



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE ESTUDOS EM DIREITO E SOCIEDADE
FACULDADE DE DIREITO**

RONALDO CRUZ ROCHA

EFICÁCIA E APLICABILIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA AOS AUTISTAS

**MARABÁ, PARÁ
2021**

RONALDO CRUZ ROCHA

EFICÁCIA E APLICABILIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA AOS AUTISTAS

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Faculdade de Direito da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Bacharel em Direito.

Orientador: Prof^o. Dr^o. Roberto Leonardo da Silva Ramos.

Marabá, Pará

2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Biblioteca Setorial Josineide da Silva Tavares

Rocha, Ronaldo Cruz

Eficácia e aplicabilidade da educação inclusiva aos autistas / Ronaldo Cruz Rocha ; orientador (a), Roberto Leonardo da Silva Ramos. — Marabá : [s. n.], 2021.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Campus Universitário de Marabá, Instituto de Estudos em Direito e Sociedade, Faculdade de Direito, Curso de Bacharelado em Direito, Marabá, 2021.

1. Direito à educação. 2. Autistas. 3. Educação especial - Legislação. 4. Educação inclusiva - Brasil. 5. Direitos fundamentais. 6. Crianças autistas. I. Ramos, Roberto Leonardo da Silva, orient. II. Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará. III. Título.

CDDir: 4. ed.: 341.27

Elaborado por Miriam Alves de Oliveira – CRB-2/583

EFICÁCIA E APLICABILIDADE DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA AOS AUTISTAS

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado à Faculdade de Direito da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito para obtenção do grau de Bacharel em Direito.

Aprovado em 10 de Agosto de 2021.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^o. Dr^o. Roberto Leonardo da Silva Ramos.

Prof^o. Dr. Jorge Luís Ribeiro dos Santos

Prof^a. Dra. Ana Flávia Lins Souto

AGRADECIMENTOS

Quero, primeiramente, agradecer aos deuses pela possibilidade de estar aqui realizando mais um degrau dos meus sonhos, sem todas as bençãos e obstáculos vencidos, não chegaria tão longe.

Agradeço ao meu orientador, Prof^o. Dr. Roberto Leonardo, obrigado pela paciência e direcionamento que foram essenciais a tudo que está aqui.

Agradecer igualmente a minha família pelo suporte e impulso a conquistar cada passo dessa caminhada, cada um a sua maneira: Aldina (mãe), Evandro (pai), Luciana e Elaine (irmãs), Onildo e Jeff (cunhados), vocês sempre serão minha base. Em especial ao meu sobrinho e afilhado Pietro, que como criança com autismo, foi meu ponto de partida para pesquisar mais sobre o tema.

Meus sinceros agradecimentos ao meu companheiro de vida, Arthur, obrigado por cada colaboração durante esse caminho, você foi primordial em cada conversa, palavra e sentimento de credibilidade e amor que me fizeram prosperar e não desistir.

Agradecimento também a minha família escolhida, meus amigos, que carrego com imenso carinho em meu coração e me ajudaram de forma expressiva no suporte necessário, tanto aos mais antigos, quanto os mais recentes. Em especial aos que me acompanharam e estão no meu dia-a-dia, seja de perto ou longe: Carlos Henrique, Ícaro, Andrey, Veida, Luca e Andreia, vocês são essenciais.

Por fim, agradeço a minha Turma de Direito 2016 da Unifesspa, sala 19, pelo companheirismo e trajetória marcante. Em especial aos meus amigos anteriores ao curso e que seguimos juntos do início ao fim: Patrick e Rebeca, os mais novos da turma, mas que vencemos a batalha.

RESUMO

Este trabalho fez uma análise sobre a eficácia e aplicabilidade das normas aplicadas a educação inclusiva para as pessoas com autismo, dentro do viés do direito constitucional, em escolas de ensino fundamental primário. O tema foi escolhido, tendo em vista, a maior visibilidade de crianças com autismo, tanto por normatizações que assegurem seus direitos, quanto pelo gradual alcance da inclusão efetiva, nos espaços educacionais e sociais. Foi demonstrado através de pesquisas bibliográficas, por meio de artigos, editoriais, livros e pesquisas legislativas, visando alcançar uma quantidade significativa de visões e pontos que demonstrassem a eficácia e aplicabilidade da norma da educação inclusiva aos autistas nas instituições de ensino pública, bem como o seu cumprimento pelos responsáveis (Estado, família e sociedade), sobre seu dever definidos pelas normas constitucionais. As conclusões e resultados tidos através da pesquisa foram que o desenvolvimento do atendimento educacional especializado nas salas multifuncionais de recursos é o maior meio encontrado e que assegura a devida eficácia e aplicabilidade da educação inclusiva aos autistas, por meio de tecnologias assistivas e modernas que tornam o trabalho efetivo, trazendo avanços, e demonstrando, de fato, a eficácia material da norma de educação inclusiva aos autistas.

Palavras-chave: eficácia e aplicabilidade; educação inclusiva; autismo.

ABSTRACT

This work provides an analysis of the norm's efficiency and applicability used in the inclusive education of people with autism within the bias of constitutional law about the juridical law in elementary school. This subject had been chosen due to the greater visibility of children with autism because there are norms that ensure their rights and the gradual reach of effective inclusion in education and social spaces. Aiming to achieve significant and diverse views, it was selected several bibliography resources such as papers, articles, editorials, books and legislative research to investigate the norm's efficiency and applicability in the inclusive education of people with autism in public schools, as well as its fulfillment by those responsible (State, family and society) about their duties defined by the constitutional norms. The results and conclusions achieved during this research were that the specialized educational service development in multifunctional rooms is the biggest mean found, it ensures the proper efficiency and applicability in inclusive education of people with autism, through assistive and modern technologies that make the work effective and progressive, showing indeed the material efficiency of the inclusive education to people with autism norm.

Key-words: efficiency and applicability; inclusive education; autism.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	CONTEXTUALIZAÇÃO INICIAL	11
	2.1 DIREITO À EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA CONSTITUCIONAL.....	11
	2.2 HISTÓRICO DA CARACTERIZAÇÃO DE PESSOAS AUTISTAS.....	16
	2.3 PROGRESSÃO HISTÓRICA.....	20
3	LEGISLAÇÃO APLICADA A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA	25
	3.1 DIREITO CONSTITUCIONAL: Direitos Fundamentais e Sociais	25
	3.2 PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Autismo....	30
	3.2.1 Política Nacional de Proteção aos Direitos da Pessoa com TEA – Lei Nº 12.764/2012	31
	3.2.2 Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Importância para os Autistas – Lei Nº 13.146/2015.....	32
	3.2.3 A Inclusão das Especificidades Inerentes ao Transtorno do Espectro Autista nos Censos Demográficos – Lei Nº 13.861/2019.....	33
	3.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA	33
	3.3.1 Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394/1996..	34
	3.3.2 Disposição sobre a Educação Especial e o Atendimento Educativo Especializado (AEE) – Decreto Nº. 7.611/2011.....	35
4	EFICÁCIA E APLICABILIDADE DA LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA AOS AUTISTAS	37
	4.1 RESPONSABILIDADE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	37
	4.2 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) PARA OS AUTISTAS	42
	4.3 DESAFIOS E MECANISMOS DA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA.....	47
5	CONCLUSÕES	53
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	55

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem o objetivo de fazer uma pesquisa bibliográfica sobre a eficácia e aplicabilidade das normas de educação inclusiva aos autistas dentro das escolas de ensino fundamental primário, através do trabalho realizado pelo Atendimento Educacional Especializado – AEE, de acordo com as conceituações trazidas por José Afonso da Silva (2005), sobre a eficácia plena, contida e limitada, dentro da seara de estudo do direito constitucional e quais métodos dão a aplicação necessária para que o direito a educação inclusiva seja efetivado com qualidade.

O transtorno do espectro autista ou autismo foi citado pela primeira vez na história em 1911, pelo psiquiatra suíço, Eugen Bleuler (1857-1939), dentro dos sintomas e conceituações da esquizofrenia. Após alguns anos de estudos, através de Léo Kanner (1894-1981) que o autismo começou a ser conceituado de fato, chamando-o de “autismo infantil precoce”, mas que obteve consolidação em meados da década de 1940. A partir de 1980 até a atualidade, de acordo com manuais psiquiátricos DSM-IV (American Psychiatric Association, 2002) e CID-10 (Classificação estatística internacional de doenças, 2004), o autismo é considerado como Transtorno Invasivo de Desenvolvimento e como Transtorno Global de Desenvolvimento, reconhecido mundialmente.

Nessa mesma linha, o direito a educação, na perspectiva constitucional, diz respeito a um direito de caráter programático que obteve uma trajetória de aperfeiçoamento durante o período pós-independência do Brasil e que continua nessa mesma linhagem até o momento atual, necessita da contribuição estatal para que seja efetivado. Logo, essa característica traz a educação para o conceito de normas de eficácia limitada, como será demonstrado no decorrer deste trabalho.

Dessa maneira, é notória a necessidade das pessoas com autismo da ferramenta educacional inclusiva para que possam ser inseridos no meio social com efetividade, situação que foi ganhando espaço na educação brasileira gradualmente, a medida que o Brasil foi se tornando signatário de tratados e os inserindo, por meio de aprovações, para assegurar de fato a importância da educação inclusiva e os mecanismos necessários a sua efetividade.

A partir disso, é necessário analisar se através das legislações o cumprimento dos deveres constitucionais para a educação inclusiva, pelas instituições responsáveis a sua efetividade com expressivo valor e qualidade. Nota-se a existência da eficácia plena, através das legislações infraconstitucionais que compõem a base, para a partir da norma, obtenha a aplicação material.

Portanto, a problemática principal visa a análise da eficácia e aplicabilidade da educação inclusiva em âmbito das escolas fundamentais primárias para crianças autistas, através de pesquisa bibliográfica e se ela ocorre de maneira material ou apenas formalmente, conforme a legislação vigente no ordenamento jurídico brasileiro.

A hipótese tida é a realização da eficácia e aplicabilidade material das normas de educação inclusiva para as crianças autistas, assim como a quaisquer outras crianças com deficiência, através do atendimento educacional especializado, fator que proporciona grande desenvolvimento quando aplicado de maneira efetiva e específica, de acordo com cada caso, e a conquista de feitos grandiosos no decorrer da temporalidade.

Assim, o trabalho objetiva a pesquisa bibliográfica dos mecanismos e desafios enfrentados pelas crianças com autismo em ambiente escolar e que podem ser enfrentados através do atendimento educacional especializado pelos planos individualizados, bem como trazer o reflexo da legislação na aplicabilidade material dos métodos de contribuição ao desenvolvimento das crianças com autismo, para a posterior superação das dificuldades e vida plena em sociedade.

A justificativa é constatada pela visibilidade que as pessoas com autismo vêm conseguindo atualmente, fator que demonstra a importância da contribuição de pesquisa constitucional dentro desse assunto em desenvolvimento, para a posterior consolidação e segurança. Além disso, a contribuição que demonstre os trabalhos realizados por profissionais da educação as crianças com autismo nas instituições, para além do que consta apenas escrito nas legislações pertinentes.

A metodologia do trabalho consiste na realização de pesquisa bibliográfica e consultas materiais e documentais em livros, artigos, norma positiva e visitas *onlines*, objetivando um resultado mais completo, dentro dos dados obtidos.

No primeiro capítulo é apresentada uma contextualização inicial consistente em dados históricos sobre os temas que serão trabalhados em seu decorrer, quais sejam: a caminhada do direito a educação dentro das perspectivas constitucionais em

território brasileiro; a historicidade e pesquisas científicas das pessoas com autismo, desde sua descoberta, até o presente momento; e por fim, a trajetória histórica das pessoas com deficiência no Brasil, desde sua descoberta.

No segundo capítulo se constata um apanhado das legislações aplicadas no Brasil, em relação as pessoas com autismo, abrangendo as pesquisas de direito internacional que tiveram grande influência sobre o que consta no ordenamento jurídico superior em território brasileiro. Além disso, as legislações dentro da temática das pessoas com deficiência, com visão as pessoas com autismo e o que está presente voltado a educação inclusiva, a fim de realizar sua eficácia e aplicabilidade.

Por fim, no terceiro capítulo, serão abordadas a eficácia e aplicabilidade da educação inclusiva para os autistas, ponto principal deste trabalho, iniciando-se por detectar os principais responsáveis, legalmente, de garantir a educação por meio do atendimento educacional especializado aos autistas, assim, notados os mecanismos e desafios apresentados pelas crianças com autismo na educação inclusiva, bem como as ferramentas necessárias a acessibilidade para a superação das dificuldades e a equipe necessária em cada passo de desenvolvimento para a autonomia plena.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO INICIAL

2.1 DIREITO À EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA CONSTITUCIONAL

Conforme trazido por Falcão e Amaral (2014), educação pode ser conceituada como o desenvolvimento dos pensamentos intelectuais e morais, conhecimentos e práticas sociais, bem como a organização do sistema que oferece a base de ensinamentos para a sociedade, em busca do crescimento estatal e pessoal, tendo em vista que é fator importante dentro de um mundo globalizado e contemporâneo. Dessa maneira, mostra-se necessário o debate sobre a inserção da educação dentro da seara jurídica.

O direito a educação sempre esteve presente na linha histórica que conta a trajetória do Brasil, por ser fator de importância e discussão entre educadores, filósofos, psicólogos e juristas em todas as constituições do Brasil, desde 1824, pós independência do Brasil, até a vigente de 1988 para o desenvolvimento educacional dos indivíduos na sociedade. É considerada direito fundamental adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas (1948) inserido na Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A primeira constituição a dedicar exclusividade a um capítulo para retratar sobre o direito à educação e à cultura foi de 1934, ajustando como direito de todos, dever da família e dos poderes públicos com a determinação de que desenvolvesse a consciência de solidariedade humana, obrigatoriedade do ensino imediato ao primário e também aos adultos.

“Art 148 - Cabe à União, aos Estados e aos Municípios favorecer e animar o desenvolvimento das ciências, das artes, das letras e da cultura em geral, proteger os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do País, bem como prestar assistência ao trabalhador intelectual.

Art 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana” (BRASIL, 1934).

Nota-se que a Carta associou os direitos dos cidadãos aos direitos sociais, porém, até o momento não existia nenhuma discussão sobre a inclusão de pessoas com deficiências ao ambiente educacional, tanto pela falta de desenvolvimento da ciência, quanto pela falta de instrução da sociedade, que ainda os tornava marginalizados e sem qualquer inserção ao meio de convívio social.

