casos, as crianças com este transtorno eram mantidas em casa, longe dos olhares alheios, tendo como anulada toda e qualquer possibilidade de interação social, como se, para aquela criança, nada fosse necessário além de alimentação e garantia de suas necessidades básicas de higiene.

No ano de 1983, no Brasil, segundo Lopes (2020) a partir da angústia de alguns pais de crianças autistas, devido à ausência de um tratamento específico para essas crianças, estes pais se uniram para levar adiante a criação da AMA (Associação de Amigos do Autista), sendo essa a primeira associação beneficente e sem fins lucrativos de autismo do país. O principal objetivo desta fundação era subsidiar estas crianças com fins à evolução de seu desenvolvimento e produtividade autônoma por meio, inclusive, de pesquisas científicas.

Já em 1985 foi criada a APARJ (Associação dos pais de *autistas* do Rio de Janeiro) segundo Lopes (2020). Dando sequência à criação de instituições sociais voltadas ao auxílio de pessoas com TEA, em 1986, um grupo de pais e profissionais inspirados com os movimentos de associações de pais e amigos de autistas em vários estados do Brasil, em parceria com a Fundação Educacional do Distrito Federal/Departamento de Ensino Especial, criaram, segundo Lopes (2020), a ASTECA (Associação Terapêutica Educacional para Crianças Autistas) em Brasília-DF.

Ademais, em outubro de 1988, foi fundada a ABRA (Associação Brasileira de Autismo), segundo Souza (2019), sendo a primeira Associação nacional voltada para a atenção em defesa de pessoas com TEA e seus familiares. Essas e outras associações brasileiras, além do exercício da defesa contra a violência praticada às pessoas com TEA, dedicaram-se a construir e disseminar informações valiosas sobre autismo. Além disso, ocuparam-se, muitas vezes, em ofertar assistência terapêutica e educacional para crianças e adultos autistas.

A inserção destas crianças na escola, por exemplo, mostra uma das grandes conquistas alcançadas, sobretudo acerca dos Direitos humanos, além de ser um avanço bem contemporâneo, pois “O direito de acesso à educação para a pessoa com deficiência é algo relativamente recente na história da humanidade, uma vez que as discussões em âmbito internacional iniciaram há pouco mais de sete décadas”. (SALES, 2022, p. 74).

Outro elemento histórico acerca do Transtorno do Espectro Autista é a mudança no que diz respeito não só à nomenclatura utilizada para se referir à pessoa com TEA, mas também à categorização dos casos, pois

[...] a partir dos anos 1980, deixa de ser incluído entre as “psicoses infantis”, e passa a ser considerado um “transtorno invasivo do desenvolvimento” (TID). Nas classificações mais difundidas, a CID 10, da Organização Mundial da Saúde (1992) e o DSM-IV, da Associação Psiquiátrica Americana (1994), são descritos, além do autismo, a síndrome de Asperger, o transtorno desintegrativo, a síndrome de Rett e os quadros atípicos ou sem outra especificação. Na quinta versão do DSM (DSM-V), a ser lançada em 2013, passa-se a usar a denominação “Transtornos do Espectro do Autismo”,

localizados no grupo dos “Transtornos do neurodesenvolvimento” (BRASIL, 2013).

Referente aos números da população com TEA, segundo Varela *et al* (2016), a partir de dados da ONU (Organização das Nações Unidas) estima-se que cerca de 1% da população mundial seja autista, o que equivale à cerca de 70 milhões de pessoas. Outro dado considerável a este respeito é o fato de que, em se tratando do gênero das crianças, o autismo é mais comum em meninos do que em meninas. Embora atualmente deva-se reconhecer o avanço das pesquisas sobre este assunto, ainda não se sabe o motivo dessa predominância.

No que diz respeito à identificação do transtorno, Brites (2017) afirma que o processo do diagnóstico depende de fatores como:

- 1) conhecer profundamente os Autistas sabendo seus sinais e sintomas;
- 2) observar o comportamento da criança em casa, com os pais, na escola, no parque, enfim, em todos os ambientes que tenham crianças e adultos participando de preferência;
- 3) verificar fotos, vídeos, gravações realizadas na escola e em aniversários;
- 4) solicitar relatórios das escolas, creches e estes responderem com detalhes e com informações significativas (podendo até se utilizar de escalas de avaliação já citadas para facilitar e padronizar estas tarefas pois `as vezes a escola nem sabe o que descrever e ressaltar);
- 5) conversar muito com os pais a fim de explicar bem o diagnóstico e a importância de tratá-lo.

