

POLÍTICAS DE INCLUSÃO ESCOLAR E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: considerações sobre as leis e marcos históricos

Sharmilla Tassiana de Souza¹
Solange Franci Raimundo Yaegashi²
Kalyandra Khadyne Imai Gonçalves³

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo, analisar as leis e os marcos históricos que tratam da inclusão escolar de estudantes com o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Caracterizada como bibliográfica e documental, a pesquisa articula reflexões a partir de estudos bibliográficos e de documentos. Os resultados obtidos revelam a gradativa inserção de alunos autistas nas instituições de ensino no Brasil, porém existe uma lacuna entre o que as leis indicam e as práticas pedagógicas realizadas com esses estudantes. Nesse sentido, a educação brasileira ainda necessita de mudanças para que as instituições de ensino sejam realmente inclusivas. Concluimos que é preciso investimentos na área da educação inclusiva e na formação continuada de professores, para que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas alicerçadas em bases teóricas sólidas. Além disso, é essencial um atendimento especializado que contemple as necessidades das demandas de crianças e adolescentes com TEA nas escolas brasileiras. Ademais, é de suma importância a realização de novos estudos a respeito da educação inclusiva.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Inclusão. Práticas pedagógicas.

SCHOOL INCLUSION POLICIES AND AUTISM SPECTRUM DISORDER: considerations on laws and historical landmarks

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the laws and historical frameworks that treat school inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD). Characterized as bibliographic and documentary, the research articulates reflections from bibliographic studies and documents. The results obtained reveal the gradual insertion of autistic students in educational institutions in Brazil, however, there is a gap between what law indicates and the pedagogical practices carried out with these students. In this sense, Brazilian education still needs changes so that educational institutions become truly inclusive. We conclude that investments are necessary in the area of inclusive education and in the continued training of teachers, so that pedagogical practices based on solid theoretical bases be developed. Also, it is essential to have specialized care that takes into

1 Doutoranda em Educação. Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maringá-PR, Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). CAPES. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-9832-4745>. E-mail: sharmilla.tsouza@gmail.com

2 Doutora em Educação. Universidade Estadual de Maringá, Departamento de Teoria e Prática da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maringá-PR, Brasil. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). CAPES. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-7666-7253>. E-mail: sfryaegashi@uem.br

3 Doutoranda em Educação. Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maringá-PR, Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Escola, Família e Sociedade (GEPEFS). CAPES. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-2022-5923>. E-mail: kalyandradoy@gmail.com

account the needs of children and adolescents with ASD in Brazilian schools. Furthermore, it is of utmost importance to carry out new studies about inclusive education.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Inclusion. Pedagogical practices.

POLÍTICAS DE INCLUSIÓN ESCOLAR Y TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: consideraciones sobre leyes y marcos históricos

RESUMÉN

El presente estudio tiene como objetivo, analizar como las leyes y los marcos históricos abordan la inclusión escolar de estudiantes con el Trastorno del Espectro Autista (TEA). Caracterizada como bibliográfica y documental, la investigación articula reflexiones basadas en estudios bibliográficos y documentos. Los resultados obtenidos revelan la inserción gradual de estudiantes autistas en las instituciones de enseñanza de Brasil, por lo tanto existe una brecha entre lo que indican las leyes y las prácticas pedagógicas llevadas a cabo con estos estudiantes. En este sentido, la educación brasileña aún necesita cambiar para que las instituciones educativas sean más inclusivas. Se concluye que es necesario invertir en el área de la educación inclusiva y en la formación continua de los profesores, para que se puedan desarrollar prácticas pedagógicas basadas en fundamentos teóricos sólidos. Adicionalmente, resulta fundamental proporcionar una atención especializada que atienda a las necesidades de los niños y adolescentes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en las instituciones educativas de Brasil. Asimismo, es de suma relevancia llevar a cabo investigaciones adicionales acerca de la educación inclusiva.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista. Inclusión. Prácticas pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Ao refletir sobre a trajetória histórica do atendimento escolar ao indivíduo com deficiência no Brasil, Batista (2021) destaca que os movimentos em busca de uma educação que pudesse atender também ao estudante com necessidade especial, iniciaram no século XIX. A autora elucida que essas iniciativas foram baseadas em modelos que ganharam destaque na Europa e nos Estados Unidos. Assim, as estratégias de atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais se pautaram em procedimentos e técnicas resultantes de modelos advindos de instituições particulares. Cabe mencionar que caracterizavam-se como ações e experiências apartadas (Batista, 2021).