Contudo, foi a primeira a demonstrar a presença de um “amparo aos desvalidos¹” como obrigação dos entes públicos, nas esferas municipal, estadual e federal, inserido no Título IV – Da Ordem Econômica e social, art. 138, alínea a:

“Art 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas:

- a) assegurar amparo aos desvalidos, criando serviços especializados e animando os serviços sociais, cuja orientação procurarão coordenar;” (BRASIL, 1934).

Dessa maneira, observa-se que existia interesse do Estado em amparar as pessoas com deficiência através de serviços e assistências especializadas, mas sem os instrumentos essenciais à inclusão social, desenvolvimento educacional e alcance a autonomia de vida, tornando-os a margem da sociedade.

Nessa mesma situação, a Constituição de 1937 foi ponto de retrocesso em relação à anterior, pois desobrigou o Estado brasileiro da responsabilidade de educação pública e foi transferida as instituições privadas, deixando desamparada a sociedade sem um dos principais pilares, como maneira de agravar os problemas sociais pela falta de desenvolvimento e o acesso educacional aos mais pobres. Além disso, trouxe clara distinção das escolas para as elites e aos menos favorecidos financeiramente, com fulcro no art. 129, CF/37.

Dessa maneira, com a queda de Getúlio Vargas, em 1945, foi instalada a Assembleia Constituinte, com a finalidade de gerar o documento que seria a Constituição de 1946, com posicionamentos técnicos e ideológicos que abrangiam os pontos políticos e sociais, retomando alguns dispositivos favoráveis a educação das Cartas de 1891 e 1834 de maneira reformulada. Assim, a Constituição (1946) fundamenta as competências da União para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Aos Estados foram garantidos a competência residual, retornando o direito à educação ao cenário constitucional de maneira pública.

A Constituição de 1967, criada após o Golpe Militar de 1964, visava como principal elemento a Segurança Nacional, fortalecer os poderes da União e do Poder Executivo. Ao viés educacional, manteve alguns pontos da estrutura de organização anterior. Contudo, em outros houve o retrocesso, como o fortalecimento do ensino particular, método que, gradualmente, vinha para substituir o ensino oficial gratuito. O novo sistema que se aproximava, mostrava a necessidade de desempenho acima da

¹ No conceito principal da palavra, significa sem valia, isto é, sem valor e/ou sem importância.

média para garantir a gratuidade do ensino médio e superior aos que não possuíam poder aquisitivo, limitação da liberdade de expressão e acadêmica, bem como a diminuição dos percentuais de aplicação ao desenvolvimento educacional, fator de enfraquecimento. Dessa maneira, não trouxe diretrizes sobre as pessoas com deficiência, apenas o direito de todos ao acesso à educação, mas sem quaisquer especialidades que necessitavam os deficientes físicos e intelectuais.

O maior salto de melhora visto no Brasil para o direito a educação, foi na atual Constituição Federal de 1988, contando com instrumentos jurídicos que visam sua garantia de forma gratuita e de qualidade, bem como inseridos nos objetivos fundamentais da República, constantes no art. 3º, do Título I, da Carta Magna.

A Constituição de 1988 foi a primeira que tratou expressamente sobre os direitos das “pessoas portadoras de deficiência” – nomenclatura utilizada –, trouxe dispositivos, ao exemplo do art. 203, incisos IV e V, que tratavam da assistência social e educação gratuitas, independente de pagamento de seguridade social com a finalidade de habilitá-los e reabilitá-los a integração social e a vida comunitária, bem como a garantia de um benefício mensal para que sejam mantidos, caso sua família ou eles não possuam meios de subsistência, conforme a lei (BRASIL, 1988).

Há estudos que apontam o uso da expressão “portador de deficiência” como errôneo, capaz de gerar constrangimento, pois é como se tirasse o caráter de ‘pessoa’ dos deficientes, tendo em vista que não portam a deficiência, mas são humanos que a possuem. A partir disso, foram promovidas alterações através da Resolução nº 01/2010 do Conselho Nacional dos Direitos da Pessoa Portadora de Deficiência (CONADE) e publicadas pela Portaria nº 2.344/2010 da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, para que houvesse a substituição dos termos dos órgãos e documentos oficiais, sendo onde se lia “portador de deficiência”, passasse a ler “pessoa com deficiência”.

Essa pequena alteração, mas significativa aos que fazem parte da população de deficientes, foi essencial e possibilitada pela abertura que a Constituição de 1988 trouxe ao retratar sobre o assunto de maneira tão expressa e objetiva, deixando aos demais instrumentos legislativos os pontos que fossem se tornando importantes. Conforme Barroso (2020), o Brasil desenvolveu o conceito de *mínimo existencial*, que corrobora com o exposto, dessa forma:

“Seja como decorrência da dignidade humana, seja como pressuposto para o exercício de direitos liberais (como liberdade), os indivíduos precisam ter preenchidas as suas necessidades mínimas de sobrevivência. O mínimo existencial compõe um conjunto de direitos sociais que são materialmente fundamentais e, conseqüentemente, devem ser exigíveis do Estado” (BARROSO, 2020).

Logo, a Carta 1988 assegura o mínimo para a pessoa com deficiência viver com dignidade e a subsistência necessária, sendo a partir disso o seu desenvolvimento dentro da sociedade, bem como os aparatos legais para suprir os pontos que faltam a eficácia plena que é prometida pelo norma-texto constitucional.

Portanto, essa Carta Magna é pilar da construção de um estado digno e em constante desenvolvimento, previsto no art. 6º, bem como pelo art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil, dentro da parte que versa sobre os direitos sociais, presentes na 2ª dimensão dos direitos humanos inseridos na teoria de Karel Vasak (1929-2015). Conforme Fernandes (2020) esse direito é regido pelos objetivos de pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação da pessoa para o trabalho. A importância desses quesitos se torna de maior proporção quando relacionados a pessoas com deficiências nas escolas.

Vale ressaltar que o direito a educação, como analisado, não é matéria de mundo contemporâneo, pois sempre esteve no corpo constituinte desde as Cartas Imperiais que construíram o mundo atual, em qualquer âmbito da história mundial. Porém, anteriormente era referente apenas a uma parcela da população que fazia parte da elite, com sua plena faculdade mental ou sem qualquer tipo de deficiência intelectual visível.

Mendes e Branco (2020) consolidam o pensamento de que é direito possuidor de uma série de princípios norteadores com a finalidade de efetivá-lo, tais como o pluralismo de ideias e pensamentos, autonomia universitária, igualdade de condições ao acesso e permanência na escola, gratuidade de ensino em locais reconhecidos, democracia no ensino público, garantia de qualidade padronizada e boas condições de trabalhos aos professores.

Dessa maneira, contemporaneamente, é direito de todos e dever do Estado, além de fator obrigatório e gratuito dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade e assegurado aos que não puderam ter acesso à educação durante o “período ideal” com todos os instrumentos necessários ao melhor aprendizado, com fulcro na

Emenda Constitucional Nº. 59/2009, sob pena de exigência judicial para que o Estado faça o devido cumprimento ao gozo desse direito.

Portanto, a Constituição Federal faz o compromisso da aplicação de um mínimo de recursos financeiros, anualmente, para a educação, que devem ser retirados do montante obtido pelas receitas públicas para as manutenções e desenvolvimento de ensino, em busca da constante melhoria e aprimoramento do sistema educacional. Importante lembrar que a Constituição não é o único meio legislativo sobre educação, sendo necessária a remissão das Leis Nº. 8.069/90 (Estatuto da Criança e do Adolescente), bem como a Nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para assuntos que não foram esclarecidos dentro do teor constitucional. Em relação as crianças com deficiências, distúrbios intelectuais e sensoriais, como autismo, ainda podemos citar os complementos das Leis Nº 12.764/12 (Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com TEA), Nº. 13.145/15 (Estatuto da Pessoa com Deficiência) e o Decreto Nº 10.520/20 (Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida), que se aplicam a área educacional especializada para as crianças com autismo, situação enfoque deste trabalho.

No mesmo pensamento, a Constituição (1988) ainda traz expressamente em seu art. 227, a proteção em que concorrem família, sociedade e Estado em relação às crianças, adolescentes e jovens (os últimos nos termos na EC Nº. 65/10), com absoluta propriedade, direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocar a salvo de toda a forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Apesar da linha histórica apresentada sobre a educação, Mendes e Branco (2020) afirmam que o descaso do Estado em relação ao desenvolvimento educacional sempre foi grande, situação que gerou a marginalização de setores da sociedade, trazendo prejuízo grave ao funcionamento eficaz de alguns direitos fundamentais que deveriam ser assegurados de forma plena. Como exemplo, o direito em relação as pessoas com deficiências físicas, intelectuais e sensoriais, que até o momento é possuidor de déficit exorbitante afetando diretamente na sua participação como cidadão ativo da sociedade, mas que se mostra menor em relação a períodos de cartas constitucionais anteriores.

2.2 HISTÓRICO DA CARACTERIZAÇÃO DE PESSOAS AUTISTAS

Sobre a historicidade do autismo, Marfinati e Abrão (2014) trazem como foi o primeiro período que houve relatos sobre o autismo, chamado na época por “retardamento mental”. Isso deu-se em meados do século XIX, sob o nome de “idiotia”, pois não acreditavam em maiores ocorridos com as crianças. Dessa maneira, existia constante embate de duas correntes de pensamentos, divididas entre Jean-Étienne Esquirol (1772-1840) e Philippe Pinel (1745-1826), bem como, Édouard Séguin (1812-1880) e Louis Delasiauve (1804-1893). Os primeiros diziam que os diagnósticos eram irreversíveis. Os outros eram considerados educadores de idiotas, pois carregavam o pensamento de diagnóstico parcial com probabilidades de reversão através de métodos pedagógicos de aprendizado.

Marfinati e Abrão (2014) ainda trazem que Pinel, dois anos antes da publicação de sua obra, e um grupo de caçadores, encontraram um jovem surdo, nu e desolado no meio da mata no Sul da França, próximo a Aveyron, o qual fazia apenas alguns grunhidos, locomoção semelhante a um cavalo, nomeado Victor. Posteriormente, ele foi levado ao Instituto de Surdos-Mudos e avaliado por Pinel – relatório com maior repercussão. Logo, concluiu que não havia esperanças de educação ao jovem-selvagem, equiparado aos idiotas que estavam isolados no Hospital. Entretanto, Victor, passa por um tratamento médico feito por Jean Itard (1774-1838), ex-aluno do professor Pinel, que coaduna com os ideais de Séguin e Delasiauve, o qual o jovem pode ser educado e reintegrado à sociedade.

Dessa forma, através de estudos, Itard chegou à conclusão que o caso Victor era puramente médico, pois era daquela maneira por falta de instruções e tratamento humano. Foi o primeiro caso publicado com detalhes sobre seu desenvolvimento, e, a partir disso, descoberto um novo objeto de estudo médico da psiquiatria vinculada a psicanálise: psicoses infantis.

Após as descobertas, Marfinati e Abrão (2014) colocam que foi observado crescimento contínuo na busca de tratamentos aos idiotas e imbecis, ainda que os meios fossem precários. Em meados de 1840 e 1880, Séguin, obtém destaque na psiquiatria infantil pelo método de tratamento educativo, sistematizando o sistema de ensino aos deficientes na Bicêtre, escola-asilo, porém deixa esse feito e busca refúgio no Estados Unidos, onde publica um artigo versando sobre distúrbios e idiotia.

Marfinati e Abrão (2014) afirmam que na América, os estudos para a educação dos deficientes se encontravam adiantados, podendo contribuir positivamente às

pesquisas, como as escolas especiais no modelo médico-pedagógico. Assim, a partir da segunda metade do século XIX, nota-se crescimento de centros às crianças idiotas, apoiados aos ideais médicos-pedagógicos de Séguin, seguidas das obras de Alfred Binet (1857-1911) e Théodore Simon (1872-1961), preocupados em desenvolver escalas de inteligência e aptidões intelectuais e sociais para a melhor formação educacional dos deficientes intelectuais.

Portanto, pela análise tida nos anos iniciais do século XIX é evidente a importância da educação às crianças mentalmente retardadas e com deficiências, dentro da psiquiatria infantil. Dessa maneira, outro momento histórico importante foi a segunda metade do século XIX, pelo fim da década de 1880, com a publicação dos primeiros tratados na psiquiatria infantil em francês, alemão e inglês.

O termo autismo foi usado, pela primeira vez, em 1911, pelo psiquiatra suíço, Eugen Bleuler (1857-1939), para traçar sintomas dentro da esquizofrenia. Porém, somente após terminada a Segunda Guerra Mundial, que foi tratada como patologia. Por volta de 1921, Zappert trouxe observações sobre a idiotia e semelhanças entre os adultos. Todavia, as crianças que possuíam idades de três a quatro anos evoluíam rapidamente aos estímulos educacionais, causando o abatimento demencial, isto é, o “fim” da demência.

Nesse mesmo liame Marfinati e Abrão (2014) percebem que houve grande passe sobre a descrição do que seria a esquizofrenia infantil, apoiado na observação de 29 casos presentes no Instituto Psiquiátrico de Nova York, no período entre 1930 a 1937, o qual trouxe as características que, posteriormente, seriam conceituadas por Kanner como autismo infantil.

O terceiro período inicia em 1930 e possui desenvolvimento até a atualidade, sendo marcante o ideal psicanalista e o desenvolvimento na psiquiatria infantil, surgindo a partir disso, o interesse em incluir o ensino da psiquiatria aos problemas cotidianos das crianças envolvendo os retardos. Dessa maneira, as práticas foram amadurecendo e garantindo visibilidade diante das patologias. Marfinati e Abrão (2014) ainda em 1935 houve a promoção de uma conferência de pediatras e psiquiatras para organizar e discutir trabalhos efetivos em prol da causa, na cidade de Washington, o qual chamou atenção da Academia Norte-Americana de Pediatria.

Dentro desse ponto de vista, Victor e Itard foram marcantes e precursores na área. Logo, Tamanaha, Chiari e Perissinoto (2008), assim como, Marfinati e Abrão (2014) afirmam que a partir do momento que os estudos começaram a progredir na

psiquiatria e psicanálise infantil, Léo Kanner (1894-1981), austríaco naturalizado estadunidense, em 1943, trouxe a descrição do que chamaram de “autismo infantil precoce”, termo advindo de Bleuler, mas que primeiramente foi definido como Distúrbio Autístico do Contato Afetivo.