É lamentável que, devido ao preconceito, fruto de um longo histórico discriminatório, somado à desinformação, muitas crianças com o transtorno chegam à vida adulta sem diagnóstico e, portanto, sem direitos, cuidados e tratamento específicos necessários. É fato que com o diagnóstico estabelecido já na primeira infância, a partir dos pontos supracitados, esta criança poderá contar com uma assistência mais eficaz de acordo com as especificidades de seu quadro, o que também irá proporcionar uma atenuação diante de problemas que possam vir surgir em sua vida adulta, pois irá tratar-se de algo assistido desde a infância.

Diante das questões supracitadas, evidencia-se a necessidade de um ambiente escolar receptivo e capacitado para a inclusão dessas crianças, para que elas não sejam, futuramente, os adultos do passado, que não receberam diagnóstico adequado e tiveram que enfrentar, em sua vida adulta, o agravamento de alguns problemas cotidianos. A educação atuará, sem dúvidas, como um dos principais fatores para evitar a repetição do passado.

## **2.4 A preparação docente e os desafios para uma educação eficiente para estudantes com TEA**

É fato que a educação oferta benefícios diretamente aqueles que a acessam. No caso de pessoas com TEA, não poderia ser diferente. Dos anos sessenta aos anos oitenta ela foi vista como ponto fundamental para o espectro do autismo, ressaltando duas importantes condições: a elaboração de metodologias para melhorar o

comportamento destas pessoas, bem como a organização de centros educacionais destinados ao atendimento de crianças autistas, simultaneamente atrelados ao apoio de pais e familiares.

No tocante à uma educação inclusiva, Klein (2010) afirma que a palavra “inclusão” tem sido utilizada como jargão na área educacional para marcar as práticas que gostaríamos que fossem mais democráticas, solidárias e justas para com o outro. Todavia, a educação inclusiva propõe um processo de mudança não só com serviços de apoio especializados para atender às peculiaridades da criança de educação especial; à formação dos professores, currículos, métodos, técnicas e recursos para assistir as necessidades dessas crianças, porém requer, também, que a criança se sinta incluída à escola e a escola sinta-se responsável por ela. Carvalho (1999) afirma que a inclusão traz benefícios a todos, pois proporciona, inclusive, o desenvolvimento da solidariedade, respeito às diferenças e cooperação mútua. A inclusão das crianças com espectro autista no ensino regular é de extrema relevância; o ponto mais delicado e, por que não dizer complexo, dessa inclusão é a maneira como ela vem sendo praticada. Marcadas pelos desvios qualitativos na comunicação, interação social e imaginação, quanto menos forem limitadas ao contato com os demais, melhor será o desenvolvimento destas crianças. A este respeito, devemos considerar que

A separação dos indivíduos com autismo de um ambiente normal contribui para agravar os seus sintomas. As crianças com autismo têm necessidades especiais, mas devem ser educadas com as mínimas restrições possíveis" (GÓMEZ; TERÁN, 2014, p. 543).

Neste sentido, o papel do professor torna-se essencial para o sucesso das ações inclusivas. Em se tratando dessa relevância do fazer docente, vale salientar que

Não há como falar em inclusão sem mencionar o papel do professor. É necessário que ele tenha condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão. Será infrutífero para o educador aprender sobre dificuldades de aprendizagem e modos de intervenção psicopedagógica se não conseguir incluir o aluno (CUNHA, 2014).

Dito isto, é inevitável que venha à tona a problemática qualitativa da formação e preparação docente para lidar de maneira positiva e satisfatória com esta demanda. Assim, faz-se necessário que os docentes busquem mais conhecimento acerca das deficiências e que tenham uma formação para romper com a visão individualizada. É relevante preparar-se, dedicar-se, conhecer e reconhecer a realidade do aluno para atender melhor estas crianças, pois, como já foi mencionado anteriormente, apesar de alguns traços comuns, cada discente é um indivíduo. A fim de ratificar o que foi dito,

Os estudos mostram a necessidade de uma melhoria na formação de professores para atender os alunos de inclusão e aprender a lidar com a diversidade dos alunos; incentivar atividades de enriquecimento, elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias, material de apoio, desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2000, p.7).