Foi somente nas décadas finais do século XX, que a inclusão de pessoas com deficiência na rede pública de ensino passou a ser uma iniciativa de cunho governamental. Quando se trata do Transtorno do Espectro Autista (TEA), durante o século XIX, o atendimento educacional para esses indivíduos estava

majoritariamente relacionado às concepções clínicas e assistenciais. A educação das pessoas autistas era vista como secundária e, em grande medida, voltada ao desenvolvimento de atividades básicas que permitissem maior desempenho e autonomia na vida diária (Glat; Blanco, 2007; Batista, 2021).

Nesse sentido, Souza (2023) apresenta que, aproximadamente no início da década de 1970, foram elaboradas normativas, cujo propósito consistia em instituir maior zelo e proeminência para debates políticos e educacionais, de modo a defender os direitos das pessoas autistas e com outras deficiências.

Souza (2023) ressalta que no final da segunda década do século XXI, após um espaço temporal de cinquenta anos, considerando os primórdios dos movimentos referentes à inclusão das Pessoas com Deficiência (PcD) no Brasil, ainda são grandes os desafios para a observância do ordenamento jurídico proclamado e garantido para o público da Educação Especial.

Ademais, é possível verificar que algumas determinações presentes nos documentos sobre Educação Especial, até o momento, permanecem distantes de seu cumprimento; isso quer dizer que muitas finalidades não foram realizadas até a atualidade.

Nesse sentido, concordamos com Glat (2018) quando ressalta que as políticas públicas de inclusão e suas respectivas ações acarretaram, nas últimas décadas, uma transformação radical nas propostas educacionais, terapêuticas e ocupacionais voltadas às pessoas com deficiências. Todavia, essas políticas representam um grande desafio para os profissionais da Educação Especial, na medida em que demandam uma total ressignificação dessa área, como campo de saber e de atuação.

Nesses termos, o objetivo geral do presente estudo foi analisar o que preconizam as leis e marcos históricos que tratam a respeito da inclusão escolar, em especial, de estudantes com o Transtorno do Espectro Autista. Por conseguinte, a problemática que pretendemos investigar pode ser evidenciada por meio da questão: o que dizem as leis e marcos históricos a respeito da inclusão escolar de estudantes autistas?

Evidenciamos que esta pesquisa se justifica pela necessidade de aprofundar a temática em pauta e pela magnitude de se discutir a respeito do TEA nos espaços educacionais brasileiros.

Com o intuito de atender ao objetivo proposto, este artigo está subdividido em três seções. Na primeira, explicamos os procedimentos metodológicos para a realização do estudo. Na segunda, apresentamos as leis e marcos históricos que tratam a respeito da inclusão escolar de estudantes autistas. Nas considerações, discorreremos a respeito das implicações educacionais dessa pesquisa.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma pesquisa de caráter qualitativo, em que a importância está no entendimento e esclarecimento da ação das interações sociais. Também, preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos componentes que os envolvem (Creswell, 2021; Minayo; Costa, 2018).

A pesquisa se compôs por meio de um levantamento bibliográfico e documental (Gil, 2017) que estruturou o corpus de análise, utilizando-se de teses, dissertações, artigos acadêmicos, leis, documentos normativos e afins.