Tamanaha, Chiari e Perissinoto (2008) trazem que, embora os conceitos de autismo tenham surgido a partir da década de 1940, ainda nos primeiros anos, a psicanalista infantil Melanie Klein, em 1920, fez a abordagem de uma criança identificada com esquizofrenia infantil, que, pelos critérios adotados atualmente, poderia ser caracterizada como autismo. Esse caso foi apresentado no artigo “A importância da formação de símbolos para o desenvolvimento do ego” com a criança estudada tendo características semelhantes as apresentadas por Léo Kanner.

Nesse mesmo ponto, Tamanaha, Chiari e Perissinoto (2008) afirmam que Léo Kanner, faz sua publicação baseada no estudo de onze crianças, constatando isolamento precoce, que acarreta perturbações nas relações afetivas. Além disso, são demonstradas algumas dificuldades em responder a estímulos específicos, incapacidade ou dificuldades de desenvolver a linguagem, alguns não conseguiam falar algo de maneira comunicativa, referências constantes de si mesmos na terceira pessoa, repetição de palavras ou frases ouvidas, sempre em sentido literal. Em contrapartida, não foram notadas dificuldades no uso do plural e de situações que necessitassem memória, necessidade de organização e a presença de rotinas.

Grande parte das crianças com autismo possuem quadro de solidão e não obtém mudanças de comportamentos pela falta de estímulos educacionais. Pouco tempo depois desse estudo, outro psiquiatra, Hans Asperger (1906-1980), em 1944, expôs situações semelhantes ao autismo, denominada de Psicopatía Autística, no que se refere a perturbação no contato afetivo. Porém não obteve muita repercussão pelo período findo a Segunda Guerra Mundial, tendo em vista que fora publicado em alemão, país central do caos (TAMANAHA; PERISSINOTO; CHIARI, 2008).

Portanto, a Psicopatía Autística ou Síndrome de Asperger é diagnosticada pelos quatro anos de idade, diferindo em pouca coisa aos estudos definidos por Kanner, não havendo complicações na cognição e linguagem, contudo, elas podem prejudicar a comunicação social, como exemplo a incapacidade de reconhecimento de regras de interações sociais: contato visual, expressões faciais e corporais. Dessa maneira, conforme Tamanaha, Chiari e Perissinoto (2008), Kanner, em 1978, ainda em busca de maiores explicações, propôs critérios de diagnósticos, trazendo a

necessidade de observação comportamental dos indivíduos, os quais incluíam perda do interesse social, alterações da linguagem, chegando a ausência, o uso peculiar e bastante repetições durante a fala. Houve também a conclusão que se tratava de uma doença de manifestação precoce, com alterações em áreas cognitivas e intelectuais de desenvolvimento humano.

A partir de 1980 até a atualidade, o autismo é considerado, conforme manuais psiquiátricos DSM-IV (American Psychiatric Association, 2002) e CID-10 (Classificação estatística internacional de doenças, 2004), como Transtorno Invasivo de Desenvolvimento e como Transtorno Global do Desenvolvimento, com contribuições características de Léo Kanner, manifestado antes dos 3 (três) anos de idade, durante a infância, podendo ser identificado dentro desse período. O distúrbio pode ser identificado precocemente, mas acarreta prejuízo em pelo menos um dos campos de desenvolvimento. Constam no DSM-IV (2002) dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento o Transtorno Autista, o Transtorno de Rett, o Desintegrativo da Infância e a Síndrome de Asperger. Para possuir o diagnóstico de autismo, a criança precisa possuir pelo menos seis, dos critérios listados no DSM-IV, sendo pelo menos dois da categoria social e um das demais categorias, quais sejam: prejuízo na interação social ampla e persistente, mau desenvolvimento de relacionamentos e uso de comportamentos não-verbais; falta de busca espontânea por compartilhar prazeres, interesses ou realizações com pessoas, além de falta de reciprocidade social; alterações nas comunicações, habilidades verbais e não-verbais atrasadas ou sem fala, repetição de falas ou linguagens apenas entendidas por familiares; timbre ou entonação da fala que podem ser consideradas anormais; comportamentos e padrões restritos, repetitivos ou estereotipados, adesão a inflexibilidade de rotinas ou rituais específicos; resistência a mudanças; e movimentação corporal repetitivos envolvendo as mãos ou o corpo inteiro (MARFINATI; ABRÃO, 2014; ONZI; GOMES, 2015; TAMANAHA; PERISSINOTO; CHIARI, 2008).

Portanto, Klin e Mercadante (2006), bem como Onzi e Gomes (2015), afirmam que o autismo e os Transtornos Invasivos de Desenvolvimento (TID), também denominados transtornos do espectro autista são um grupo de distúrbios de socialização precoce e crônicos do ponto de vista comportamental, que se manifesta em graus variados. Com o desenvolvimento de pesquisas, o auxílio prestado a pessoas com a deficiência ficará mais específico, com maior segurança, para o

crescimento saudável da criança, conforme a atenção voltada aos seus cuidados e necessidades.

Araújo e Schwartzman (2011) ainda trazem que inicialmente, nas pesquisas sobre os casos de autismo, as crianças com quaisquer desses distúrbios eram encaminhadas aos tratamentos de forma tardia, pois os pais passam por períodos de negação – que dificultam, em maioria, o desenvolvimento da criança –, além da descoberta com bastante atraso, conseguindo o diagnóstico apenas aos 04 (quatro) anos de idade ou posterior. A identificação precoce ajuda na efetivação das intervenções realizadas, como maior rapidez na aquisição da linguagem, facilidade nos procedimentos de adaptação e interação social com maior probabilidade de sucesso na inserção ao meio social.

Além disso, a escolha do tratamento ideal para cada tipo de criança é peça-chave, sempre devendo ser levado em consideração a normalização e integração, bem com a proibição de a escolarização acontecer em ambientes restritivos, para serem ao máximo de naturalidade e adaptado ao autista, pois conforme o comprometimento e interatividade, o indivíduo consegue obter progressão significativa. Logo, os métodos não são únicos ou inflexíveis, aplicados a toda a população com autismo, precisando haver ajustes sempre que possível, de acordo com a necessidade de cada pessoa, principalmente, por ser algo que a acompanhará por longo período da vida.

2.3 PROGRESSÃO HISTÓRICA

Para contextualização, faz-se importante o desenvolvimento histórico sobre as deficiências intelectuais, bem como o atendimento educacional especializado (AEE) em relação as crianças e jovens que demandam desse auxílio para a posterior independência na sociedade, como peça chave para o desenvolvimento das pessoas com deficiência dentro do sistema educacional, assegurado pela Carta Magna (1988) em seu art. 208, III.

O estudo científico sobre o assunto se inicia no século XIX, conforme Mendes, Tannus-Valadão e Milanesi (2016), através da observação do sentimento de ameaça social que a condição de deficiência intelectual causava na sociedade, bem como, o caráter irreversível da época, a marginalização, reprovação social e demais mecanismos de controle social do estado de saúde. O vínculo à educação vem pela

vontade de restauração da integridade neurológica, treino sensorial e o ensino especial desenvolvido pela pedagogia de Itard, Séguin e Montessori.

Em âmbito nacional, o desenvolvimento e estudo científico ainda se mostrava pouco específico, tendo em vista que apenas após alguns anos as publicações e pesquisas puderam ser acompanhadas por estudiosos brasileiros. Logo, a aplicação de esforços para a inclusão de pessoas com deficiência intelectual e/ou sensorial se mostrava fraca, pela abrangência esparsa do que poderia ser considerado pessoa com deficiência.

Os documentos oficiais brasileiros têm adotado a nomenclatura “deficiência intelectual” atendendo reivindicações das pessoas enquadradas, conforme a Associação Americana sobre Deficiências Intelectuais e de Desenvolvimento (AAIDD), por ser mais preciso, menos ofensivo e por demonstrar uma tentativa de maior respeito e dignidade a população.

Sassaki (1999) e Mazzotta (2005) trazem que até a primeira metade do século XX, houve importantes conquistas na educação especial brasileira, como a criação do Instituto Pestalozzi, em 1926, na cidade de Canoas/RS e posteriormente sendo implantado em outros estados do país, com atendimentos voltados a deficientes intelectuais e demais síndromes. O período de 1950 foi marcado por mudanças no atendimento das pessoas com deficiência, mas com teores discriminatórios e marginalizados, enraizados pela medicina.

O crescimento da demanda de matrículas em escolas públicas e a falta de adequação ao espaço para crianças com deficiência fez com que pais e profissionais se organizassem para a formação da primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1954, como forma de garantir o atendimento especializado de necessidade, tendo em vista a falta de suporte da iniciativa pública. Posteriormente, o governo brasileiro veio, seis anos mais tarde – 1960 – trazer legislações sobre apoio financeiro, normas e diretrizes para ações de integração de pessoas com deficiência (CÓRDOVA, I. De.; CÓRDOVA, Z. V. E., 2015).

Ainda em meados do século XX, Mendes, Tannus-Valadão e Milanesi (2016) afirmam que tendo em vista o cenário já existente, houve maior expansão de estudos sobre a área educacional, conforme as exigências acadêmicas das escolas públicas, que resultou, além da associação, a criação de classes especiais para atendimento específico em relação as deficiências, pelo déficit de grau leve que levava a incapacidade em ambiente escolar denominado como “debilidade mental”.

Após o desenvolvimento iniciado, Mendes, Tannus-Valadão e Milanesi (2016) afirmam que o acesso à educação básica era assegurado apenas aos quatro primeiros anos. Somente com o golpe militar de 1964, a Lei nº 5.692/71 trouxe a obrigatoriedade de acesso aos oito primeiros anos de educação, porém, como já demonstrado, havia suas falhas pela prioridade dada a Segurança Nacional. Nessa legislação ditatorial não havia clareza quanto a necessidade de diagnóstico da deficiência, deixando um espaço de fragilidade aos docentes, pois nunca saberiam quando precisavam de maior especialidade para lidar com a individualidade das crianças.

Em 1973 o Ministério da Educação criou o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), responsável por gerir a educação especial do país, na implantação de ações às pessoas com deficiência ou superdotação, por meio de campanhas assistenciais de iniciativas estatais, discurso que visa integrá-las, como meio de reforço a educação em prol do capital humano e a economia do país.

Portanto, Mendes, Tannus-Valadão e Milanesi (2016), colocam que a educação especial no Brasil surgiu a partir de uma situação de baixa valorização da educação pública, vez que do período Colonial (1530-1815) à primeira República (1890-1930), a classe trabalhadora se voltava aos trabalhos de produção e bens naturais da zona rural, não necessitando para isso obter alfabetização. Essa realidade de exclusão às pessoas pobres favoreceu o ambiente ao preconceito com as minorias. A falta de conhecimento e estudos sobre as deficiências em território brasileiro, resulta em um contexto com forte atraso para a luta pelos direitos e avanços sobre as políticas educacionais.

Em 1980 foi iniciada uma nova visualização a educação especial em maneiras de atuar com as pessoas com deficiência. Década finalizada com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, novas responsabilidades e competências aos órgãos do Estado, Poderes Públicos e Governos Estaduais, entidades proibidas de violar o acesso à educação especial ou quaisquer direitos existentes para aqueles que não dispõem de condições de subsistência a uma vida digna (DOLENCSCO, 2018).

As mudanças educacionais trazidas pela Constituição Federal (1988) foram efetivadas a partir de 1990, com novos horizontes para o crescimento econômico, desenvolvimento social e modernidade, universalização do acesso e garantia de qualidade educacional, sociedade inclusiva e maior visibilidade internacional.

Dolencsko (2018), assim, traz posicionamento conforme as discussões abordadas na Conferência de Jomtien, Tailândia, sobre a qualidade de ensino oferecida. Por meio da participação do Brasil, houve a formalização do compromisso de erradicar o analfabetismo com um sistema educacional inclusivo. Essa ideia foi reforçada pela Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990), sendo incisivos sobre a valorização que devem ter, tanto sobre as culturas, etnias, línguas, bem como as pessoas com deficiência.

A partir do discurso inclusivo na busca de inserir de fato as pessoas com deficiências na sociedade, foi desenvolvido o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas escolas de 1º e 2º segmento². Esse meio garantiu, desde a década de 80, de acordo com a discussão de Redig e Souza (2016), o auxílio a crianças e jovens que possuíssem quaisquer deficiências. O atendimento ocorre no contraturno das aulas regulares, garantindo um estudo paralelo de ensino e suporte ao trabalho feito em sala de aula, conforme suas especificidades, que não seja através do método de classe comum.

Partindo da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (RABÊLO; CHAHINI, 2019), as escolas buscam trazer um sistema de educação de maneira mais inclusiva levando em consideração o que foi exposto como essencial ao Atendimento Educacional Especializado, com recursos pedagógicos e acessíveis, conforme as barreiras de cada deficiente físico, mental e sensorial.

Mendes, Tannus-Valadão e Milanesi (2016) analisam que o processo inclusivo de um aluno, que também é pessoa com deficiência intelectual e/ou sensorial, é de extrema complexidade. Isso pode ser notado, tanto pelo sistema pouco abrangente e explicativo de ensino, quanto pelos dilemas à formação de professores. Momento em que habilidades cognitivas são supervalorizadas, levando a crer que alunos com deficiências intelectuais-sensoriais sejam desconsiderados a aprender conteúdos convencionais.

Ainda no período de 1990, as análises de orientações e estudos científicos quanto a estudantes com DI, possuíam como foco habilidades com nivelamentos abaixo das necessidades educacionais dos estudantes e totalmente generalizados. Isso fazia com que fosse reforçado o preconceito e estereótipo em relação as pessoas

² O 1º segmento equivale ao estudo do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, enquanto o 2º segmento equivale ao estudo do 6º ao 9º ano, conforme classificação escolar.

com deficiências intelectuais-sensoriais, como se fossem enquadrados em um protocolo único e igualmente limitados.

Vale ressaltar que, conforme dados do Censo Escolar Brasil/INEP (2012), os alunos com deficiência intelectual são os maiores números de matrículas, concentrando cerca de 70% da classe. Esses dados levam em consideração um índice, mesmo que mínimo, de déficit na cognição e que, certamente, pode-se afirmar que não representam as mesmas maneiras de deficiências.

Dessa maneira, nesse período (1980-1990) foi inserida a Educação Especial no Brasil, através de vários procedimentos para diagnosticar indivíduos e fazer o que seria o trabalho do atendimento especializado. Porém, o trabalho feito possuía forte segregação, por meio de rótulos e estigmas, além da diminuição de seu potencial de desenvolvimento advindo de uma educação abaixo do necessário. No final da década, houve o início do debate que relacionava a inclusão escolar, educação inclusiva e dispositivos para orientação de garantia de desenvolvimento escolar, a população da Educação Especial, por meio da classe regular e o AEE.