É notório que, além desse *déficit* em sua formação, muitos professores não costumam realizar estudos para lidar com a inclusão dentro da sala de aula. Pode-se dizer que a maioria começa a procurar informações e a ampliação de sua formação apenas quando surge uma criança com deficiência na turma, o que faz com que este primeiro

contato seja constrangedor por acabar mostrando a falta de preparo docente, que não ocorre de maneira devida nos cursos de licenciatura. Sabe-se que o professor não encontrará uma receita pronta sobre como agir nas diversas situações que podem ocorrer, mas o autismo requer uma preparação, uma capacitação, um olhar atento para poder, então, intervir e contemplar uma inclusão concreta. Não podemos falar sobre inclusão das crianças com TEA na escola de ensino regular e não destacar o papel da família para essa relação dar certo. É fundamental a ligação entre família e escola para o desenvolvimento integral das aprendizagens, tendo em vista a obtenção de resultados positivos na formação e desempenho de suas habilidades. De nada valerá um bom desempenho dos pais, por exemplo, se na escola, onde a criança passará boa parte de seu dia, não houver avanços significativos. O mesmo se aplica ao contrário, dado que

[...] escola e família precisam ser concordes nas ações e nas intervenções na aprendizagem, principalmente, porque há grande suporte na educação comportamental. Isto significa dizer que a maneira como o autista come, veste-se, banha-se, escova os dentes manuseia os objetos os demais estímulos que recebe para seu contato social precisam ser consonantes nos dois ambientes (CUNHA, 2014, p. 89).

Todavia, apesar da diversidade de avanços adquiridos neste ramo, bem como da criação de diversas associações voltadas aos autistas, ainda há famílias que, muitas vezes, insistem no doloroso isolamento desta criança, descartando até a sua inserção na escola de ensino regular, seja por receio do tratamento que será direcionado ao seu filho ou não, tal atitude acaba, sem dúvidas, atrapalhando seu desenvolvimento pessoal e social. Isso ocorre porque, às vezes, o quadro da pessoa com TEA afeta, também, toda a família. Vejamos:

Muitas vezes, o autismo traz a carga do isolamento social, da dor familiar e da exclusão escolar. É normal que os pais se preocupem, porque há relevantes alterações no meio familiar e, nem sempre é possível encontrar maneiras adequadas para lidar com as situações decorrentes. É primordial o entendimento da escola a respeito dos impactos que o espectro autístico produz na vida em família, que requer cuidados ininterruptos, atenção constante, atendimentos especializados e muitos gastos financeiros. O entendimento das dificuldades de aprendizagem do aluno implica um olhar extensivo à família, para uma melhor aplicação de todas as etapas do processo da sua educação (CUNHA, 2014, p. 88).

É inquestionável a relevância coletiva formada pela tríade: família, escola e demais profissionais que acompanham o desenvolvimento da criança com TEA. Os pais, consideravelmente responsáveis pela educação dos filhos, têm, em princípio, um nível maior de intimidade com os mesmos. Essas características provenientes do lar e do contato cotidiano e intimista, constituem uma variedade de fontes que contribuem com a escola para uma inclusão mais facilitada desta criança, de acordo com suas especificidades.