Para Alves-Mazzoti (2008) e Mainardes (2018), o levantamento bibliográfico possibilita um processo de rastreamento, análise, caracterização e familiarização com o conhecimento que vem sendo produzido a respeito da temática. Desse modo, oportuniza o encontro das prováveis lacunas que precisam ser preenchidas em novas pesquisas. Assim, a análise de documentos possibilita o acesso a informações, de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam os estudos, ao contribuir para o entendimento do tema analisado (Lüdke; André, 2014).

LEIS E MARCOS HISTÓRICOS ACERCA DA INCLUSÃO ESCOLAR E DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Tomar conhecimento das leis, dos decretos, das diretrizes, das declarações e das conferências nacionais e internacionais que norteiam a inclusão escolar e o transtorno em foco, é primordial para que possamos compreender as discussões sobre essa temática ao longo dos tempos.

Nesse seguimento, as leis e marcos históricos foram constituídos após anos de lutas, em busca de direitos fundamentais para as pessoas. Dentre eles, destaca-

se o direito à educação, como forma de garantia de inclusão social e presença na sociedade contemporânea (Souza, 2023).

A respeito do contexto histórico da inclusão no Brasil, elucidamos que o primeiro momento em que as políticas públicas governamentais deram destaque às PcD transcorreu no ano de 1948, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). O documento foi adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas, no dia 10 de dezembro de 1948, em Paris, na França.

Vale salientar que a DUDH surge como um documento para aferir direitos fundamentais aos indivíduos, independentemente de suas origens e/ou condições socioeconômicas e culturais. Com base nesta declaração, as garantias das PcD passaram a ser notadas pela Organização das Nações Unidas (ONU). De forma inédita, foi possibilitado que diversos países pleiteassem pela preservação da proteção universal dos direitos humanos, em particular, da PcD (ONU, 1948). Observamos ainda, a implantação de pontos associados ao ensino e educação para a relevância de tais direitos.

A DUDH resguarda, em seu artigo 7º, o direito à igualdade e ao impedimento do preconceito e da discriminação, no sentido em que pontua que todos são iguais perante a lei. Ao relacionarmos o texto da legislação com o conceito de inclusão, remetemo-nos à grande valia do convívio social e da participação coletiva em momentos e vivências com o outro, considerando as peculiaridades de cada ser humano.

As perspectivas vistas na DUDH presidem as diretrizes para as PcD no território brasileiro. Desse modo, é tida hodiernamente, como uma referência norteadora para as normativas que proclamaram os direitos essenciais para esse público. A partir dessa perspectiva, no que se refere ao direito à educação, em seu artigo 26, a legislação prevê o seguinte:

1. Todo ser humano tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.
2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre

todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ONU, 1948, p. 6).

Nos fragmentos expostos, apontamos dois aspectos que consideramos relevantes. O primeiro se refere à utilização do vocábulo ‘instrução’. Nesse aspecto, não se caracteriza quem são os indivíduos que poderão usufruir da educação. Por sua vez, essa afirmação leva-nos a compreender que a educação é um direito de todos. Por conseguinte, independentemente de quais particularidades os cidadãos possam apresentar, isto é, as pessoas com ou sem deficiência física e/ou intelectual, ou qualquer outra forma de diferenciação, são indivíduos com direitos legitimados.

Já o segundo fragmento, declara a primordialidade de agentes comprometidos com a educação incentivarem as trocas de experiências e vivências. Assim, zelar pelo convívio social, sem diferenciação “[...] de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição” (ONU, 1948, p. 2).

A DUDH impulsionou a tomada de consciência social de que todos os cidadãos, independentemente de suas limitações e singularidades, têm direito à vida e ao ingresso ao conhecimento. Busca-se assim, o rompimento com condutas e sistemas discriminatórios e em prol da dignidade da pessoa em todas as conjunturas sociais.

No Brasil, no ano de 1961, foram fixadas as primeiras Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Esse documento apresentou considerações de forma breve acerca das PcD e, em seu título X, artigo 88, assinalava que “[...] a educação dos excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los na comunidade” (Brasil, 1961, p. 11). Todavia, as expressões “excepcionais” e “no que for possível”, no momento presente, são classificadas como impróprias, pois estão em dissensão com garantias basilares das PcD.