Essa ideia foi trazida por diversos documentos históricos, antes da existência do que versa especificamente sobre o Atendimento Educacional Especializado – Decreto Nº 6.571/2008, atualmente revogado pelo Decreto Nº 7.611/2011 que também dispõe sobre o AEE – quais sejam, a própria Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), a Política Nacional de Educação Especial de 1994 (SEEC/MEC, 1994), bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996). Mesmo sendo de maneira mais ampla, pode-se afirmar que eram normas positivadas que garantiam a segurança da educação em sua modalidade especial, mesmo antes da lei específica

No caso dos alunos com deficiência intelectual-sensorial, o atendimento objetiva descobrir quais são as particularidades e necessidades do aluno, através de um plano individualizado, para que seja desenvolvido em cima desse fator de déficit. Importante frisar a diversidade das pessoas que se enquadram em DI. Conforme Mendes, Tenuis-Valadão e Milanesi (2016), o AEE possuía alguns métodos de aplicação conforme a individualidade dos alunos. Assim, pelas palavras de Ferraioli e Harris (2011) é importante que o professor tenha maior conhecimento de causa sobre as possíveis características de um aluno que possui TEA, para a construção dos métodos utilizados, aulas e inclusão na turma.

Para Redig e Souza (2016), o AEE é mais difundido pois representa a essência da Educação Especial, para que o aluno possa desenvolver melhores maneiras de aprender o que foi passado na educação regular.

Infelizmente, de acordo com Barberini (2016) na maioria dos casos, os professores não possuem a formação acadêmica necessária para adequar e incluir pessoas com autismo, pois seus pensamentos são restritivos e limitados, principalmente quando se trata no contato de autistas com o mundo. Por muito tempo foram estigmatizadas pelos estereótipos demonstrados em televisões como impossíveis de socializarem, situação que faz acreditar que muitos dos professores ainda possuem tal imagem sobre essa população. Ainda com esse pensamento, os profissionais precisam buscar formações e estudos sobre as melhores maneiras de lidar, para que seja prestado um trabalho adequado.

Atualmente, nota-se uma melhora significativa no AEE prestado pelos professores e escolas em prol de pessoas com deficiência, assim como a adequação dos métodos pedagógicos para pessoas com autismo, tendo em vista que estão sendo as últimas amparadas por legislação e expressamente inseridos nas estatísticas no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). É evidente que ainda existe preconceito e discriminação, mas a partir dessas pequenas inserções e evoluções, mostra-se eficiente o atendimento educacional adequado de maneira individualizada aos alunos presentes com autismo.

3 LEGISLAÇÃO APLICADA A PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

3.1 DIREITO INTERNACIONAL E CONSTITUCIONAL: Direitos Fundamentais e Sociais

De acordo com Trevisam (2014), o direito da pessoa com deficiência começou a ter mais foco dentro do século XX, através da realização de congressos e conferências em diversos países que consideravam a causa de grande importância, como Londres/Inglaterra, Saint Louis/EUA e Washington/EUA, entre 1904 e 1909.

O desenvolvimento foi interrompido pela eclosão da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), fator que tirou o foco de pautas importantes envolvendo os vulneráveis, tendo em vista a gravidade e necessidade durante período de guerra. Após seu término, a quantidade de soldados que retornavam das batalhas com mutilações era imensa, tornando a população com deficiência a um número elevado, sendo

necessário começar a voltar esforços aos cuidados. Assim, foi criada a Organização Internacional do Trabalho (1919) para a reabilitação das pessoas aos trabalhos, inclusive dos deficientes. Além disso, a criação da *Rehabilitation International*, uma organização para cuidados específicos as pessoas com deficiência.

Em períodos próximos a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), conforme Trevisam (2014), já era notada a existência de propagandas e matérias de cunho discriminatórios e supremacistas em relação as pessoas com deficiência e demais vulneráveis, principalmente contra judeus. Eram tachados como pesos nas famílias em que nasciam, “vida indigna de ser vivida”, discurso que se aproximava aos primórdios do homem na terra, apesar de se dentro do século XX e por isso “mereciam” morrer. Para isso, foi decretado no mesmo ano de início (1939) o Programa de Eutanásia da Alemanha nazista, que posteriormente contabilizaria uma estimativa de 275 mil adultos e crianças mortos por terem deficiência, bem como outras 400 mil pessoas por sua hereditariedade de surdez, cegueira e deficiência mental pelo bem da raça ariana.

Assim, para Trevisam (2014), legislações voltadas aos direitos humanos, visando a dignidade da pessoa humana, bem como demonstrando mais atenção as pessoas com deficiências físicas, mentais e sensoriais teve maior foco posterior ao genocídio da Segunda Grande Guerra, pois o extermínio em massa da população judaica e demais minorias opositoras fez com que o mundo buscasse pelo crescimento e consolidação dos direitos humanos, assim como, garantias para que fossem feitos esforços minimamente dignos, de maneira que tal catástrofe não ocorresse novamente em âmbito global.

Dessa maneira, em 1945, ano de término da Segunda Guerra Mundial, foi constituída a Organização das Nações Unidas (ONU), em busca de trazer a paz entre os países, através da Carta das Nações Unidas (1945) com texto esclarecendo o objetivo de preservar a sociedade, após o grande desastre e sofrimento trazido pelas Grandes Guerras, para a promoção do progresso social e maior liberdade de vida, além do desenvolvimento das nações.

Posterior a isso, foi criada a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), carta que torna norma as discussões da ONU à legalidade, de forma específica e ainda faz citação expressa do que seriam as pessoas com deficiência a época, isto é, denominadas inválidas ou doentes.

Artigo XXV. 1. Toda pessoa tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, o direito à segurança, em caso de desemprego, **doença, invalidez**, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora do seu controle.(grifo nosso) (ONU, 1948).

Esse documento de grande importância serviu de ponto de partida para a organização dos países aos valores sociais e dignidade da pessoa humana, para a inserção das pessoas com deficiência através da criação de leis, instituições e desenvolvimento sem a intenção de segregar ou destruir quaisquer direitos e liberdades que forem estabelecidas (ONU, 1948), tendo em vista toda a trajetória histórica de discriminação e rejeição que sofreram das populações minoritárias mundialmente.

Ainda conforme Trevisam (2014), passada essa época, pela segunda metade do século XX, o direito das pessoas com deficiência foi ganhando espaço nos países do mundo, porém, vale ressaltar, que foi um dos últimos a ter enfoque, tendo em vista que o direito das demais minorias foi notado de maneira precoce, quais sejam: das mulheres, refugiados, negros e pobres. A ONU constituiu resoluções em prol da população, como a Declaração dos Direitos das Pessoas com Retardo Mental (1971) e a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiências (1975). Foi criado ainda, pouco depois, o Ano Internacional das Pessoas Deficientes (1981), mas pouco aconteceu materialmente para que saíssem da exclusão e discriminação que sofriam por vários anos consecutivos.

Assim, conforme Pereira e Saraiva (2017), o Brasil ainda assumiu as recomendações da ONU através da Declaração de 1975, apenas após algum período de sua promulgação, – em 1987 – como maneira de emenda à Constituição de 1967, do período ditatorial, para a melhoria das condições de vida das pessoas com deficiência.

Ambas as declarações (1971 e 1975) possuem textos que asseguram todos os direitos e garantias fundamentais as pessoas com deficiência, sem quaisquer exceções e em igualdade as demais pessoas, bem como a segurança na procura do apoio jurídico, caso julgassem necessário, para a efetivação do que estava sendo assegurado, demonstrando a abrangência que já trazia (ONU, 1971; 1975).

Na mesma linha de pensamento, as declarações propostas pela ONU foram grandes precursoras para a criação da Constituição Federal brasileira (1988), com viés garantista, forte influência em assegurar a dignidade da pessoa humana e todos os direitos que a ela são inerentes para o mínimo existencial às pessoas com deficiência. Dessa maneira, seguindo a evolução pós-grande guerra, o ordenamento superior constitucional traz artigos expressos sobre a proteção das pessoas com deficiência: art. 5º; art. 7º, XXXI; art. 37, VIII; art. 208, III; e art. 227, §1º, I e §2º; bem como seu Preâmbulo. Mesmo que esse não possua força normativa, conforme Mendes e Branco (2020), bem como posicionamento do Supremo Tribunal Federal na ADI 2.076, DJ de 8-8-2003 pelo rel. Min. Carlos Velloso, traz texto que abole quaisquer discriminações e preconceitos logo de início, como demonstrativo da pluralidade de etnias e culturais que convivem no país e a busca pela equidade entre as populações.

Após a promulgação, em meados de 1989, o presidente a época, José Sarney, sancionou a Lei Nº. 7.853, que retrata sobre a integração social das pessoas com deficiência, assim como, ordena a instalação da Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde) – termo errôneo utilizado no período – com a finalidade de instituir a tutela jurisdicional dos interesses coletivos ou difusos, isto é, garantir os direitos básicos a população deficiente (BRASIL, 1989).

Em 1999, o Decreto Nº. 3.298 traz a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, que mais uma vez, busca consolidar a proteção e assegurar o seu pleno exercício dos direitos individuais e sociais, como fica esclarecido no art. 1º da legislação.

Art. 2º Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico (BRASIL, 1999).

Nota-se que o art. 2º é uma breve repetição do que já havia sido exposto na Constituição Federal (1988), demonstrando a tentativa de adoção do legislativo brasileiro, a políticas que integrassem totalmente a pessoa com deficiência. Juntamente a ele, surge a Lei Nº. 10.098 de 2000, com normas gerais e critérios básicos para que seja promovida a acessibilidade, contudo, grande parte dela

demonstra mudanças advindas do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei Nº. 13.146/2015), que será exposto mais a frente, bem como segue em vigência.

Posteriormente, os Estados-membros da Organização dos Estados Americanos realizaram a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Contra as Pessoas Portadoras de Deficiência ou Convenção da Guatemala (2001), confirmando os mesmos direitos e liberdades fundamentais, não podendo serem submetidos a discriminações ou situações degradantes por conta de suas deficiências. Entrou em vigor para o Brasil, através do Decreto Nº. 3.956 de 2001 e conforme §2º do art. 5º da Constituição Federal (1988), que afirma que direitos e garantias que são expressos na norma superior não excluem outros regimes e princípios por ela adotados, bem como tratados internacionais em que o Brasil seja parte (BRASIL, 1988).

A partir disso, uma Assembleia da ONU, no ano de 2007, assinou um tratado de direitos humanos denominado de Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, na cidade de Nova York. Os dois documentos foram aprovados pelo Congresso Nacional, por intermédio do Decreto Legislativo Nº 186 de 2008 e promulgados pelo Decreto Federal Nº. 6.949 de 2009, dessa maneira, ganhando visibilidade. Vale ressaltar sua importância, pois se trata do primeiro tratado internacional de direitos humanos que foi aprovado nos termos do art. 5º, §3º da Carta Magna (1988), ou seja, com status de Emenda Constitucional, o que a torna equivalente aos demais artigos do ordenamento superior, podendo ser objeto de controle de constitucionalidade a qualquer norma que o contradisser.

Artigo 1

Propósito

O propósito da presente Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou **sensorial**, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (grifo nosso) (ONU, 2009).

Por conseguinte, observa-se a menção clara as deficiências sensoriais, fator que seria suficiente para a inclusão das pessoas com autismo dentro dos parâmetros

de garantias em território nacional, a partir do tratado internacional. Porém, por alguns anos posterior a isso, a população não possuía visibilidade para o seu reconhecimento como pessoa com deficiência, deixados ao descaso, apesar da quantidade de legislações que poderiam assegurar seus direitos básicos.

Importante frisar que, mesmo com a existência de legislação pertinente ao assunto desde a vigência do Tratado Internacional em 2009, com *status* de norma constitucional, como já citado, os autistas foram inseridos às estatísticas do IBGE apenas no ano de 2019, conforme Lei Nº. 13.861, para o Censo de 2020. Isto é, passaram-se mais de 10 (dez) anos – caso seja contado da primeira legislação que protege pessoas com deficiência sensorial – até que pudessem ser notados nas estatísticas de estudos pelo principal instituto brasileiro que dá visibilidade as mais diversas populações presentes no país.

Apenas esse fator, inicialmente, demonstra um pouco da disparidade entre a legislação e sua eficácia e aplicabilidade material no contexto da sociedade, em questões sobre a existência das pessoas com autismo nos dados estatísticos brasileiros realizados pelo IBGE. Entretanto, mesmo com o atraso nas políticas públicas e visibilidade de autistas, existem ferramentas em que asseguram sua mínima subsistência escolar, que serão demonstradas posteriormente.

3.2 PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: Autismo

O direito da pessoa com deficiência, de extrema relevância social e humanitária, precisou passar por alguns processos temporais e de estruturação para que pudesse incluir as pessoas com autismo em seu teor, como possuidores dos mesmos direitos das demais deficiências que compõem a população. A denominação “Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)” vem da *American Psychological Association* (APA), que em 2013 o identificou como um transtorno do neurodesenvolvimento e incluso no grupo das deficiências sensoriais.

O TEA, assim, inclui o autismo como uma de suas faces do transtorno sensorial, conforme esclarecido pela *American Psychological Association* (2013), mas que ao todo correspondem as: síndromes de Asperger, Kanner, Heller ou algum Transtorno Invasivo do Desenvolvimento sem quaisquer especificações. Para sua inserção dentro das conformidades constitucionais foi preciso a criação de norma positivada, mesmo que as legislações anteriores já tivessem demonstrado a inclusão das pessoas com

autismo – denominadas nas leis pioneiras como ‘deficiência sensorial’ –, o Poder Legislativo brasileiro ainda não possuía uma visão abrangente a ponto de notar a existência dessa minoria.

3.2.1 Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA – Lei Nº 12.764/2012

A Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista foi sancionada como Lei Nº. 12.794, no ano de 2012, após 03 (três) anos – ano de 2009 – da sanção do Tratado Internacional advindo pela Convenção Internacional Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo (2007), com a finalidade de incluir as pessoas autistas dentro dos protocolos aceitos pelo Congresso Nacional às pessoas com deficiência, para todos os efeitos legais com força constitucional, trazendo diretrizes sobre as políticas públicas, inclusive ao atendimento educacional especializado nas escolas (AEE).