### **3 SERVIÇO SOCIAL E A INCLUSÃO**

#### **3.1 Atuação do assistente social na educação**

Nos últimos anos tem ocorrido certo estreitamento na relação entre o Serviço Social e a educação. O aumento da inserção de assistentes sociais, tanto na esfera pública quanto privada, viabiliza maior notoriedade desse profissional na política educacional. Neste sentido, vale salientar que

Pensar a relação do serviço social com a educação tem sido uma tarefa que tem ocupado parte significativa dos/as assistentes sociais, grupos de pesquisa e extensão, equipes e coletivos de profissionais com diferentes inserções no campo das políticas sociais e, sobretudo, aqueles que cotidianamente constroem esta relação em função de uma atividade laborativa inserida nos estabelecimentos que implementam a Política de Educação, ou que requer uma articulação com os mesmos. (CFESS, 2012, p. 15)

Deve-se atentar, também, ao fato de que nem sempre as políticas educacionais que levantam a bandeira de uma educação transformadora e inclusiva se baseiam, honestamente, nestas intenções. Em alguns casos, trata-se apenas de requisitos necessários à manutenção do sistema capitalista vigente, discutido anteriormente, pois

a educação hoje se inscreve em um amplo processo de desumanização, a serviço da barbárie, assumindo uma feição moderna. A política educacional não se estrutura como forma de assegurar modos autônomos de pensar e agir. Mas se reveste hoje, sob a marca das inversões que são necessárias à reprodução do sistema metabólico do capital, em um processo de ampliação das formas de acesso e permanência em diferentes níveis e modalidades educacionais [...] ( CFESS, 2012, p. 20)

Torna-se válido salientar, portanto, que alguns princípios e deveres básicos a serem seguidos pelos assistentes sociais a respeito de suas atribuições e competências, são norteados pelo CEP (Código de Ética profissional) de 1993, na Lei de Regulamentação da Profissão (Lei 8.662/1993) e também de acordo com as Diretrizes Curriculares da ABEPSS (1996). Segundo o conjunto do CFESS/CRESS “Tais princípios, direitos e deveres, articulados às atribuições e competências, devem ser observados e respeitados tanto pelos/ as profissionais, quanto pelas instituições empregadoras.”

As referidas competências dizem respeito ao que o profissional de Serviço Social está capacitado para exercer, cuja execução não se limita apenas ao assistente social, sendo competências também passíveis ao ofício de profissionais distintos; já as atribuições estão ligadas, de maneira intrínseca, às características específicas e exclusivas deste profissional. De acordo com o CFESS, ambas se baseiam na Lei de Regulamentação da Profissão e “requisitam do/a profissional algumas competências gerais que são fundamentais à compreensão do contexto sócio-histórico em que se situa sua intervenção [...]”. Tais competências/atribuições correspondem a:

- apreensão crítica dos processos sociais de produção e reprodução das relações sociais numa perspectiva de totalidade;
- análise do movimento histórico da sociedade brasileira, apreendendo as particularidades do desenvolvimento do capitalismo no país e as particularidades regionais;
- compreensão do significado social da profissão e de seu desenvolvimento sócio-histórico, no cenário internacional e nacional, desvelando as possibilidades de ação contidas na realidade;
- identificação das demandas presentes na sociedade, visando formular respostas profissionais para o enfrentamento da questão social, considerando as novas articulações entre o público e o privado (ABEPSS,

1996).

É sabido que, de modo geral, as atribuições do assistente social estão diretamente ligadas à garantia de saúde, educação e direitos humanos para a população. Dito isto, vale salientar que a temática aqui discutida está, obviamente, inteirada neste triângulo aqui mencionado sendo, por sua vez, a educação (inclusiva).

É nítido que, entre as particularidades dos grupos sociais haja algumas necessidades específicas que merecem uma atenção especial da educação formal que deveria ser oferecida, há anos, para pessoas que apresentem quaisquer tipos de deficiência, por exemplo.

Neste sentido, o profissional do Serviço Social exerce um papel de grande significância para uma educação de qualidade para todas as crianças matriculadas no ensino básico regular, a destacar as que tem TEA, que são, lamentavelmente, uma das principais vítimas de um sistema educacional falho.

Nos voltando à prática desta inclusão, vale salientar que, normalmente, a criança com TEA, matriculada no ensino básico regular, será assistida, num contexto direto de sala de aula, por um acompanhante especializado, que se trata de um profissional da educação especializado em assistir crianças com TEA neste espaço educacional. Este profissional também é responsável pelo acompanhamento das interações daquela criança no ambiente escolar, bem como a evolução (ou não) de sua autonomia, visto que está incluída num grupo diversificado com as demais crianças. O ofício deste profissional é, sobretudo, a execução de uma inclusão efetiva, tanto já falada aqui, que é a nossa expectativa.

