

4

SEGUNDO PROFESSOR DE TURMA PARA ESTUDANTES COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM JOINVILLE, SC: inclusão ou segregação institucionalizada?

***SECOND CLASS TEACHER FOR STUDENTS WITH AUTISM
SPECTRUM DISORDER IN THE STATE EDUCATION NETWORK
IN JOINVILLE, SC: inclusion or institutionalized segregation?***

Osiél José de Souza²⁵
Charles Henriques Voos²⁶

RESUMO: O Transtorno do Espectro Autista, distúrbio neurobiológico do desenvolvimento, compromete as regiões cerebrais responsáveis pela comunicação, interação social, interesses e atividades, e causa uma série de comportamentos considerados atípicos trazendo, junto com o transtorno em si, uma forte segregação social, inclusive no ambiente escolar. Para garantir o direito básico do acesso das crianças com Transtorno à educação, e promover a sua inclusão social, as escolas de educação básica do Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina dispõem, por determinação legal, da presença de um Segundo Professor de Turma nas salas de aula. Utilizando pesquisas bibliográfica e documental e entrevistas com esses profissionais, através do método hipotético-dedutivo, discute-se a efetividade de sua atuação para a inclusão das crianças com autismo nos ambientes escolares regulares e conclui-se que, apesar do evidente avanço na garantia dos direitos dessas crianças, a presença do segundo professor em sala não garante, por si só, a inclusão, sendo necessário que haja, também, um trabalho de conscientização, informação e fiscalização dos processos adaptativos utilizados.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo; Educação; Direitos; Inclusão; Diversidade.

ABSTRACT: *Autism Spectrum Disorder, a neurobiological developmental disorder, which compromises the brain regions responsible for communication, social interaction, interests and activities, causes a series of behaviors considered atypical, bringing, along with the disorder itself, strong social segregation, including in school environment. To guarantee the basic right of access to education children with the Disorder, and promote their social inclusion, for schools in the basic education network in the State of Santa Catarina disposes, by legal determination, the presence of a Second Class Teacher in the classrooms. Using bibliographical and documentary research and interviews with these professionals, this article, through the hypothetical-deductive method, discusses the effectiveness of its action for the inclusion of children with autism in regular school environments and concludes that, despite the evident progress in guaranteeing the rights of these children , the presence of the second teacher in the classroom does not guarantee, in itself, inclusion, and it is necessary that there is, in parallel, work to raise awareness, information and monitor the adaptive processes used.*

²⁵ Graduação em Direito pela Associação Catarinense de Ensino (ACE). E-mail: osielintersul@gmail.com.

²⁶ Doutorado em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestado em Urbanismo, História e Arquitetura da Cidade pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduação em Ciências Sociais – ênfase em Gestão Pública pela Universidade do Vale do Itajaí. Professor da Associação Catarinense de Ensino. E-mail: charleshenriquevoos@gmail.com.

KEYWORDS: *Autism; Education; Rights; Inclusion; Diversity.*

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo científico possui como tema as percepções sobre o trabalho do Segundo Professor de Turma, profissional da Rede Estadual de Ensino Básico, que acompanha, paralelamente ao professor regular, os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e faz as adaptações dos conteúdos programáticos a eles.

Um dos direitos da pessoa autista, garantido pela legislação, é o acesso à educação plena, caracterizado pela obrigatoriedade de acolhimento e matrícula dos alunos com TEA em qualquer ambiente escolar. Para além dessa determinação, tem-se a implantação, nas escolas da rede pública de educação básica do Estado de Santa Catarina, do Serviço Especializado do Segundo Professor de Turma, programa no qual o aluno com autismo tem o apoio, durante todo o período de aula, de um profissional especializado em Educação Inclusiva, chamado de Segundo Professor de Turma ou Professor Auxiliar, que trabalha paralelamente ao professor regente para garantir a adaptação do conteúdo passado e a integração no ambiente escolar, além de proporcionar desenvolvimento e melhoria nos sintomas.

Mas, a forma coercitiva de acolher e integrar as crianças autistas ao ambiente escolar, tem garantido a inclusão ampla, com o pleno reconhecimento dos direitos e deveres e a evolução no desenvolvimento e aprendizado, ou o cumprimento das determinações legais, em Santa Catarina, fomenta, ainda mais, a segregação e o capacitismo?