Essa política vem do projeto de lei do Senado Federal Nº 168 de 2011, através da Comissão de Direitos Humanos e sugestão da Associação em Defesa do Autista. A lei traz a definição do que pode ser considerado transtorno do espectro autista, diretrizes a serem desenvolvidas através de políticas públicas, implantação, acompanhamento e avaliação do que está sendo feito; diagnóstico precoce, atendimento multiprofissional capacitado, bem como de medicamentos, fomento à pesquisa científica no país entre outras disposições que asseguram expressamente diversos direitos mínimos aos autistas (BRASIL, 2012).

A legislação trouxe mais uma disposição que assegura aos autistas que recorram ao judiciário quando lhes faltar o amparo estatal, tendo em vista que é assegurado pela Constituição Federal (1988) e posteriormente pelo Tratado Internacional (2007).

Futuramente, influencia fortemente o desenvolvimento e aplicabilidade do Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei Nº 13.146/2015, visando a igualdade e pleno exercício de direitos e garantias fundamentais a toda população deficiente, com cláusulas expressas que abrangem pessoas autistas.

3.2.2 Estatuto da Pessoa com Deficiência e a Importância para os Autistas – Lei Nº 13.146/2015

No ano de 2015 foi aprovada a Lei Nº 13.146 para dar maior embasamento e suporte as ações e políticas públicas inclusivas, denominada de Estatuto da Pessoa com Deficiência ou Lei Brasileira da Inclusão da Pessoa com Deficiência. Essa foi influenciada de forma significativa pelas legislações anteriores, desde as menores que surtiram poucos efeitos práticos, quanto as mais relevantes que tiveram aprovação com eficácia constitucional.

O dispositivo de maior influência desse estatuto foi o Tratado Internacional (2007) citado anteriormente, com sua aprovação pelo Congresso Nacional nos moldes constitucionais previstos no §3º, art. 5º da Constituição (1988), para que a partir disso, pudesse ter eficácia de emenda constitucional, logo imediata.

Dessa vez a norma trouxe dispositivos expressos sobre todas as deficiências, anexando em um mesmo teor todas as necessidades da população.

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 (grifo nosso) (BRASIL, 2015).

Esse dispositivo expressa bem a inclusão de todas as deficiências no teor da lei. Nota-se que é uma breve cópia do Tratado Internacional (2007) aprovado, mas que a partir do sancionamento entra no rol de legislações produzidas pelo Legislativo brasileiro, com eficácia para os autistas, que anteriormente eram discriminados e considerados incompetentes de ações afirmativas em seu benefício.

O projeto de lei foi apresentado com a finalidade de mudar o cenário de exclusão e inacessibilidade das políticas públicas a essa população, pois de acordo com o Censo (2010) realizado e divulgado pelo IBGE, cerca de 46 milhões de brasileiros, que correspondem a aproximadamente 24% da população, seriam beneficiados desde os menores graus de deficiências aos mais elevados, dizendo respeito as deficiências que possuíam visibilidade aquela época – tendo em vista que o autismo foi incluso nas estatísticas apenas em 2019, como visto anteriormente (BRASIL, 2015).

Logo, traz acessibilidade às políticas necessárias para assegurar e garantir, em condições de igualdade, os direitos e liberdades fundamentais à pessoa com deficiência, sempre em busca da inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015).

3.2.3 A Inclusão das Especificidades Inerentes ao Transtorno do Espectro Autista nos Censos Demográficos – Lei Nº 13.861/2019

A respectiva Lei Nº 13.861, do ano de 2019, sancionada no dia 18 de julho faz alteração a Lei Nº 7.853/1989 citada anteriormente, que versa sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE), como a entidade responsável pela inclusão das pessoas com deficiência ao censo demográfico, conforme demonstra o art. 17 da norma desde 1990 e os anos subsequentes.

Art. 17. Serão incluídas no censo demográfico de 1990, e nos subsequentes, questões concernentes à problemática da pessoa portadora de deficiência, objetivando o conhecimento atualizado do número de pessoas portadoras de deficiência no País.

Parágrafo único. **Os censos demográficos realizados a partir de 2019 incluirão as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista**, em consonância com o § 2º do art. 1º da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. (Incluído pela Lei nº 13.861, de 2019) (grifo nosso) (BRASIL, 2019).

Nota-se que a alteração realizada pela Lei Nº 13.861/2019 torna obrigatória a inclusão específica das pessoas com transtorno do espectro autista aos índices censitários a partir do ano de 2019, conforme já mencionava a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA, de 2012, retratada neste trabalho.

A sanção da lei foi apenas um complemento ao que a legislação já havia trazido, bem como o corpo constitucional de 1988 versando sobre a garantia dos direitos e garantias fundamentais, mas que precisou tornar mais explícito para que fosse garantido a população autista, com espaço social invisibilizado.

3.3 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Dessa maneira, seguindo com o decorrer deste trabalho, após retratar da legislação afeta as pessoas com deficiência, bem como as específicas as pessoas com autismo, percebe-se a necessidade da exposição sobre a normatização da

educação como meio de inclusão social de autistas, para que seja dado o devido prosseguimento.

Logo, será feita uma exposição sobre os propósitos e direcionamentos que devem ser tomados a partir das legislações vigentes para a devida aplicação da educação inclusiva para as pessoas com autismo.

3.3.1 Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394/1996

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi sancionada no ano de 1996 com a finalidade de regulamentar a educação nacional (pública e privada) no Brasil após um grande período de oscilações históricas e constitucionais no território no que diz respeito aos direitos e abrangência sobre as políticas públicas educacionais. A legislação esclarece desde a educação básica a superior, vinculando os processos de formação e desenvolvimento na vida familiar, convivência, trabalho, movimentos sociais e manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Após um longo período na história do Brasil é a segunda vez que o corpo legislativo pode contar com uma Lei de Diretrizes Educacionais. A primeira vez foi através da citação na Constituição Federal (1934), que foi promulgada em 1961 a LDB para proporcionar maior segurança jurídica a esses termos.

Posterior a isso, apenas em 1996 com a LDB vigente consolidada a partir dos direitos e garantias proporcionados pela Constituição da República (1988), direcionou bastante força para as políticas públicas e toda a população ao que preze a condições de igualdade e qualidade no ensino.

Dessa maneira, a LDB atual – Lei Nº 9.394/1996 – foi consolidada após longos anos de estudos no Poder Legislativo, para que fosse um documento sólido e duradouro, contando com 92 artigos voltados para o desenvolvimento das políticas públicas sobre a educação. Logo, a parte que discorre sobre a educação especial e atendimento educacional especializado, dentro da lei, consta no art. 4º, III, ampliando dispositivo constitucional que versa sobre o mesmo assunto.

O destaque dado, proporcionando um capítulo inteiro para falar sobre políticas públicas brasileiras, dentro da educação especial tornou relevante o assunto com pouca ênfase na época. Portanto, reflete um crescimento da área, partidos do art. 208, III, da Constituição (1988), conforme citado brevemente acima, que retrata sobre a

inserção do atendimento educacional especializado, de preferência no decorrer do ensino regular das políticas públicas educacionais para pessoas com deficiência.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional traz em seu corpo, nos arts. 58 ao 60, dispositivos pertinentes a educação especial, o qual se entende como uma maneira de ensino escolar oferecida para educandos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, podendo ser utilizado, quando necessário, os serviços de apoio especializado, para peculiaridades e situações específicas (BRASIL, 1996).

Vale ressaltar que o oferecimento da educação especial parte da educação infantil se prolonga por toda a vida estudantil da pessoa com deficiência, de acordo com sua individualidade de diagnóstico. Logo, a modalidade de ensino ou o período em que se encontra não é determinante sobre a discussão de garantia do atendimento especializado. Além disso, pode-se apresentar diagnóstico detalhado por médico para que seja melhor direcionado o atendimento, conforme necessidade das patologias. O laudo é instrumento de não-obrigatoriedade, mas importante para melhor auxílio da professora e/ou auxiliar de recursos especiais dentro de sala de aula.

Dessa maneira, nota-se a importância a inserção de um capítulo apenas para tratar da educação especial na LDB, tendo em vista que consolidou o que constava na Constituição Federal (1988) sobre o atendimento para pessoas com deficiência, fazendo com que ocorra o papel da inclusão social, bem como a efetivação da educação inclusiva nas redes de ensino.

3.3.2 Disposição sobre a Educação Especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) – Decreto Nº. 7.611/2011

O Decreto Nº 7.611 de 2011 traz disposições específicas sobre o atendimento educacional especializado (AEE), que além de ter base na Constituição Federal (1988), também possui fulcro nos arts. 58 a 60 da LDB e relação com a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo.

Dessa maneira, o decreto dispõe e busca uma educação as pessoas com deficiência de forma mais inclusiva em todos os níveis, sem quaisquer discriminações, a não exclusão do sistema de educação por conta da deficiência, assim como o apoio necessário ao atendimento educacional especializado, trazendo mais embasamento para a ferramenta que se mostra, a cada dia, eficaz para as crianças com autismo –

bem como, os demais deficientes – matriculadas na rede pública de ensino (BRASIL, 2011).

Art. 2º A educação especial deve garantir os serviços de apoio especializado voltado a eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Para fins deste Decreto, os serviços de que trata o caput serão denominados atendimento educacional especializado, compreendido como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado das seguintes formas:

I - complementar à formação dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, como apoio permanente e limitado no tempo e na frequência dos estudantes às salas de recursos multifuncionais; ou

II - suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2011)

Nota-se que a educação especial busca sempre fazer a inclusão de todas as pessoas, sempre com princípio norteador sendo a igualdade, eliminando quaisquer barreiras e impedimentos que possam dificultar o processo de escolarização, principalmente de pessoas autistas, que se mostram mais retraídas socialmente e sensíveis a sonoridade do ambiente, com dificuldade de se enturmar, fator que pode ser decisivo no rendimento educativo, observando-se sempre a especificidade de cada caso.

O decreto objetiva através do atendimento educacional especializado garantir todas as condições de acesso, participação e aprendizado, fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e inclusivos que façam o trabalho fluir entre todas as pessoas do ensino regular, bem como aos que se encontram durante AEE em sala de recursos especiais e condições para a progressão no ensino até a eventual chegada ao ensino superior, caso seja o desejo.

Esse atendimento, conforme Monteiro (2014) é prática que promove a educação inclusiva até mesmo dentro dos espaços de ensino superior públicos. As matrículas de pessoas com deficiência vêm crescendo significativamente, o que torna essa prática e seu desenvolvimento de extrema importância dentro dos espaços educativos, tendo em vista que é dever do Estado promover a inclusão de todos os alunos, sem quaisquer distinções.

O AEE dentro dos espaços de escolas de ensino fundamental iniciais acontece no contraturno das aulas regulares, conforme preceitua legislação, para que haja o desenvolvimento da criança com autismo dentro de espaços regulares e cotidianos,

bem como atendimentos específicos, para melhor registro de progressão por conta de sua deficiência sensorial. Dessa maneira, é a modalidade de ensino que será o foco de como funciona a educação especial e inclusiva para as crianças com autismo.

4 EFICÁCIA E APLICABILIDADE DA LEGISLAÇÃO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA AOS AUTISTAS

No decorrer deste capítulo serão retratados os pontos de eficácia e aplicabilidade da legislação na educação inclusiva aos autistas nas escolas pelo viés constitucional, conforme ponto de vista tido por José Afonso da Silva (2005), em relação aos tipos de eficácias que podemos ter nas normas constitucionais. Logo, mais a frente será feita a abordagem dos conceitos de eficácia plena e aplicabilidade imediata, eficácia contida e aplicabilidade imediata, bem como a eficácia limitada e aplicabilidade mediata.

Assim, retratará da responsabilidade estatal, da família e da sociedade sobre a educação inclusiva nas escolas e fora delas, para as crianças com autismo, visando o pleno desenvolvimento para a posteridade. Nessa mesma linha, o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais se mostram fatores de essencialidade para os autistas, tendo em vista a contribuição ao crescimento psicomotor e mental das crianças e quais são os mecanismos e artefatos de maior desafio na educação inclusiva dos jovens com transtorno do espectro autista à educação inclusiva de qualidade e efetiva.

4.1 RESPONSABILIDADE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O conceito de eficácia e aplicabilidade constitucional está consolidado há alguns anos, através do posicionamento de José Afonso da Silva (2005). Dessa maneira, todas as legislações devem ser aplicadas dentro das conformidades da Constituição Federal (1988), visando seus fundamentos, princípios essenciais, assim como, métodos de organização, garantias e direitos individuais, sociais e pluralistas. Portanto, as leis vigentes no Estado estão elencadas dentro de um tipo de eficácia e aplicabilidade, divididas, de forma geral, em 03 (três) conceituações, quais sejam: eficácia plena e imediata; eficácia contida e imediata, mas possivelmente não integral; e eficácia limitada, mediata e reduzida. Vale ressaltar que o Supremo Tribunal Federal

adota tal classificação, conforme decisão tida no Mandado de Injunção n. 438-2/GO, RT 723/231.

Conforme Silva (2005), a eficácia plena de aplicabilidade imediata se baseia na legislação que, por si, possui aplicação imediata no mundo fático, como o que é disposto na Constituição Federal (1988) sobre os direitos e garantias individuais; a eficácia contida de aplicabilidade imediata possui características semelhantes a primeira, mas com a possibilidade de a lei ter sua aplicação diminuída por outra lei, como o art. 5º, XIII, CF/88, que retrata sobre o exercício de trabalho ou profissão, com a ressalva sobre as qualificações, conforme a especificidade do ofício; por fim, a eficácia limitada de aplicabilidade mediata é conceituada como norma que nasce com déficit em seu poder de atuação, precisando, para ter eficácia plena, de outra norma complementar para oferecer os direitos e garantias que deveriam existir desde quando foram criadas, como o estabelecimento de programas, metas e objetivos a serem desenvolvidos pela entidade estatal.

Dessa maneira, o direito a educação faz parte do caráter programático constitucional, tendo em vista a sua característica como programa público, isto é, depende de legislação infraconstitucional para ter a efetividade fática, logo, faz parte do conceito de eficácia limitada e aplicabilidade não integral em que o Estado tem o dever de integrá-la por meio de leis, para a partir disso possuir eficácia plena e garantia do que deve ser assegurado pelo Estado.

Como a educação possui característica geral, essa possui o direito a educação inclusiva às crianças com autismo dentro do rol de direitos e garantias fundamentais, de caráter programático ao desenvolvimento da nação conforme conceituação trazida por Silva (2005). Isso diz respeito aos programas que provém da sistemática governamental, isto é, tudo que faz parte dos deveres estatais a serem proporcionados a população, com a finalidade de construir uma nação livre do preconceito, discriminação e quaisquer desigualdades sociais para a desenvolvimento pleno e um país soberano independente.