Neste contexto, a atuação do profissional de Serviço Social diz respeito à afirmação dos direitos que devem ser garantidos a esta criança com TEA, dentro e fora do contexto escolar. Ele fará, então, o acompanhamento desta criança, não de forma direta como o profissional anteriormente mencionado, mas em conjunto com este e os demais profissionais que assistem esta criança, desde o professor titular a todo o quadro de profissionais daquela instituição e toda comunidade escolar, pois deve haver uma preparação coletiva para subsidiar o ensino e aprendizado destas crianças aqui mencionadas.

Ademais, o assistente social possui uma relevante atuação no que diz respeito aos relacionamentos em torno daquela criança como, por exemplo, através de visitas domiciliares. Evidencia-se, assim, o transitar deste profissional entre escola, família, políticas públicas e, e claro, a criança e/ou adolescente em questão.

A atuação de assistentes sociais na educação inclusiva está diretamente marcada também pelo campo legal que normatiza essa modalidade de educação, bem como pela contexto sócio-histórico no qual o trabalho profissional está inserido. Nesse sentido é importante pensarmos acerca da legislação acerca desta temática, bem como do momento histórico atualmente vivido pelo país.

### **3.2 Apontamentos da legislação brasileira**

Há certa distância (em alguns casos um verdadeiro abismo) entre o que sugerem as leis e o que de fato se aplica cotidianamente, não é novidade. Em princípio, considero relevante mencionar a nossa Carta Magna (Constituição Federal) de 1988, que é o parâmetro para as demais legislações vigentes no país, cujo artigo de número 205 estabelece, no que se refere ao tema aqui analisado, que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno

desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, Constituição Federal, 1988).

Segundo o documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007,

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2007).

No Brasil, pela Lei Berenice Piana (nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012), foi instituída uma política nacional de proteção aos direitos das pessoas com transtorno do espectro autista, estas passaram a serem consideradas pessoas com deficiência para todos os efeitos legais. Essa mesma lei, em seu Art. 1º, classifica como pessoa com autismo “aquela portadora de síndrome clínica caracterizada” com:

1. Deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
2. Padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Ademais, ainda na Lei Berenice Piana no Art. 3º, inciso III, está explícito o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral que assegura o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo; o direito ao atendimento multiprofissional; à nutrição adequada; à terapia nutricional; aos medicamentos e às informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento. Para ser possível este diagnóstico precoce, foi sancionada a Lei nº 13.438/2017, a obrigatoriedade do SUS de aplicar as avaliações para detectar um desenvolvimento atípico em bebês de até 18 meses.

Apesar de ter esses direitos assegurados em lei, muitas famílias recorrem à justiça para que as mesmas sejam cumpridas. Pela fundamentação legal, a legislação brasileira, através de decretos, leis, declarações e diretrizes, expressa que os alunos com dificuldades educacionais, devem ser atendidos preferencialmente em salas comuns da escola, em todos os níveis, etapas e modalidades da educação e ensino (BRASIL, 1999). Ainda ressalta que a rejeição de matrícula destes, em virtude de sua deficiência, pode causar penalidades para o Sistema de Ensino e, havendo necessidade, estes também têm direito a um acompanhamento especializado. De acordo com Sanchez (2005) a Declaração de Salamanca afirma que:

Todas as crianças têm direito à educação e deve-se dar a elas a oportunidade de alcançar e manter um nível aceitável de conhecimentos; Cada criança tem

características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; Os sistemas de ensino devem ser organizados e os programas aplicados de modo que tenham em conta todas as diferentes características e necessidades; As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns; e As escolas comuns devem representar um meio mais eficaz para combater as atitudes discriminatórias, criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e alcançar a educação para todos (SANCHEZ,2005, p.9).

A ideia da Declaração de Salamanca é garantir a inclusão das pessoas com deficiência na educação regular e, assim, proporcionar uma escola para todos, onde a inclusão aconteça de fato, tornando possível que essas crianças ocupem o seu espaço na sociedade. Por fim, vale mencionar que a meta de número 4 do PNE (Plano Nacional de Educação) assegura que se deve

Universalizar, para a população de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados (PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2014).