A hipótese suscitada pelos pesquisadores considera que as ações do Segundo Professor de Turma, quando impostas sem o devido nivelamento de informações, ao invés de promover os Direitos Fundamentais das crianças com autismo, criam uma atmosfera de animosidade no ambiente estudantil, contribuindo para a continuidade do isolamento social dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

O presente artigo tem por objetivo geral discutir a efetividade da atuação do Segundo Professor de Turma na integração de alunos com Transtorno do Espectro Autista admitidos em escolas de educação básica do Sistema Estadual de Ensino, sobretudo, na cidade de Joinville, Santa Catarina, ao analisar, sob a ótica desses profissionais, os desafios e as conquistas na adaptação das crianças com autismo aos

demais estudantes e na evolução do aprendizado, bem como identificar pontos de melhoria e manutenção no processo educacional inclusivo.

Como objetivo específico, busca-se, através da pesquisa documental e bibliográfica, construir um panorama sobre a catalogação e caracterização do TEA com a análise da evolução histórica do conhecimento sobre o Transtorno e aplicação destes dados a fim de trazer otimização do rendimento no ambiente escolar.

Também, através da pesquisa documental, objetiva-se o estudo da legislação, histórica e atual, referente ao reconhecimento e garantias dos Direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista, para a análise comparativa da efetividade das Leis Federais, Estaduais e Municipais nas escolas de Joinville, Santa Catarina.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Longe de ser um assunto recente, há mais de 100 anos fala-se sobre os termos “autista” e “autismo” para configurar um comprometimento grave e generalizado das regiões neurológicas responsáveis pela comunicação, interação social, interesses e atividades, fazendo com que a capacidade de relacionamento, pessoal e ambiental, seja alterada (Pontis, 2022).

Devido à dificuldade generalizada de entendimento do transtorno, as pessoas que o possuem, especialmente as crianças, são alvo, desde as primeiras observações do transtorno, de inúmeros equívocos e têm a sua participação na sociedade comprometida, vivenciando a exclusão e a segregação em espaços públicos, com consequente afastamento dos convívios familiar, escolar e social (Braga, 2018).

Na medida em que estudos sobre o tema foram desenvolvidos, a compreensão sobre o assunto avançou e os critérios para a identificação, diagnóstico e distinção do transtorno das demais deficiências, ficaram mais claros. Mas, apesar de toda a evolução do conhecimento entre os estudiosos da saúde mental, e de ganhar muita visibilidade nas décadas recentes, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda está envolto em muitas dúvidas e precisa ser melhor entendido pela população geral que é exposta, repentinamente, à convivência com pessoas que o possuem.

A *American Psychological Association* (APA), ou, em português, Associação Americana de Psiquiatria, traz o dado de que, no ano de 2014, “as frequências relatadas de transtorno do espectro autista, nos Estados Unidos e em outros países, alcançaram 1% da população, com estimativas similares em amostras de crianças e adultos” e

ressalta que há dúvidas se o alto número de diagnósticos “refletem expansão dos critérios diagnósticos, de modo a incluir casos subliminares, maior conscientização, diferenças na metodologia dos estudos ou aumento real na frequência do transtorno”, (Apa, 2014, p. 55). Ou seja, nem mesmo a APA tem informações exatas sobre as causas do grande número de incidência do TEA.

A falta de informação, em geral, provoca sentimentos de aversão ao que é diferente, por medo do desconhecido, segundo Karnal e Fernandes (2023). As ideias e sentimentos de distinção e exclusão, baseadas nas diferenças, caracterizam o preconceito. Quando o preconceito se traduz em ações segregadoras, tem-se a discriminação: “o preconceito é uma opinião; a discriminação, um comportamento real e efetivo” (Karnal e Fernandes, 2023, p. 16). A discriminação contra as pessoas com deficiência, incluindo o TEA, é chamada de capacitismo e é caracterizada pela idealização do corpo padrão, chamado de “normal”, e a subestimação da capacidade funcional em virtude das deficiências, conforme conceituado por Mello (2016).

Muitos equívocos conceituais do século passado persistem, até a contemporaneidade, no senso coletivo, ao se tratar do Transtorno do Espectro Autista. A grande incidência de diagnósticos, nos últimos anos, fez com que frases capacitistas, e falaciosas, como “tudo é autismo hoje em dia”, “antigamente não existiam essas coisas”, “a moda agora é ser autista” ou “é muita frescura dessas crianças” se tornassem comuns, proferidas até por familiares e professores que não conseguem assimilar a complexidade da condição, causando, ainda, muito impacto negativo a quem já sofre buscando adaptação na sociedade.