É um movimento que busca a defesa aos direitos a todos os alunos de estarem juntos no momento de educação, aprendendo e participando, sem quaisquer discriminações. Com o passar dos anos o sistema de ensino vem observando as dificuldades e exclusão que estavam ocorrendo com as pessoas com deficiência, tendo como marco principal o privilégio de alguns grupos em alcançar a escolarização. Momento em que se mostrou necessário enfrentar as práticas de exclusão e criar

alternativas para que haja a superação desse momento que os prejudicam tanto. Esse prejuízo é tido, principalmente, pela sociedade contemporânea estar em constante desenvolvimento e não há possibilidade de “segurar” a evolução de uns em detrimento a outros, assim, a escola tem o dever de proporcionar a educação necessária para que alcancem a população e que, futuramente, levará a uma pessoa com deficiência ciente de seus direitos e deveres e que possa ser equiparado em igualdade com a sociedade.

Após a conceituação e delimitação do que é a eficácia e aplicabilidade dentro do Direito Constitucional, inicia-se a etapa de localizar quem é o responsável do exercício, de fato, da educação inclusiva aos autistas matriculados no ensino fundamental primário, entre as entidades estatais que constituem a organização político-administrativa brasileira.

Conforme citado acima, a Constituição Federal (1988) traz em seu corpo, nos arts. 205 em diante, o texto sobre a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, ao pleno desenvolvimento da sociedade (BRASIL, 1988). Conforme coloca Silva (2005), a educação é um dos mais importantes direitos sociais, uma vez que, a partir dela, pode-se obter os demais direitos e garantias em fluência contínua, bem como é caracterizada por atributo da pessoa humana, comum a todos. A sua transmissão vai além de passar apenas o aprendizado sobre conteúdos escolares, mas a transformação e construção da pessoa como ser humano pensador, de opiniões formadas que irão refletir nas atitudes e comportamentos no meio social ao desenvolvimento da humanidade.

Dessa maneira, a responsabilidade da educação, em primeiro plano, é dever do Estado em colaboração a família e a sociedade, como seres humanos sociais. Assim, a educação inclusiva também está em responsabilidade desses autores, tendo em vista que é fator que está dentro de educação – que é mais abrangente que a educação inclusiva – por se tratar de conceito geral, que inclui suas especificidades. A responsabilidade citada aqui faz referência ao Estado poder proporcionar o acesso pleno a educação inclusiva as pessoas com autismo, como a capacitação de professores – figuras, igualmente responsáveis, como a entidade pública – e demais responsáveis pela aprendizagem de crianças nas instituições de ensino.

Por conseguinte, a educação especial é fator que foi inserido na educação brasileira através da nomeada “Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial, no ano 1994, pela Conferência Mundial sobre as

Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”, situação em que o Brasil foi um dos países signatários, entre todos os 92 (noventa e dois) governos e 25 (vinte e cinco) organizações não governamentais, em defesa da orientação inclusiva, encarregados de proporcionar base para uma efetiva educação inclusiva a todas as pessoas com deficiência (UNESCO, 1994).

Vale ressaltar que, educação inclusiva, conforme o art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/1996, é:

“Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.” (BRASIL, 1996).

Logo, o estado brasileiro fica responsável a desenvolver o princípio da inclusão como lei ou política a ser seguida, encorajando projetos e sistemáticas que propulsionem a efetiva educação inclusiva. Isso é demonstrado através do que pode ser aplicado nas escolas, pelo desenvolvimento de políticas públicas socio-pedagógicas com finalidade a educação das crianças com deficiência.

Conforme ordenamento superior vigente (1988), no art. 211, União, Estados, Distrito Federal e Municípios farão a organização de forma colaborativa sobre seus sistemas de ensino, na finalidade de assegurar a universalização e qualidade. Portanto, a União e os Territórios ficaram a cargo de organizar o sistema de ensino público federal, bem como garantir a equalização das oportunidades educacionais e manter a qualidade de ensino a partir da assistência técnica e financeira, conforme §1º, CF/88; os Estados e Distrito Federal atuarão de forma prioritária no ensino fundamental e médio, conforme §3º, art. 211, CF/88; e por fim, os Municípios atuarão no ensino fundamental e infantil prioritariamente, conforme §2º, art. 211, CF/88.

Em seguida são retratadas porcentagens de aplicação das economias do país à educação, extremamente importantes ao seu desenvolvimento e ao cumprimento do que versa a Constituição Federal (1988), como demonstrativo de sua eficácia e aplicabilidade no território brasileiro.

Assim, a família, atualmente conceituada como um grupo de pessoas que possuem vínculo afetivo, independente de ligação sanguínea, mas que, em sua maioria a possui. Por conseguinte, é a segunda entidade institucional responsável por uma educação inclusiva de qualidade e, não apenas, falando sobre os familiares que integram a vínculo das pessoas com deficiência, mas também envolvendo os familiares de crianças sem deficiências, para que possam ter empatia e discernimento

na convivência, visando não propagar o ódio ou a segregação. Portanto, Vieira (2010) afirma que a relação família-escola deve ser estreita, quando falado sobre o processo inclusivo de crianças com autismo, principalmente, pela necessidade de acompanhamento familiar sobre o desenvolvimento e conquistas dentro do espaço escolar.

Logo, afirma Vieira (2010) que a relação escola-família está em constante complementaridade, tendo em vista o trabalho social e pedagógico realizado, a importância ao desenvolvimento da criança com autismo e a necessidade de cada em conseguir o básico da socialização e contato, devido a sua deficiência sensorial e a individualidade. Além disso, é uma entidade colaboradora da responsabilidade da educação inclusiva de qualidade, principalmente, por ser a entidade que a criança com autismo primeiro terá contato e os aprendizados primordiais – talvez inesquecíveis –, a principal formadora de opiniões e sucesso dos estudantes nas escolas, para posteriormente buscar o conhecimento técnico-estudantil nas escolas. Assim, com a educação base obtida dentro do ceio familiar, depois a criança é encaminhada as escolas para que haja uma troca entre os ensinamentos das instituições e o aprendizado com diversos pontos de vistas a serem oferecidos.

A sociedade, dessa maneira, é a terceira instituição responsável por contribuir a educação inclusiva com efetividade as crianças com deficiência, pois o seu desenvolvimento tem relação de interdependência com o Estado e a família, logo, Rocha (2014) traz que é responsabilidade social, pois a relação se concretiza apenas com o contato entre seres humanos em associação, tendo em vista que não vivem em isolamento e reclusos das questões que a vida em sociedade demanda. Portanto, a educação inclusiva se mostra importante pois é um passo primordial para a diminuição das desigualdades dentro da sociedade – sendo a finalidade principal da aplicação da educação, porque toda ação que contribua de forma positiva, melhora o convívio entre os indivíduos.

Sendo assim, percebe-se que a responsabilidade da educação recai sobre o Estado e a família, vindo a sociedade contribuir, mas que acaba sendo a instituição que mais sente o impacto do desenvolvimento educacional inclusivo pela necessidade de convivência entre as diversas pessoas. Posto isso, logicamente, a educação inclusiva tem como responsáveis os mesmos autores, já que está inserida no conceito geral de educação, como uma de suas ramificações a serem aplicadas em espaço nacional. De maneira mais específica, a educação inclusiva sobre o ensino

fundamental primário recai, em sua maioria, sobre os Municípios, pois conforme §2º, art. 211, CF/88, são as entidades que retratam prioritariamente nessa etapa de ensino como maiores apoiadores, dando suporte e fornecendo estrutura para que o trabalho de Atendimento Educacional Especializado (AEE) seja bem desenvolvido as crianças autistas matriculadas nas escolas e a educação seja oferecida com qualidade.

4.2 O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE) PARA OS AUTISTAS

O atendimento educacional especializado (AEE) para as crianças autistas nas escolas é uma das ferramentas mais eficaz, tendo em vista o desenvolvimento do que está descrito na legislação e o que realmente está sendo aplicado através da educação inclusiva, por um viés constitucional. Possui como função suplementar o desenvolvimento do aluno por meio de recursos, serviços e estratégias que eliminem as barreiras existentes entre os autistas e a sociedade, proporcionando desenvoltura e aprendizagem em uma sala de recursos multifuncionais que dão efetividade a educação inclusiva.

Esse método de ensino é, atualmente, a maneira mais difundida de aplicação da educação especial, diferindo de outras ferramentas pedagógicas e que possui processos em que interligam todos os artifícios disponíveis na sala de recursos. Sendo assim, a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/1996), art. 5º, §5º, assegura que seja aplicado para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, de formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente de escolarização anterior (BRASIL, 1996).

De acordo com Silva, Hostins e Mendes (2016), a partir da década de 2000, a inclusão escolar ganhou enfoque, tendo em vista a aprovação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em que o país, posteriormente, assume os compromissos advindos do tratado internacional aprovado como emenda constitucional em solo brasileiro, situação que demonstra a importância das entidades federativas entre o direito das pessoas com deficiência e a educação inclusiva, de modo que um efetive e assegure o outro. Dentro dessa mesma perspectiva, pouco antes, em 1994, o Brasil foi signatário da Declaração de Salamanca, propulsora do princípio da educação inclusiva, que buscava deixar no passado a segregação e discriminação que todas as pessoas com deficiência sofreram.

Além disso, o atendimento educacional especializado é um método de educação especial com previsão na Lei nº 9.394/1996, indicando que esse seria meio para a realização e oferta do ensino aos deficientes, bem como o complemento da legislação de eficácia limitada, evidenciando que precisam ser asseguradas técnicas, recursos educativos e organizações especiais para suprir as necessidades de cada aluno individualmente (BRASIL, 1996). Na mesma dinâmica, o Ministério da Educação, juntamente ao Conselho Nacional de Educação e a Câmara de Educação Básica instituíram a Resolução Nº 4 de 02 de Outubro de 2009, que dispõe sobre as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

Ressalta-se que, através do Portal do Ministério da Educação, em 2010, foram incluídas salas de recursos e multitarefas em 24.301 (vinte e quatro mil trezentos e uma) escolas públicas, em ensino regular. Essa situação contabiliza pouco mais de 40% dos estabelecimentos de educação básica, que passaram a possuir sistema com estruturas adequadas a recepção de alunos à educação especial, além de equipamentos disponibilizados para melhor aprendizagem e desenvolvimento da educação inclusiva nas instituições públicas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2010).

Logo, conforme a Secretaria de Educação Especial, do Ministério da Educação (2010), a maioria de equipamentos se dividem em: 50% de recursos pedagógicos e programas de acessibilidade; 30% de mobiliários; 40% de recursos em informática; bem como 20% de recursos específicos para aplicação em deficiência visual.

Atualmente, cerca de 82,3% são os números de escolas públicas que possuem matrículas e atendem o público necessitado de educação especial, conforme dados demonstrados pelo Censo de 2019, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2021).

A prática do atendimento, conforme Silva, Hostins e Mendes (2016), acontece para a realização de atividades complementares e de auxílio as pessoas com deficiência no contraturno do período comum, o que difere do ensino regular, mas que age em complementaridade para o melhor desenvolvimento da educação inclusiva e eficácia nas relações sociais que existirão posteriormente. No caso de crianças com autismo, tendo em vista a deficiência sensorial, são práticas de socialização, bem como familiaridade com os ambientes diversos e desenvolvimento de tarefas que demandam mais atenção, partindo do pressuposto que não tiveram direcionamento

suficiente durante o ensino regular. Vale ressaltar que a desatenção acontece, não por falta de preparo dos professores, mas por muitas vezes precisarem lidar com mais de 30 (trinta) alunos na mesma turma, número acima da média, sendo assim precisam direcionar a turma toda sem qualquer tempo para orientar um aluno em específico.

O atendimento educacional especializado busca analisar a especificidade de cada pessoa com deficiência, para que seja trabalhada durante o período presente nas salas multifuncionais de recursos, com os equipamentos e fatores que irão proporcionar maior desenvoltura ao alcance de sua autonomia. O professor precisa ter sensibilidade e paciência para entender que, em cada momento, um indivíduo por vez dará um passo adiante, à medida que forem incentivados a desenvolver suas habilidades.

Além disso, o profissional precisa realizar um acompanhamento ativo à evolução, para compor o laudo e monitoramento necessário ao final do ano letivo visando considerar se o aluno está apto a progredir de ano. Cabe lembrar assim, que eles estão dentro das possibilidades de alcançar seus objetivos, necessitam apenas de maior cuidado na aprendizagem.

Desse modo, o método demonstra um objetivo de melhorar os aspectos da educação inclusiva, bem como a essencialidade da presença de equipamentos e especialização de professores para proporcionar a base necessária ao melhor atendimento através da sala de recursos multifuncionais. Assim, Nunes e Negócio (2016), observam que muitos dos alunos, antes do atendimento, não demonstravam avanços significativos, sendo apenas alunos presentes formalmente e posterior a aplicação do atendimento, tornam-se participativos e ativos dentro de sala, em atividades interativas, situação que mostra a importância e evolução educacional de cada aluno com deficiência.

As análises e documentos redigidos através do andamento pelo ano letivo do aluno devem ser mostrados à família – situação que demonstra a importância da relação escola-família – para que compreendam a particularidade e importância do acompanhamento, ao posterior crescimento intelectual e social, busca de médicos especializados, inclusive esclarecimento aos familiares que podem não saber o suficiente sobre a necessidade da criança com autismo para o direcionamento à superação das dificuldades, limitações e deficiências (NUNES; NEGÓCIO, 2016).

Dessa forma, nota-se que o professor especializado na educação especial não possui apenas o papel de acompanhamento no AEE, mas realizar um trabalho

completo na desenvoltura da promoção de igualdade, não-discriminação, educação acessível, uso de recursos à educação efetiva, através de sua atuação aliado aos professores regulares, orientação de familiares, elaboração e execução para funcionamento do Projeto Político Pedagógico (PPP) na escola dentro da sala de recursos multifuncionais e o que será aplicado a cada aluno em específico. Tanto que o Plano ao AEE é indicado no art. 9º das Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, como fator essencial a efetividade da educação inclusiva nas escolas.

Art. 9º A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento (BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009).

Logo, pelo planejamento estratégico citado, a educação através do atendimento educacional especializado tende a ser pontual na necessidade de cada aluno, no interior da sala de recursos multifuncionais, quando seguido o que consta na legislação pertinente. Vale ressaltar que é preciso ser revisado periodicamente para a constante evolução e mudanças necessárias a adequação do momento atual do aluno.