Em 1971, foram fixadas as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971 (Brasil, 1971). Essa normativa, assim como a anterior, manifestava-se de forma resumida sobre a educação das PcD. Nessa lógica, não viabilizava a inclusão nas escolas regulares, e sim o oposto, ao

direcionar os alunos com necessidades especiais e/ou dificuldades de aprendizagem para um recinto que os atendessem, conforme suas particularidades.

A DUDH teve grande influência na elaboração da Constituição Federal (CF) (Brasil, 1988). Por consequência, a CF, sendo o Texto Maior que rege todo o ordenamento jurídico, influenciou nas legislações que tratam das PcD.

Dessa forma, a inclusão das PcD passou a ser assegurada efetivamente, com a promulgação da Constituição Federal, em 5 de outubro de 1988. O Texto Maior deu início ao processo de inclusão educacional, já que a educação passou a ser vista como um direito de todos os indivíduos.

Vale mencionar que a CF é considerada a norma jurídica máxima em vigor no Brasil. Com a sua vigência, houve uma conjuntura de mudanças sociais respaldadas nessa normativa, sendo viabilizada a conquista de significativos avanços na esfera educacional das PcD.

Cabe evidenciar que, em favor da inclusão, a CF deferiu como parâmetro para se considerar uma República, a cidadania e a dignidade da pessoa, como consta no artigo 1º, Incisos II e III. Nessa lógica, como uma de suas principais finalidades, em seu artigo 3º, Inciso IV, postula “[...] promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988, *on-line*). Garantiu ainda, em seu artigo 5º, o direito à igualdade; e trata, no artigo 205, do direito de todos à educação:

Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, *on-line*).

Da mesma maneira, a CF, em seu artigo 206, Inciso I, assegurou “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988, *on-line*). Nessa continuidade, o documento, em seu Capítulo III, intitulado “Da Educação, da Cultura e do Desporto”, no artigo 208, certifica:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta

gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (Brasil, 1988, *on-line*).

Nesse sentido, a CF legitimou ainda, em seu artigo 208, Inciso III, o “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988, *on-line*). Nessa perspectiva, foi possível garantir uma educação pautada na igualdade, assegurando aos alunos com deficiências, o atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.

Cumprir assinalar que o termo “preferencialmente” (Brasil, 1988, *on-line*), admitiu a possibilidade de a educação escolar ser ofertada fora da rede regular, em qualquer instituição de ensino especializado, visto que seria apenas um acréscimo para a formação do sujeito. No entanto, houve também a interpretação e o direcionamento de se considerar que a educação deveria ser oferecida na rede regular de ensino (Brasil, 1988).

Nessa lógica, com a Magna Carta, o atendimento deveria se apresentar à disposição e ao abarcamento dos indivíduos com deficiência em todos os graus, fases e modalidades educacionais, preferencialmente no ensino regular, contemplando desde a Educação Infantil ao Ensino Superior.

Posto isso, a década de 1990 foi marcada por discussões e movimentos sobre a inclusão tanto no cenário nacional quanto internacional. Em 13 de julho de 1990, foi editada pelo Congresso Nacional a Lei nº 8.069, que dispôs sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O Estatuto legitimou o direito à educação de todas as crianças e adolescentes, garantindo, em seu artigo 54, Inciso III, “[...] atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1990, p. 18). Ademais, assegurou em seu artigo 53, o seguinte:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso à escola pública e gratuita, próxima de sua residência, garantindo-se vagas no mesmo estabelecimento a irmãos que frequentem a mesma etapa ou ciclo de ensino da educação básica.

Essas medidas certificaram a acessibilidade ao desenvolvimento e às diversas oportunidades de ensino e educação. A título de exemplificação, trazemos à baila a Conferência Mundial de Educação para Todos (Unesco, 1990) e a Conferência Mundial sobre Educação Especial (Unesco, 1994). Essas Conferências tiveram a finalidade de formular novas orientações que fomentassem considerações a respeito da exigência de reorganizar os princípios e as orientações educativas, com o propósito de fortificar as mobilizações de inclusão social.