Dito isto, evidencia-se que, no campo legislativo, nossas crianças e adolescentes com TEA, estão com o seu direito à educação bem assegurados, todavia, como mencionado no início deste tópico, se deve atentar a aplicabilidade desses direitos cotidianamente, sob uma fiscalização atenta se, de fato, estas leis estão em vigor sob um empenho profissional dedicado e humanizador.

Não podemos falar de legislação educacional sem falar naqueles que são responsáveis pelo governo do nosso país, que implementam as leis visando a melhoria (ou retrocesso) do sistema educacional de ensino brasileiro. Neste caso, em se tratando de educação inclusiva, é válido lembrar algumas sugestões do governo do atual presidente do Brasil, Jair Messias Bolsonaro, expressas por meio de pronunciamentos verbalizados por Milton Ribeiro, ex-ministro da educação que, assim como tantos outros, passou por este cargo de maneira breve, o que evidencia uma possível falta de preparação daqueles apontados a esta ocupação ou até mesmo má escolha feita pelo seu líder político superior.

Como visto anteriormente, sabe-se que a ideia de educação especial é mais segregadora que inclusiva, visto que sugere a separação de crianças com deficiência das demais, seja em salas especiais ou até mesmo instituições específicas para receber somente este alunado. Considerando que a sociedade se constitui de maneira diversa, plural e heterogênea, tal discriminação é contrária a quaisquer possibilidades emancipatórias na formação destas crianças, pois em grupos homogêneos, a tendência é a reprodução dessa discriminação na vida adulta.

Indo de encontro à movimentação e ao empenho de diversos profissionais dedicados à melhoria do sistema educacional, por meio, também, da inclusão, fomos obrigados a lidar com políticas públicas conservadoras. No dia 09 de agosto de 2021, em entrevista ao programa “Sem censura”, transmitido pela TV Brasil, o ex-ministro da educação supracitado questiona:

O que é inclusivismo? A criança com deficiência é colocada dentro de uma sala de alunos sem deficiência. Ela não aprendia, ela ‘atrapalhava’ — entre aspas, essa palavra eu falo com muito cuidado — ela atrapalhava o aprendizado dos outros, porque a professora não tinha equipe, não tinha conhecimento para dar a ela, atenção especial (RIBEIRO, 2021a, s/p).



É impossível não se chocar diante de afirmações ultrapassadas e limitantes proferidas por alguém escolhido para representar a educação em nosso país. O posicionamento do ex-ministro do MEC ressoa em tom de zombaria e desrespeito diante dos familiares e do empenho de profissionais sérios que, diante de um longo histórico discriminatório contra pessoas com deficiência, se preocupam verdadeiramente com a reparação desse fato. Este seu pronunciamento não passou despercebido e após ser questionado sobre sua fala polêmica ele ratifica, em 19 de agosto de 2021, seu desejo por regresso:

Nós temos, hoje, 1,3 milhão de crianças com deficiência que estudam nas escolas públicas. Desse total, 12% têm um grau de deficiência que é impossível a convivência. O que o nosso governo fez: em vez de simplesmente jogá-los dentro de uma sala de aula, pelo 'inclusivismo', nós estamos criando salas especiais para que essas crianças possam receber o tratamento que merecem e precisam (RIBEIRO, 2021b, s/p).

Diante de tais declarações, é natural a desmotivação de alguns quando quem mais deveria apoiar e subsidiar as causas inclusivas, vai ao público verbalizar propostas governamentais que ferem a Carta Magna de sua nação: a Constituição Federal que, por sua vez, não admite segregação por deficiência.

## CONCLUSÃO

Ao longo da história a educação nem sempre foi, teoricamente, pensada para atender a todos os alunos, suprimindo suas necessidades de aprendizagem para, assim, formar os cidadãos para o mundo. Um direito constitucionalmente assegurado a todos e que se apresenta como obrigatório para a efetivação dos demais direitos fundamentais ao indivíduo.