Na mesma linha, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, em seu art. 59, inciso I e III, traz a segurança de sistemas de ensino aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicas ao atendimento de cada necessidade; bem como professores especializados, adequadamente, em nível médio e superior ao atendimento e profissionais capacitados a integração efetiva desses alunos nas classes comuns, visando a melhor socialização e efetividade do trabalho realizado (BRASIL, 1996).

Assim, é uma política de avanço significativo, a partir das tarefas realizadas pelo atendimento, disponibilização de recursos ao fomento a educação de qualidade, garantindo, além do acesso ao ensino comum, também a permanência dentro do âmbito escolar, situação de importância para o desenvolvimento educacional. As ferramentas digitais, grande tomadora de espaço durante o vigente século XXI podem ser usadas como tecnologias educativas, tendo em vista que são de fácil e rápido acesso, além da aprendizagem instantânea, situação que permite inserir o aluno a

ambientes diversos, além de dinamizar a educação com os artifícios da última geração.

O plano individualizado, dessa maneira, conforme Redig e Souza (2016), não pode ser desvinculado do aluno durante o ano letivo, pois se trata das dificuldades, habilidades, necessidades, objetivos a curto e longo prazo, basicamente se tratando do que será aplicado a ele para a aprendizagem educacional vinculado a tecnologias assistivas que darão impulso a melhor aprendizagem.

Essa estratégia pedagógica, assim, proporciona assistência e base para a aplicação efetiva do atendimento educacional especializado, oportunizando as intervenções educacionais aliados aos alunos com deficiência. Portanto, a acessibilidade buscada através dos métodos disponíveis, supera quaisquer barreiras, isto é, qualquer entrave, obstáculos, atitudes ou comportamentos que limite a participação social da pessoa à fruição dos direitos e garantias fundamentais, sejam elas urbanísticas, arquitetônicas, em transportes, comunicações, atitudinais ou tecnológicas (BRASIL, 2015), ao pleno desenvolvimento de crianças com deficiência, a prática, participação escolar e a vida plena em sociedade.

Porém, cabe a pontuação que, assim como outros sistemas brasileiros, o AEE apresenta falhas que necessitam de correção, conforme colocam Verussa (2009) e Rodrigues (2013), pela falta de equipamentos disponíveis nas escolas, que afetam a eficácia plena do direito dos autistas à disponibilidade de ferramentas ao desenvolvimento.

O resultado tido nesse exposto foi feito através de pesquisa bibliográfica densa, para que fosse conseguido um ponto de melhor posicionamento. Dessa maneira, a educação inclusiva tornada possível através do AEE dentro das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM) é ferramenta de legislação nacional com aplicabilidade vasta nas escolas de todos os níveis de educação. Inicialmente, parece um método que pode trazer a segregação novamente – como em décadas passadas – por necessitar de uma Sala de Recursos, mas por ser realizada no contraturno das aulas regulares do aluno, é apenas um complemento ao aprendizado, com enfoque na especificidade necessária e a devida atenção que cada aluno precisa.

Logo, afirma-se, de acordo com os estudos e leituras, que a eficácia e aplicabilidade constitucional da educação inclusiva para os autistas é tida através do atendimento educacional especializado (AEE), com a disponibilidade de equipamentos informatizados, pedagógicos e formação de salas especializadas,

como citado acima, ferramenta que realiza a mediação entre o professor e o aluno, para buscar o conhecimento a especificidade, criando condições ao desenvolvimento de suas habilidades e competências.

Essa situação é extremamente importante ao desenvolvimento psicomotor, social e pessoal nas escolas, refletindo, posteriormente, nas relações com a família e sociedade fora do ambiente educativo escolar, instituições que serão as principais receptoras do resultado da educação inclusiva, pois busca a autonomia do aluno com deficiência para atingir seus objetivos perante a sociedade.

4.3 DESAFIOS E MECANISMOS DA INCLUSÃO EDUCACIONAL DE PESSOAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O autismo é uma síndrome pertencente aos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento (TID), manifestada antes dos 3 (três) anos de idade, ocorrendo em cada 4 (quatro) meninos para 1 (uma) menina, logo, uma proporção masculina maior, enquadrado nas deficiências sensoriais e que integra os transtornos globais de desenvolvimento, dentro da conceituação trazida pela LDB e diretrizes ao funcionamento da educação inclusiva.

A manifestação acontece neles através de: interações sociais, comunicações, comportamentos, pobre contato visual e dificuldade de participação em grupos médios a maiores – podendo ser fatores que ocorrem simultaneamente ou isoladamente, não havendo obrigatoriedade de ocorrência simultânea. Logo, são os fatores de principal desafio para uma criança autista conseguir desenvolver dentro do ambiente educacional, por isso enfrentam tantas dificuldades, e que, necessitará da contribuição do atendimento educacional especializado para que seja construído gradualmente.

Conforme Gurgel (2012), pesquisas realizadas em autistas afirmam que as células existentes na região límbica, responsáveis por tratar sobre o comportamento social são menores e mais concentradas, trazendo a interrupção precoce do seu desenvolvimento, logo, o sistema nervoso fica prejudicado quando precisa trabalhar nessa área, prejuízos que também afetam suas emoções socialmente, tornando-as de difícil expressão. Dessa maneira, necessitam de auxílio em boa parte da vida acadêmica, social, profissional, caso não tenham desenvolvimento consistente para o alcance da independência.

Nessa mesma questão, outro desafio enfrentado é o conceito estereotipado da

sociedade em relação as pessoas com autismo, sempre caracterizados como agressivos, barulhentos, sem foco ou atenção a determinado fator e sem afetividade, que, na maioria dos casos, afasta a humanização da sociedade, tornando-os excluídos, pois se negam a socializar e acabam os destratando, por medo ou conceitos arcaicos, discriminatórios e excludentes construídos nos anos iniciais dos estudos sobre o transtorno do espectro autista. Vale ressaltar, que são comportamentos que podem acontecer, mas que não fazem parte da regra, isto é, não são necessariamente característicos, o que apenas mostra a falta de conhecimento da sociedade sobre a deficiência sensorial.

Os noticiários e formas de conteúdos midiáticos sensacionalistas podem, da mesma maneira, trazer inverdades e exageros sobre a realidade do autismo, fator que gera expectativas no meio social, inclusive professores, prejudicando a educação inclusiva em salas regulares, o seu trabalho como profissional e o desempenho dos alunos, tornando o método ineficaz em pelo menos um viés.

Grande parte das dificuldades encontradas por professores, de acordo com Vieira, Baldin e Freire (s.d.), estão na comunicação-interação, agressividade do aluno, estereótipos, medo, insegurança, dúvidas quanto ao que pode ser praticado, identificação do aluno com autismo, falta de relacionamento com os familiares e a inexistência, na maioria dos casos, de equipe de apoio e recursos técnicos para a melhor abordagem.

Conforme Camargo e Bosa (2009) poucas crianças autistas são realmente incluídas no mundo educacional, caso entrem em comparação a outras deficiências, ocorrência que se dá pelo resultado da falta de preparação de escolas e professoras, no momento de atender a demanda desse nicho para a educação inclusiva.

Isso gera frustração e uma maior incidência de introspecção, fazendo com que ele seja ainda menos estimulado a tentar a convivência e socialização, tanto por possuir dificuldades desde sua gênese, quanto por não haver vontade de socializar com os indivíduos que o estão hostilizando e causando a discriminação por apenas ser um pouco diferenciado do que se considera o padrão social.

São conceitos e estereótipos que estão em processo de desconstrução constante e as pessoas em sua volta estão adquirindo sensibilidade e paciência, além de buscarem pelo conhecimento sobre o assunto, para que possam lidar da melhor maneira, porém o tabu sobre o comportamento ainda precisa ser trabalhado até o seu fim, para a efetiva inclusão das crianças com autismo em âmbito escolar e social.

Portanto, a educação inclusiva se mostra necessária para a inserção efetiva dos alunos com deficiência sensorial ao mundo escolar, durante as aulas regulares. Assim, mostra-se importante a existência do Projeto Político Pedagógico (PPP) que fará a sondagem à situação da criança, para o plano individualizado em busca das necessidades, para possibilitar a inclusão social-escolar e identificar com precisão os “pontos fracos” dos alunos com autismo. Logo, a qualificação de professores e a ambientação adequada do espaço faz-se primordial para que o sucesso seja garantido no atendimento educacional especializado.

O principal fator a ser trabalhado são métodos de ensino consistentes em técnicas comportamentais, que trabalhem as comunicações precárias, de acordo com cada especificidade, para o desenvolvimento dos problemas em socialização, comportamento e comunicação, que primeiramente serão trabalhados para a efetividade de participação e aprendizagem durante a sala de ensino regular e, posteriormente, levado para fora da instituição, como na convivência familiar e social, necessidades profissionais e carreiras.

Nesse momento, faz-se necessário a observância do projeto político pedagógico juntamente ao atendimento educacional especializado para a análise posterior do perfil individualizado de cada aluno, para que assim, a educação inclusiva tenha seu ciclo concluído com sucesso, em observância a cada indivíduo com autismo nas escolas.

Devido a necessidade das crianças com autismo de estarem em um ambiente organizado, o professor deve compreender que precisará fazer parte da rotina por completo, com criatividade, treinamento constante, intervenções precoces e incisivas, estímulos específicos, para trazer a eficácia da educação inclusiva através do atendimento educacional especializado. Devido a situação, é perceptível que o trabalho feito com estímulos aleatórios e diversos não surtem tantos efeitos, pois sua formação necessita de direcionamento claro, objetivo e único a formação psicossocial e desenvolvimento as estruturas cognitivas.

Afirma Vieira, Baldin e Freire (s.d.) padronização entre as maneiras de educar tornam os autistas mais interessados, devido ao seu comportamento que converge a isso, pois a resistência a mudanças e rotinas, apego excessivo a objetos e movimentação de pequenas peças andam aliados a seus pensamentos, além de práticas que podem ser de constante repetição, como bater palmas, andar em círculos e repetição de palavras. Não há necessidade de obsessão por nenhuma das

situações, caso em que deve ser evitado e retirado aos poucos, mas que compõem seu comportamento.

Assim, crianças com autismo precisam, em sua maioria, da organização externa, estrutura com recursos, áreas de atuação definidas e o trabalho de auxiliares para o desenvolvimento e estímulo à superação das dificuldades de socialização, comportamentos e interações sociais, que ajudam ao melhor entendimento. Organização e espaços pré-definidos, por exemplo, ajudam na compreensão e uso correto aos autistas dos recursos da sala multifuncional, pois sempre vão recordar de maneira independente, à medida que foram aprendendo as tarefas propostas.

O ideal para inclusão forte e produtora de efeitos, seria o trabalho com equipe multidisciplinar, contendo psicólogo, psiquiatra, neurologista, psicopedagogo, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, etc. O compartilhamento do trabalho com outros profissionais especialistas na temática é primordial para a assistência adequada e troca de experiências para melhor eficiência profissional.

Por conseguinte, no decorrer dos anos, através da demonstração da importância do professor na educação inclusiva, bem como na grandiosidade que a acessibilidade e atendimento educacional especializado vêm tomando na sociedade, é perceptível a preocupação e comprometimento das instituições no desenvolvimento das habilidades de professores para a recepção de alunos com autismo.

Acredita-se que a relação professor-aluno torna o processo de educação primordial e de maior efetividade, pois mesmo sendo apenas uma relação escolar institucional, gera um vínculo de confiança – necessário entre os autistas e quem estão se relacionando – que vai além do que é apenas encontrado dentro do ensino regular.

Assim, deve-se dar importância ao papel do professor durante o processo, a estratégia educacional a fim de diminuir as dificuldades, trazer o desenvolvimento e integração dos alunos, pois demanda muita atenção recíproca para a eficácia da educação inclusiva. O sistema educacional e ambiente que deve se adaptar ao recebimento da criança com autismo e não o contrário, por meio do plano de trabalho a ser consolidado, adaptado ao nível funcional de cada aluno, para a posterior atuação autônoma, de maneira que possa agir sozinho durante o período em que se encontra no atendimento.

Além do planejamento e demais situações do atendimento educacional especializado, a interação em classe regular se mostra essencial para as crianças

com autismo. Tendo em vista que possuem dificuldades de interação, a única maneira de superar isso é através do enfrentamento da dificuldade com outras crianças, logicamente, de maneira gradual, para que não haja perturbação, mas sim, à medida que o autista possa adquirir confiança para ter liberdade em meio a todos. Nesse mesmo sentido, trazer explicações para as demais crianças sobre a situação do colega de classe, fazendo com que haja uma troca recíproca de aprendizagens, a oportunidade de compreender e conseguir uma lição através das diferenças.

O foco da educação inclusiva aliado ao atendimento especializado é focar nas habilidades já existentes ou que possam ser desenvolvidas dos alunos, para efetividade da inclusão. Nessa mesma linha, pode ainda haver o foco em outras tarefas que não sejam de tanta complexidade, pois com ensinamentos constantes e graduais, poderão aderir e ter um aprendizado efetivo.

A educação inclusiva é uma vertente da educação de modo geral, logo, da mesma maneira deve ser prestada de qualidade, pois conforme a Constituição Federal (1988), é dever do Estado e direitos de todos assegurar o ensino básico educacional a população, de modo que alcance seus objetivos futuramente, em pleno desenvolvimento, para a estabilidade adulta e uma vida digna.

Dessa forma, crianças com autismo demonstram grandes desempenhos em funções de percepção visual e espacial, como raciocínio-lógico e facilidade em sua compreensão, mas que necessitam ser estimulados e desenvolvidos, através da contribuição de professores. Por outro lado, em relação aos comportamentos, interações sociais e comunicações, precisam de estímulo constante para que iniciem a desenvoltura nas turmas regulares e deem a efetividade necessária a educação inclusiva, pois são pontos que necessitam de abertura e aplicações dos métodos planejados.

Logo, nesse sentido, o trabalho desenvolvido pelos profissionais, voltados a educação especializada e inclusiva, que lidam com autistas diariamente, alcança sucesso e contribuição ao desenvolvimento psicológico, motor e social, por meio do planejamento institucional e individualizado, pelos professores capacitados a aplicação, bem como o preparo de ambiente e a socialização em classes regulares. Porque, é a partir desse diagnóstico específico montado pela equipe gestora e professor(a) da sala de recursos multifuncionais, que os alunos iniciam a superação de suas dificuldades, de maneira que a integração ocorra naturalmente pelos resultados do atendimento educacional especializado e os fatores de maior barreira

sejam amenizados através da educação inclusiva.