Vale destacar que a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia, foi organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). O evento teve como intuito, impulsionar os esforços para oferecer uma educação adequada para toda a população em seus diferentes níveis de ensino.

A Conferência em questão forneceu ainda, definições e novas abordagens sobre as necessidades básicas de aprendizagem, tendo em vista estabelecer compromissos mundiais para garantir a todos os indivíduos, o acesso ao conhecimento, almejando vida digna e uma sociedade mais humana e justa.

Além do mais, com as diretrizes presentes na Conferência, foram desenvolvidos documentos que constituíram ascensões importantes acerca do atendimento à criança especial nas organizações educativas de nações signatárias. Porquanto, há o comprometimento de proteger a educação como “[...] um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro” (Unesco, 1990, p. 3). Logo, a Conferência em pauta ratificou o direito de toda criança à educação, conforme já proclamado na DUDH.

Em contrapartida, somente em 1994, com a Conferência Mundial sobre Educação Especial ou Declaração de Salamanca, na Espanha, que de fato, teve início o processo de inclusão em todo o mundo. A Declaração é considerada um dos principais documentos mundiais, de cunho internacional, que visam à inclusão social e escolar. Esta preconizou que os países assegurassem a educação de pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e superdotação/altas habilidades, de modo a incluí-las no mesmo sistema educacional que as pessoas

com o desenvolvimento típico. Ou seja, além das PcD, um público maior com necessidades educacionais especiais, foi contemplado.

A Conferência Mundial sobre Educação Especial, possibilitou ainda, um olhar mais sensível na concepção de pessoas com necessidades especiais, ao considerar crianças com deficiências, aquelas que estivessem com alguma dificuldade temporária. Isto é, considerou no percurso para a inclusão, todos os sujeitos que não atingem, ou estão além dos objetivos de ensino e aprendizagem propostos no ambiente escolar, devido a uma causa de natureza temporária, perdurável ou permanente.

Ademais, traz como ponto a ser destacado, a pedagogia centrada na criança, em que sejam respeitadas as suas peculiaridades e singularidades, com vistas a um ensino inclusivo, de maneira a acolher e atender as várias necessidades dos estudantes. Busca assegurar dessa forma, uma educação de qualidade para todos, pois a escola é o lócus que deveria acomodar todos os indivíduos, sem distinção (Unesco, 1994).

As mudanças que ocorreram no campo educacional com a CF (Brasil, 1988) foram legitimadas pela publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394, em 20 dezembro de 1996 (Brasil, 1996), também intitulada Lei Darcy Ribeiro.

A LDB é a norma máxima a respeito da educação e tem a incumbência de nortear e regular o sistema educacional brasileiro. Em seu texto, várias temáticas da educação no Brasil são tratadas, desde a Educação Infantil, Educação Especial, Ensino Superior, até a Pós-Graduação. Essa lei significou um importante marco para a inclusão escolar de crianças autistas (Brasil, 1996). A normativa traz em seu texto um capítulo específico sobre a Educação Especial, nomeado “Capítulo V – Da Educação Especial”, e que tem como complemento o “Capítulo V-A – Da Educação Bilíngue de Surdos” (Brasil, 1996). Ambos os capítulos buscam a consolidação da inclusão no Brasil.

Em seu artigo 58, a LDB descreve a Educação Especial como uma modalidade da educação básica, que deve ser oferecida, de preferência, na rede regular de ensino, de modo a contemplar a diversidade no processo de ensino e aprendizagem. Nessa senda, a educação do indivíduo com deficiência que consta

na normativa, corrobora com as orientações e os princípios vigentes na CF (Brasil, 1988).

Em continuidade, o artigo 59 da LDB assevera que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação:

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

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (Brasil, 1996, p. 24).