Para combater a discriminação e dirimir o sofrimento das pessoas com autismo, e de seus familiares, tornou-se necessário realizar ações específicas para a inserção destes indivíduos na coletividade. Segundo Gonring, (2020, p. 50) existe “a necessidade de se compreender as especificidades cognitivas e comportamentais” das pessoas com Transtorno do Espectro Autista “para que se possa, de fato, desenvolver propostas de interação social e afetiva, minimizando, assim, possíveis dificuldades apresentadas por essa população”. Exemplificando essas ações e propostas, segundo dados da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), temos a instituição de datas alusivas ao tema, como o Dia Mundial da Conscientização do Autismo, celebrado em 02 de abril e definido pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2007, e a

elaboração de um rol legislativo específico para definir e proteger os direitos da pessoa com TEA (Santos, 2013).

2.1 A origem da terminologia

Segundo Camargos (2005), o adjetivo “autista”, que significa “em si mesmo”, foi criado em 1906 pelo psiquiatra suíço Plouler, para descrever pacientes esquizofrênicos extremamente retraídos. Em 1911, o psiquiatra Eugen Bleuler utilizou e difundiu o termo “autismo” para se referir, novamente, a uma característica da esquizofrenia, segundo a qual os pacientes perdiam, ou limitavam, suas relações com o mundo externo, tamanha a dificuldade na comunicação e interação (Camargos, 2005).

O psiquiatra austriaco Leo Kanner, ao realizar uma pesquisa com onze crianças, em 1938, diferenciou os sintomas da esquizofrenia e caracterizou aquele transtorno como “a incapacidade da criança de se relacionar de maneira comum com as pessoas e situações desde o início da vida”, (Kanner, 1943, p. 242) e suas observações serviram de base para todo o estudo do transtorno desde então.

2.2 Caracterizando o Transtorno do Espectro Autista

A crescente busca pela identificação de doenças e transtornos mentais levou a APA a publicar, em 1952, um documento que visava padronizar os critérios para diagnósticos dos transtornos que afetam a mente e as emoções. O documento se chama DSM, sigla para *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, ou, em português, Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtorno Mentais e “é uma classificação de transtornos mentais e critérios associados elaborada para facilitar o estabelecimento de diagnósticos mais confiáveis desses transtornos” (Apa, 2014, p. xli).

O Transtorno do Espectro Autista foi descrito, pela primeira vez, na publicação da terceira versão do catálogo, chamado de DSM-3, no ano de 1980 e teve a sua atual caracterização publicada no DSM-5, quinta revisão do Manual, em 2014, pela qual o Transtorno do Espectro Autista “se trata de um quadro diagnóstico de origem neurobiológica que compromete regiões específicas para o funcionamento cerebral”, o que causa “respostas linguísticas, motoras ou comportamentais diferenciadas e socialmente inadequadas” (Braga, 2018, p. 40).

Atualmente, o TEA está catalogado no DSM-5 sob o código nº 299.00, contido na seção destinada aos Transtornos do Neurodesenvolvimento, e possui correspondência com a *International Classification of Diseases*, ou, em português, Classificação Internacional de Doenças, décima-primeira revisão, conhecida como CID-11 e editada pela Organização Mundial da Saúde, sob o código 6A02, incluso na divisão dos Transtornos Mentais, comportamentais ou do Neurodesenvolvimento (Oms, 2022).

Os sintomas mais comuns, determinantes e relacionados à comunicação, para a construção do diagnóstico, são, seguindo as diretrizes do DSM-5, (Apa, 2014, p. 50), “déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos”, que podem variar de “abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais” ou mesmo dificuldade nos “comportamentos comunicativos” não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal “pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso de gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal”.

A pessoa com TEA ainda apresenta, conforme apresentado no DSM-5, (Apa, 2014, p. 50), padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades, demonstrando, muitas vezes, “movimentos motores, uso de objetos ou fala estereotipados ou repetitivos”. Esses padrões são chamados de estereotipias e podem variar de atividades “motoras simples, alinhar brinquedos ou girar objetos” a dificuldades na comunicação, como a “ecolalia”, que é repetição das falas do interlocutor, ou a emissão de “frases idiossincráticas”, que são sentenças de difícil compreensão.

O TEA ainda pode causar “sofrimento extremo em relação a pequenas mudanças, dificuldades com transições, padrões rígidos de pensamento, rituais de saudação, necessidade de fazer o mesmo caminho ou ingerir os mesmos alimentos diariamente”. A percepção do mundo externo também pode ser alterada nesses indivíduos, que podem possuir “Interesses fixos e altamente restritos que são anormais em intensidade ou foco” ou ainda reagir de forma desproporcional “a estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais do ambiente” como, por exemplo, “indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas

específicas, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva” completamente fascinados visualmente (Apa, 2014, p. 50).