Isso é notório, pois a exposição das crianças com autismo aos estímulos na sala de recursos multifuncionais sem quaisquer ajudas, pode contribuir para um quadro de estresse e sentimentos ruins que não são benéficos. Além disso, estar suscetível a tanta informação, sem qualquer “tradutor”, isto é, professor que tenha o conhecimento a ser explicado, não vai fazer com que fixe as informações e aprendizados necessários ao alcance da autonomia em meio familiar e durante suas necessidades básicas.

Nessa linha, sem as contribuições básicas, por meio do atendimento educacional especializado, integrado na educação inclusiva e a atuação dos profissionais capacitados, o aluno com autismo, claramente, não obteria êxito na superação das dificuldades, e assim, o vínculo de qualidade com a sociedade seria prejudicado em níveis exorbitantes.

Dessa maneira, os desafios a serem enfrentados pelas crianças com autismo inseridas em ambiente escolar são inúmeros, a depender do caso, mas não são impossíveis de serem ultrapassados com os mecanismos e artifícios corretos, que sem dúvidas, fazem diferença no desenvolvimento e conquistas do indivíduo, conforme exposto nesse tópico.

5 CONCLUSÕES

A educação inclusiva, no decorrer dos anos, sofreu mudanças significativas a nível nacional, através das influências de tratados internacionais que o Brasil se tornou signatário, visando a melhora da inclusão de pessoas com deficiência. Da mesma maneira, sobre as pessoas com autismo, tendo em vista a evolução gradual, desde a primeira citação, até seu reconhecimento mundial nas organizações de saúde e mapas de diagnósticos sobre desenvolvimentos mentais, tidos na atualidade. Nesse sentido, a trajetória das deficiências no Brasil obteve grandes avanços, desde a quebra de estigmas e estereótipos pejorativos, quando pelo investimento e desenvoltura para a aplicação do atendimento educacional especializado, principal ferramenta que torna efetivo o funcionamento da educação inclusiva.

Dessa maneira, o Brasil se mostra um país com vasta legislação aplicável a cada caso em específico, buscando trazer o desenvolvimento de primeiro mundo, através da positivação de tantos assuntos importantes, logo, possui eficácia formal e base como ponto de partida para sua execução em plenitude. Sejam em legislações mais abrangentes, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência, que abrange todas as deficiências possíveis elencadas em seus dispositivos, como em legislações mais específicas, como a própria Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, que traz disposições em específico as pessoas com autismo. Por conseguinte, a educação inclusiva, não destoa desse modelo, apresentando embasamento extraordinário para melhor eficácia dos métodos educacionais a serem utilizados, acompanhados do atendimento educacional especializado, planos individuais e acompanhamento de equipe interdisciplinar profissional.

Os desafios e mecanismos da educação inclusiva aos autistas são fatores importantes a serem observados, pois a partir deles são listados as dificuldades e os meios para que sejam superadas, a fim de buscar a eficácia plena da educação inclusiva, tanto para cada passo de desenvolvimento. As principais dificuldades visualizadas nesse trabalho são vinculadas a comunicações sociais, comportamentos e interações de modo geral, que precisam ser trabalhados pelos profissionais auxiliares. Já os mecanismos visualizados, em grande escala o atendimento educacional especializado pelas salas de recursos multifuncionais, tecnologias assistivas, ferramentas disponibilizadas nas salas, trabalho de socialização e

desenvolvimento do plano individualizado, para inserção gradual dos alunos com autismo nas salas regulares, além do constante contato entre as instituições educacionais e família, para a posterior efetividade da educação inclusiva que será refletida pela sociedade.

Logo, como citado, a eficácia e aplicabilidade da educação inclusiva aos autistas, nos moldes da conceituação trazida por José Afonso da Silva (2005), tem expressividade em bases positivas e materialidade com a aplicação de recursos do Poder Público, demonstradas no decorrer desse trabalho, através da aplicação do atendimento educacional especializado.

Lógico, são fatores que demandam maiores aplicações de efetividade das entidades públicas superiores, tendo em vista a evolução lenta e gradual observada. Porém, demonstram ferramentas que, melhor trabalhadas, possuem capacidade de exercer a eficácia material com excelência.

Dessa maneira, é fato afirmar que a norma de eficácia limitada, qual seja a educação inclusiva, possui complementação rica de legislações infraconstitucionais, que são aplicadas efetivamente aos alunos autistas das escolas primárias de ensino fundamental. A eficácia material é observada à medida que as instituições realizam investimentos e desenvoltura ao melhor ambiente, assim como, métodos para especializar profissionais da educação, que acarreta em seu empenho ao desenvolvimento de crianças com autismo. Para que possam adquirir a autonomia perante as instituições estatais, família e sociedade e demonstram evolução significativa, além da permanência nas escolas

Portanto, em conformidade ao exposto, a eficácia e aplicabilidade das normas de educação inclusiva, formal e materialmente, para as crianças com autismo é evidente, através das leis que asseguram o atendimento educacional especializado de forma efetiva, por meio de tecnologias assistivas, ferramentas de contribuição nas salas de recursos multifuncionais, o trabalho exercido pela equipe gestora educacional pelo planejamento a ser aplicado a cada aluno em específico, as responsabilidades das instituições de Estado, família e sociedade em interdependência sendo cumpridas, no decorrer dos períodos e que se mostra em busca do desenvolvimento constante para a educação inclusiva de qualidade, destinados, sempre, em fornecer o melhor ambiente e trabalho as crianças com autismo.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS -

ARAUJO, C. A.; SCHWARTZMAN, J. S. **Transtorno do espectro do autismo**. São Paulo. 2011.

BARBERINI, K. Y. A Escolarização do Autista no Ensino Regular e as Práticas Pedagógicas. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, 2016. v. 16, n. 1, p. 46–55.

BARROSO; LUÍS ROBERTO. **Curso de Direito Constitucional Contemporâneo Os Conceitos Fundamentais e a Construção do Novo Modelo**. 9. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020. V. العدد الحا.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. RESOLUÇÃO Nº 4, DE 2 DE OUTUBRO DE 2009: Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>.

BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. Cartila do Censo 2010. 2012. v. 1, p. 68–70.

_____. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1934. **Diário Oficial Online**, 1934. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm>. Acesso em: Mar. 2021.

_____. Constituição Federal De 1937. **Diário Oficial Online**, 1937. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao37.htm>. Acesso em: Mar. 2021.

_____. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1946. **Diário Oficial Online**, 1946. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm>. Acesso em: Mar. 2021.

_____. CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1967. **Diário Oficial Online**, 1967. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm>.

_____. Constituição Federal de 1988. **Diário Oficial Online**, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm>.

_____. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. **Diário da República, 1ª série - nº 116**, 1989. Disponível em: <<https://dre.pt/application/file/67508032>>. Acesso em: Abr. 2021.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial Online**, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: Mar. 2021.

_____. DECRETO Nº 3.956, DE 8 DE OUTUBRO DE 2001 Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. **Diário Oficial Online**, 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: Abr. 2021.

_____. Decreto Nº 7.611, De 17 De Novembro De 2011. **Diário da República, 1ª série - nº 116**, 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>. Acesso em: Maio. 2021.

_____. Lei 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial Online**, 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: Abr. 2021.

_____. Estatuto da Pessoa com Deficiência. **Diário Oficial Online**, 2015. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/513623/001042393.pdf>>. Acesso em: Mar. 2021.

_____. Lei Nº 13.861 de 18 de Julho de 2019. **Diário Oficial Online**, 2019. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13861.htm%3E.>. Acesso em: Abr. 2021.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, 2009. v. 21, n. 1, p. 65–74.

CÓRDOVA, I. De;; CÓRDOVA, Z. V. E. DISTINÇÃO: Deficiência mental e o autismo. 2015. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/41949/distincao-deficiencia-mental-e-o-autismo>>. Acesso em: Dez. 2020.

DOLENCSCO, A. L. **O DIREITO A EDUCAÇÃO PARA PESSOAS COM TRANSTORNOS MENTAIS: articulação entre as políticas nacionais de educação especial e inclusiva e a saúde**. Campinas: Unicamp, 2018.

FALCÃO, A. S.; AMARAL, S. T. HISTÓRICO SOBRE O DIREITO DA EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES BRASILEIRAS. **Encontro de Iniciação Científica**, 2014. v. 10.

FERNANDES, B. G. **Curso De Direito Constitucional**. 12. ed. Salvador: Editora Juspodivm, 2020.

FERRAIOLI, S. J.; HARRIS, S. L. Effective educational inclusion of students on the autism spectrum. **Journal of Contemporary Psychotherapy**, 2011. v. 41, n. 1, p. 19–28.

GERAL, A. A. Declaração de Direitos do Deficiente Mental. 1971. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Portadores-de-Deficiencia/declaracao-de-direitos-do-deficiente-mental.html>>. Acesso em: Abr. 2021.

GOMES REDIG, A.; FAISSAL DE SOUZA, F. Atendimento Educacional Especializado na modalidade domiciliar: funcionamento e organização. **Revista Linhas**, 2016. v. 17, n. 35, p. 068–086.

GONÇALVES MENDES, E.; TANNÚS-VALADÃO, G.; BELTRAMI MILANESI, J. Atendimento Educacional Especializado para estudante com deficiência intelectual: os diferentes discursos dos professores especializados sobre o que e como ensinar. **Revista Linhas**, 2016. v. 17, n. 35, p. 045–067.

GURGEL, D. Da S. A Arte e as Dificuldades de Educar uma Criança Autista. **Pedagogia ao Pé da Letra**, 2012. Disponível em:

<<https://pedagogiaaopedaleta.com/a-arte-e-as-dificuldades-de-educar-uma-criancas-autistas/>>.

LEI NO 7.853 - DECRETO NO 3.298. Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. **Diário Oficial Online**, 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm>.

MARFINATI, A. C.; ABRÃO, J. L. F. Um percurso pela psiquiatria infantil: dos antecedentes históricos à origem do conceito de autismo. **Estilos da Clínica**, 2014. v. 19, n. 2, p. 244. Disponível em: <<http://www.periodicos.usp.br/estic/article/view/83866>>. Acesso em: Out. 2020.

MAZZOTA, M. J. S. **Educação Especial no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MENDES, G. F.; BRANCO, P. G. G. **Curso De Direito Constitucional**. 15. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2020.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Alunos com deficiência terão computadores à sua disposição. Portal Ministério da Educação e Cultura, 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32101-educacaoespecial>>. Acesso em: Ago. 2021.

_____. A educação especial em números. Governo Federal, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/pnee-1/dados-do-censo-escolar-do-inep-2019-podem-subsidiar-analises>>. Acesso em: Ago. 2021.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO. **Política Nacional de Educação Especial**. 1. ed. Brasília: a Secretaria, 1994.

MONTEIRO, A. L. L. C. P. Atendimento Educacional Especializado: Da Educação Básica ao Ensino Superior. 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1805-0.pdf>. Acesso em: Maio. 2021.

NUNES, A. P. De P.; NEGÓCIO, P. A. De F. A IMPORTÂNCIA E O PAPEL DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO(AEE) E DO AUXILIAR NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA. 2016. Disponível em: <[https://www.uern.br/controladepaginas/edicao-atual-/arquivos/36784_artigo_ii_seminario_potiguar_\(polianny_e_anna_paula\).pdf](https://www.uern.br/controladepaginas/edicao-atual-/arquivos/36784_artigo_ii_seminario_potiguar_(polianny_e_anna_paula).pdf)>.

ONZI, F. Z.; GOMES, R. F. Transtorno do Espectro Autista: a importância do diagnóstico e reabilitação. **Caderno Pedagógico**, 2015. v. 12, n. 3, p. 188–199.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, O.-. Carta das Nações Unidas. 1945. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19841.htm>. Acesso em: Abr. 2021.

_____. Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: protocolo facultativo à convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência. **A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: Abr. 2021.

_____. Declaração Universal dos Direitos Humanos. **Comunicação & Educação**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos->>

direitos-humanos>. Acesso em: Abr. 2021.

_____. Declaração de Direitos das Pessoas Deficientes. 1975. Disponível em: <<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Portadores-de-Deficiencia/declaracao-de-direitos-das-pessoas-deficientes.html>>. Acesso em: Abr. 2021.

PEREIRA, J. A.; SARAIVA, J. M. Trajetória histórico social da população deficiente: da exclusão à inclusão social. **SER Social**, 2017. v. 19, n. 40, p. 168–185.

RABÊLO, S. Dos S.; CHAHINI, T. H. C. Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva. **Políticas Públicas no Brasil Exploração e Diagnóstico** 4, 2019. 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>.

ROCHA, C. M. B. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA QUESTÃO DE RESPONSABILIDADE SOCIAL. **Conhecimento Interativo**, 2014. v. 8, n. 2, p. 17–28.

RODRIGUES, L. Tecnologia assistiva no processo de inclusão da pessoa com deficiência na rede pública de ensino. **Aleph**, 2013. p. 125 f. : il.

ROMEU KAZUMI SASSAKI. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999. V. 53.

SILVA, C. DA; CÉLIA LINHARES HOSTINS, R.; SILVA MENDES, R. DA. O lugar do Atendimento Educacional Especializado nas práticas culturais de escolarização em contextos de inclusão escolar. **Revista Linhas**, 2016. v. 17, n. 35, p. 010–029.

SILVA, J. A. Da. **Curso De Direito Constitucional Positivo**. 25. ed. São Paulo: Malheiros Editores LTDA, 2005.

TAMANAHA, A. C.; PERISSINOTO, J.; CHIARI, B. M. Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger. **Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia**, 2008. v. 13, n. 3, p. 296–299.

TREVISAN, M. D. E. A jornada histórica da pessoa com deficiência: inclusão como exercício do direito à dignidade da pessoa humana. **Congresso Nacional do Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito.**, 2014. v. 23, p. 254–276. Disponível em: <<http://publicadireito.com.br/artigos/?cod=572f88dee7e2502b>>.

UNESCO. Conferencia Mundial de Educación para Todos. **Jomtien, Tailandia**, 1990. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF%5Cnhttp://www.ip.es.anep.edu.uy/documentos/adultos/materiales/conferencia.pdf>.

_____. Declaração de Salamanca: Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. **Zhurnal Eksperimental'noi i Teoreticheskoi Fiziki**, 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>.

VERUSSA, E. D. O. Tecnologia assistiva para o ensino de alunos com deficiência : um estudo com professores do ensino fundamental /. 2009.

VIEIRA, N. M.; BALDIN, S. R.; FREIRE, R. S. INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM AUTISMO: O QUE DIZ A LITERATURA. [s.d.]. p. 1–10.

VIEIRA, T. Inclusão Escolar : Relação Família-Escola. **XII Congresso Nacional de Educação**, 2010. p. 13.