Isso posto, a lei favoreceu a inclusão no Brasil, de modo que as organizações educacionais sejam capazes de oferecer aos estudantes, currículo, metodologias, materiais e estruturação específica para satisfazerem as suas necessidades no ensino. Além disso, oportunizou a garantia da terminalidade específica para aqueles que não conseguiram alcançar o nível ordenado para a finalização do Ensino Fundamental, em razão de suas especificidades. Ademais, tratou sobre a aceleração de estudos para os estudantes com altas habilidades e/ou superdotação, para assim, concluírem a educação escolar (Brasil, 1996).

Nos anos seguintes à publicação da LDB, ocorreu na Guatemala, a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, em maio de 1999. Na reunião, as nações assinantes se comprometeram a eliminar a discriminação, em todas as suas esferas sociais, especialmente, contra as PcD.

O Congresso Nacional aprovou o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, por intermédio do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001 (Brasil, 2001a), e promulgada pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001 (Brasil, 2001b). O Brasil foi uma das nações que liderou o documento, com a finalidade de:

Tomar as medidas de caráter legislativo, social, educacional, trabalhista, ou de qualquer outra natureza, que sejam necessárias para eliminar a discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência e proporcionar a sua plena integração à sociedade [...] (Brasil, 2001b, *on-line*).

Desse modo, espera-se extinguir os parâmetros de discriminação e preconceitos presentes.

Posteriormente, em 2006, o Brasil ratificou o compromisso de honrar as convenções defendidas pelos direitos das PcD (Brasil, 2006). Reafirmou-se assim, a promoção do convívio escolar mediante a universalidade de atendimento educacional aos alunos com limitações, transtornos e altas habilidades/superdotação, contemplando a faixa etária dos 4 aos 17 anos de idade, na rede regular de ensino, em prol do avanço cognitivo e social dos estudantes.

Em consonância com os documentos que visam a inclusão escolar, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, publicada em 7 de janeiro de 2008, teve como público, os indivíduos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, superdotação/altas habilidades e o TEA (Brasil, 2008).

O documento instituiu orientações para a garantia da inclusão de estudantes em todos os níveis e etapas de escolarização de forma transversal, abrangendo da Educação Infantil ao Ensino Superior. Definiu também, que os estudantes com necessidades especiais são aqueles que têm um impedimento a longo prazo, de natureza física, mental ou sensorial. Nessa perspectiva, considera os sujeitos com transtornos globais de desenvolvimento, os que portam mudanças nas interações sociais e na comunicação; e com altas habilidades/superdotação, os

que apresentam altas habilidades em uma determinada área, ambos necessitando de metodologias educacionais específicas (Brasil, 2008).

A priori, a Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 de outubro de 2009, instituiu as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica, na modalidade Educação Especial (Brasil, 2009b). No mesmo ano, em 25 de agosto, foi aprovado o Decreto nº 6.949, que promulgou a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, firmado no dia 30 de março de 2007, na cidade de Nova York (Brasil, 2009a).

O Decreto mencionado veio para confirmar o paradigma de que o AEE tenciona o desenvolvimento dos alunos “[...] por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem” (Brasil, 2009a, *on-line*).

Posterior à promulgação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, em 2008, foram elaboradas outras normas legais que passaram a zelar, de forma mais específica, pela inclusão escolar dos estudantes com deficiência. Não obstante, as garantias dos indivíduos com TEA foram realmente evidenciadas e colocadas em pauta com a publicação da Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Brasil, 2012).

A lei em questão, implementou a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, deixando em evidência o TEA nos diplomas legais. Além disso, expôs uma ascensão em termos sociais e no tratado do Brasil, em particular, na efetivação de atos voltados à integralidade do zelo às necessidades do cidadão com TEA. Conferiu, ainda, às pessoas autistas, para efeitos legais, os mesmos direitos imputados às PcD, sendo eles: o direito ao diagnóstico precoce e aos tratamentos necessários, como terapias e medicamentos. Também, garantiu a educação, a proteção social, o acesso ao trabalho e as tarefas que asseguram a equivalência no ingresso aos sistemas sociais (Brasil, 2012; Batista, 2021).