A inclusão de crianças com TEA nas escolas de ensino regular é um avanço recente, como pudemos ver anteriormente. Essa conquista é fruto da insatisfação dos familiares que, com a criação de diversas associações específicas, instigaram o poder público a fazer valer os direitos de inclusão, entretanto, a meta ideal se mostra longe de ser alcançada, pois percebemos que a rede de ensino ainda é falha quando o assunto é a recepção e, sobretudo, a inclusão dessas crianças.

Em muitos casos, principalmente em municípios de pequeno porte, o que tem ocorrido é a inserção de pessoas sem capacitação técnica, para exercer o papel do acompanhante especializado para a criança com TEA. Tal atitude é injustificável, pois essas crianças precisam de um acompanhamento profissional. A companhia aleatória de uma pessoa sem preparo, apenas para se fazer presente fisicamente ao lado desta criança, regride para aquela ideia de educação especial segregadora, que mais exclui do que inclui: a criança está inserida, mas não incluída na educação. Se faz urgente, também, a capacitação de professores desde a graduação, a fim de formar profissionais atentos a esta causa, capazes de identificar os estímulos positivos ou negativos; ter um bom relacionamento em sala e trabalhar em conjunto com os demais profissionais que estão no entorno desta criança, sempre de acordo com as suas especificidades.

As instituições de ensino devem se atentar a cumprir o que está estabelecido na Constituição Federal de 1988; na LDB; na quarta meta do PNE. O Estado deve proporcionar subsídio para a modernização escolar; para a utilização de métodos bem planejados, visando resultados satisfatórios e não mais frustrantes, como a evasão

destas crianças do ensino regular. O poder público deve se comprometer a garantir formas de intervenção, bem como o preparo dos profissionais que irão lidar com crianças e adolescentes portadores de TEA.

No tocante a uma transmutação interna escolar, não se pode deixar de mencionar o PPP (Plano Político Pedagógico) bem como o currículo escolar, que devem ser oficialmente adequados à inclusão de crianças com TEA, a partir da atuação presente dos líderes governamentais e dos ministros e secretários da educação.

Relembrando, ainda, a relevância do papel do assistente social no relacionamento e na afirmação dos direitos à pessoa com TEA; na comunicação constante entre a escola e a família, reafirmo ser um profissional importante para atuar com esta demanda e se faz primordial, ainda, que tanto a escola quanto a família compreendam que o foco deste processo é a potencialidade do indivíduo, e não as dificuldades, pois isso mantém um olhar limitante para esta criança.

Que esta pesquisa possa, então, contribuir e instigar o olhar para a consolidação da educação inclusiva de pessoas com TEA; para que a realidade das famílias brasileiras, diante do nascimento de uma criança autista não seja se preocupar com a dificuldade a ser enfrentada, mas sim, que seja fomentada de um olhar esperançoso e tranquilo, oriundo da consciência de que o sistema de ensino regular do nosso país irá incluir e educar aquela criança como faz com todas as outras.

Concluo, portanto, que apesar dos avanços adquiridos, o discurso entorno da educação inclusiva ainda se volta, infelizmente, ao grande desafio no qual se materializa. A caminhada em prol desta causa já foi iniciada, mas está longe de ser concluída. As arestas devem ser solucionadas e quaisquer tipos de discriminação devem ser superados. O compromisso com a promoção do direito de todos deve ser levado a sério pelas autoridades capazes de contribuir para uma educação transformadora, proporcionando ao aluno autista com uma educação de qualidade, sem reservas, bem como a inclusão numa sociedade democrática.

## REFERÊNCIAS

ALVARENGA, Natany Marques de. LEI BERENICE PIANA E INCLUSÃO DOS AUTISTAS NO BRASIL. Disponível em <https://www.fadiva.edu.br/documentos/jusfadiva/2017/06.pdf>. Acesso em 25/07/2020

AUTISMO. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Autismo&oldid=58549824>>. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. *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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm). Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL, 2015, *Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); Acesso em: 25 jul. 2020.

BRITES, Clay. Autismo sintomas e diagnósticos. Diagnósticos. Site Entendendo o autismo, 2017. Disponível em <http://entendendoautismo.com.br/artigo/autismo-sintomas-e-diagnostico/>. Acesso em 31/07/2020

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

De Carvalho Magalhães Kassar, Mônica. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, num. 41, julho – setembro, 2011, p. 61 – 79, Universidade Federal do Paraná.