É evidente que a Lei nº 12.764/2012 resultou em conquistas significativas para os indivíduos com TEA, dentre as quais menciona-se o direito do aluno autista

ao acompanhante especializado na escola. De acordo com o artigo 3º, parágrafo único, da referida lei, “em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do artigo 2º, terá direito a acompanhante especializado” (Brasil, 2012, *on-line*).

Por esse ângulo, é pertinente evocar que a lei em estudo foi regulamentada por intermédio do Decreto nº 8.368, de 02 de dezembro de 2014, distanciando qualquer alternativa de não obrigatoriedade das instituições de ensino em garantir o acompanhante especializado aos alunos com TEA, quando validada a precisão (Brasil, 2014).

Nessa continuação, o artigo 2º, inciso VII da Lei nº 12.764/2012, discorre a respeito do incentivo da formação de profissionais habilitados, assim como de pais e responsáveis, no atendimento às pessoas com TEA (Brasil, 2012).

Para complementar as discussões, apresentamos a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, também denominada Estatuto da Pessoa com Deficiência, na tentativa de efetivação, ampliação e reforço das garantias das PcD (Brasil, 2015). Em seu artigo 1º, visa garantir às PcD, tratamento igualitário, sem qualquer discriminação. Já no artigo 4º, consta que as PcD têm direito à igualdade de oportunidades, vedando qualquer espécie de diferenciação.

Nesse sentido, o Estatuto é destinado a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais das PcD, visando à sua inclusão social e cidadania. Com isso, a respeito da educação, o artigo 27 do documento em análise, esclarece que ela se constitui como um direito da PcD, assegurado em todos os níveis educacionais. Desse modo, espera-se o máximo desenvolvimento dos possíveis talentos e habilidades dos estudantes, considerando as singularidades, características, interesses e necessidades de aprendizagem (Brasil, 2015).

Diante desse cenário, ao tomarmos conhecimento dos documentos citados, observa-se que cabe ao Estado, à família, à comunidade escolar e à sociedade, a responsabilidade em proporcionar uma educação de qualidade para todos os

indivíduos, com ou sem necessidades educacionais especiais, em uma perspectiva inclusiva e humanizadora.

Com os avanços da legislação brasileira, no século XX, podemos mencionar a Lei nº 13.977, sancionada em 8 de janeiro de 2020, denominada Lei Romeo Mion. O referido documento estabeleceu, em seu artigo 3º-A, a criação da Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), visando garantir de forma integral os serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social (Brasil, 2020).

A carteira, de expedição gratuita, garante às pessoas com TEA a prioridade em atendimentos de serviços públicos e privados, em especial, nas áreas da Saúde, Educação e Assistência Social. Cabe destacar que a implantação desse serviço pelos estados brasileiros está em adaptação.

A nova lei tem ainda, a finalidade de mapear o número de autistas no Brasil, a fim de promover a criação de Políticas Públicas de Inclusão, o que por sua vez, facilita o acesso aos direitos básicos e essenciais para esses indivíduos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os dispositivos legais, compreendemos que as políticas públicas são instituídas com o objetivo de formar uma sociedade igualitária. Contudo, precisam ser analisadas com atenção, pois apesar da gradativa inserção de estudantes autistas nas instituições de ensino regular, é necessário destacar que a educação brasileira ainda precisa de mudanças para que sejam realmente inclusivas.

Souza *et al.* (2023) apresenta que essa conjuntura nos leva a refletir a respeito do hiato existente entre o que as leis preconizam e as práticas pedagógicas empregadas para atender os estudantes com o transtorno em pauta, dado que pesquisas demonstram a necessidade de investimentos na área da educação inclusiva.

Nesse sentido, Yaegashi *et al.* (2022) e Oliveira e Yaegashi (2022) destacam que o trabalho pedagógico com estudantes autistas requer por parte dos professores, conhecimentos teóricos sobre o TEA. A ausência de esclarecimento a

respeito das peculiaridades desses estudantes, pode levar a condutas equivocadas, dificultando a inclusão dessas pessoas no contexto escolar.

Os pesquisadores destacam ainda que, é preciso que as escolas organizem seus espaços para o atendimento de crianças com TEA. Porém, alcançar o verdadeiro objetivo da Educação Inclusiva, requer considerar as adequações curriculares, o planejamento educacional individualizado, os recursos pedagógicos específicos e a formação contínua de docentes.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista múltiplas leituras**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 18-43, jan./jun. 2008. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/1169/1181>. Acesso em: 06 nov. 2023.

BATISTA, Tatiana Lemes de Araújo. **O Transtorno do Espectro Autista e Educação infantil: desafios da educação inclusiva**. Orientadora: Solange Franci Raimundo Yaegashi. 2021. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1990.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

BRASIL. **Decreto legislativo nº 198, de 13 de julho de 2001**. Aprova o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, concluída em 7 de junho de 1999, por ocasião do XXIX período ordinário de sessões da assembleia geral da organização dos estados americanos, realizado no período de 6 a 8 de junho de 1999, na cidade da Guatemala. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2001a.

BRASIL. **Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001.** Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Brasília, DF: Presidência da República, 2001b.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: CNE/CP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília, DF: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL, **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Presidência da República, 2009a.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009.** Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2009b.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF: Presidência da República, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014.** Regulamenta a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Brasília, DF: Presidência da República, 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012.** Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, DF, 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020.** Altera a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, para instituir a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2020.

CRESWEL, John Ward. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

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

GLAT, Rosana. Desconstruindo representações sociais: por uma cultura de colaboração para inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.24, Edição Especial, p.9-20, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/46TchJ98ZcyvZ3Xb5X7ZkFy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 nov. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: EPU, 2014.

MAINARDES, Jefferson. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/L4GSjqQfPYz4whXWwHYmYgv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 nov. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos Teóricos das Técnicas de Investigação Qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, n. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 06 nov. 2023.

OLIVEIRA, Lucilia Vernaschi de; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. A legislação federal brasileira e o atendimento educacional especializado na rede regular de ensino. **Revista Mundi Engenharia, Tecnologia e Gestão**. Paranaguá, v.7, n.3, p. 1-14, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Paris, 1948.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. Salamanca, Espanha: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 06 nov. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E CULTURA - UNESCO. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.**

Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em:

<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 06 nov. 2023.

SOUZA, Sharmilla Tassiana de. **Representações sociais de acadêmicos do curso de Pedagogia sobre o Transtorno do Espectro Autista.** Orientadora: Solange Franci Raimundo Yaegashi. 2023. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2023.

SOUZA, Sharmilla Tassiana de; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo; GONCALVES, Kalyandra Khadyne Imai; MARTINS, Flávia Belini Querino. O Transtorno do Espectro Autista e a Inclusão Escolar de Estudantes: em foco as leis nº 12.764 de 2012 e nº 13.146 De 2015. In: Rubiana Basílio Santa Bárbara; Carla Figueira de Souza; Marta Silene Ferreira. (Org.). **Inclusão e formação humana.** 1 ed. Rio de Janeiro: Autografia, 2023, p. 137-144.

YAEGASHI, Solange Franci Raimundo Yaegashi; CAETANO, Luciana Maria; BATISTA, Tatiana Lemes de Araújo; PEIXOTO, Jhonatan Phelipe. O Atendimento Educacional Especializado no contexto da Educação Infantil: um estudo sobre a inclusão escolar de alunos com Transtorno do Espectro Autista. **Revista Interinstitucional Artes de Educar – RIAE**, Rio de Janeiro, v.8, n.3, p.774 -796, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/69643/44072>. Acesso em: 06 nov. 2023.

Recebido em: 20 de novembro de 2023.

Aprovado em: 04 de dezembro de 2023.

Publicado em: 05 de dezembro de 2023.