DE SOUZA LIMA, Camila et al. Projeto Experimental de Propaganda: Campanha Institucional para a Associação de Amigos dos Autistas-AMA.

OLIVEIRA, Eduarda Sampaio. Autismo na escola: pontos e contrapontos. Disponível em: <https://monografias.brasilescola.uol.com.br/pedagogia/autismo-na-escola-pontos-contrapontos-na-escola-inclusiva.htm> - Acesso em 27/07/2020

GÓMEZ, A. M. S., TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. Cultural, S.A, 2014.

O que é o autismo. **Autismo e realidade**, 2020. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/o-que-e-o-autismo/marcos-historicos/#:~:text=O%20termo%20autismo%20foi%20criado,interior%20observado%20em%20pacientes%20esquizofr%C3%AAnicos/>>. Acesso em: 20 de nov. de 2022

Distúrbios de aprendizagem e desenvolvimento. **Mdsmanuals**, 2020. Disponível em: <https://www.msdmanuals.com/pt-br/profissional/pediatria/dist%C3%BArbios-de-aprendizagem-e-desenvolvimento/transtornos-do-espectro-autista/>>. Acesso em 25/07/2020

MÉSZÁROS, István, 1930- **A educação para além do capital** / István Mészáros ; [tradução Isa Tava- res]. 2. ed. - São Paulo: Boitempo, 2008.

Ministério da Saúde (BR), Secretaria de Atenção a Saúde. LINHA DE CUIDADO PARA A ATENÇÃO INTEGRAL ÀS PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO E SUAS FAMÍLIAS NO SISTEMA ÚNICO DE SAÚDE. Brasília/ DF, 2013.

NADAL, Paula. O que é o autismo? Nova escola. 2011. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/281/na-duvida-autismo-inclusao?> Acesso em 24/07/2020.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. Inclusão. Revista da Educação Especial. Outubro de 2005.

SOUZA, Rozana Aparecida et al. Uma reflexão sobre as políticas de atendimento para as pessoas com transtorno do espectro autista. **Cadernos UniFOA, Volta Redonda**, v. 14, n. 40, p. 95-105, 2019.

TENÓRIO, Goretti. PINHEIRO, Chloé. O que é o autismo, das causas aos tratamentos, 2018. Disponível em <https://saude.abril.com.br/mente-saudavel/o-que-e-autismo-das-causas-aos-sinais-e-o-tratamento>. Acesso em 31/07/2020

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em: 25/07/2020.

VARELA, Beatriz; MACHADO, Pedro Guilherme Basso. Uma breve introdução sobre autismo. **Cadernos da Escola de Educação e Humanidades, Curitiba**, v. 1, n. 11, p. 25-39, 2016.

LOPES, Bruna Alves Autismo, Narrativas Maternas e Ativismo dos Anos 1970 a 20081. Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2020, v. 26, n. 3 [Acessado 13 Outubro 2022] , pp. 511-526. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0169>>. Epub 21 Ago 2020. ISSN 1980-5470. <https://doi.org/10.1590/1980-54702020v26e0169>.

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pela minha vida e estar sempre comigo em todas as dificuldades que enfrentei para chegar até aqui.

Agradeço aos meus pais, que mesmo não tendo a oportunidade de estudarem, sempre incentivaram a mim e meus irmãos a estudarmos, sempre com muita humildade e dificuldade, mas sei que hoje tudo que sou, sou por eles e me orgulho muito disso. Sei que meu pai lá no céu também está orgulhoso de mim.

Meu filho, esposo e meus irmãos por estarem comigo me apoiando durante toda essa jornada, ela não foi muito fácil e sei que por muitas vezes pensei em não continuar, mas sem dúvidas o apoio deles me incentivou a concluir este ciclo.

Aos professores pela dedicação no ensino durante toda minha graduação, em especial a professora Alcione, minha orientadora, por toda paciência e disponibilidade que sempre teve comigo tanto nas aulas quanto na correção deste trabalho, sempre me foi muito solícita.

Me sinto muito honrada em poder encerrar este ciclo e estou ciente que ele é o primeiro passo para minha evolução. Sigo sempre com gratidão.