Para que os comportamentos acima sejam classificados como sintomas de TEA, segundo o DSM-5 (Apa, 2014, p. 50), eles “devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento” ou seja, os comportamentos não são aprendidos com o tempo, mas “podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas”, como no período em que a criança adentra o ambiente escolar, “ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida”, o que é o caso de diagnóstico tardio do transtorno em adultos.

A completa caracterização do Transtorno do Espectro Autista só deve ocorrer, atendendo o último critério classificatório publicado no DSM-5, se “os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente” e quando esses sintomas não se encaixam de forma mais adequada, na definição de “deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) ou por atraso global do desenvolvimento”, que pode, ou não, ser uma comorbidade associada (Apa, 2014, p. 51).

O TEA, seguindo as especificações apresentadas no DSM-5, está classificado em níveis de necessidade de apoio, variando do nível 1, quando a pessoa com autismo precisa de suporte para organizar um ou dois aspectos da vida cotidiana, nível 2, quando há necessidade de suporte para variados aspectos comportamentais, até o nível 3, quando o apoio se faz necessário para todos os contextos e esferas de funcionamento da vida cotidiana (Apa, 2014).

As classificações internacionais do transtorno, tanto no DSM-5, quanto no CID-11, são utilizadas para a redação de documentos referenciais sobre a saúde mental em todo o mundo, inclusive no Brasil. Aqui, além de nortear a Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP) que reúne os médicos que tratam dos transtornos mentais, os parâmetros estabelecidos pelo DSM serviram de base para a redação da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, segundo dados Departamento de Informática do Sistema Único de Saúde (DATASUS) que apresenta as informações relevantes sobre o estado da saúde da população brasileira.

2.3 Existe possibilidade de melhora?

Por ser entendido, e definido, como um transtorno, “uma forma particular do funcionamento cerebral” com déficits permanentes no comportamento, o TEA “não pode ser considerado uma doença; portanto, não há cura” (Braga, 2023, p. 140). Mas, apesar do impacto negativo que essa afirmação possa causar, o TEA “não é um transtorno degenerativo”, ou seja, não tende a piorar com o passar do tempo, “sendo comum que aprendizagem e compensação continuem ao longo da vida”, e, com a estimulação constante, “e os sintomas são frequentemente mais acentuados na primeira infância e nos primeiros anos da vida escolar” (Apa, 2014, p. 56).

A compensação, citada no DSM-5, é um mecanismo apresentado pelo psicólogo russo Lev Semionovich Vigotski, no qual, a criança com deficiência busca, através de meios culturais integradores, uma via para compensar sua limitação. O conhecimento construído por essas crianças não é incompleto ou insuficiente, mas, sim, é construído de uma maneira própria (Vigotski, 1995). A deficiência é um estímulo ao desenvolvimento, a partir das demandas e dificuldades provocadas por ela, conforme demonstrado:

O desenvolvimento complicado pela deficiência constitui um processo criador (orgânico e psicológico) de construção e reconstrução da personalidade da criança, sobre a base da reorganização de todas as funções de adaptação, da formação de novos processos, isto é, superestruturadores, substituidores e equilibradores, originados pela deficiência, e do surgimento de novas vias alternativas para o desenvolvimento (Vigotski, 1995, p. 38).

Por ser um processo, antes de tudo, social, a compensação, para ser efetiva, exige que as crianças com TEA estejam inseridas na escola regular, tendo em vista que os modelos de escola especial caracterizam-se “pelo defeito fundamental de enclausurar seu educando (a criança com deficiência) no estreito círculo do coletivo escolar” ao adaptar todo o ambiente à necessidade da criança “tudo gira em torno da deficiência corporal e não incorpora o educando à verdadeira vida” (Vigotski, 1995, p. 92).

O desenvolvimento cognitivo num ambiente escolar inclusivo, que não resume o sujeito a uma única condição, acontece em todos os estudantes, sejam eles considerados típicos ou não, pois está atrelado à possibilidade de aprendizado interpessoal e a compreensão de que existe uma multiplicidade de possibilidades de ser e existir (Vasques, 2003). Ou seja, a convivência em uma sala de aula inclusiva, beneficia os

alunos com Transtorno do Espectro Autista, diretamente, mas também traz evolução aos demais alunos, ao propiciar a expansão de seus conceitos sociais.

3 DIREITO E LEGISLAÇÃO

No Brasil, a busca pela inclusão e pelo reconhecimento dos direitos das pessoas com deficiência está presente desde o Período Imperial, tendo como ponto de partida a fundação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant, em 17 de setembro de 1854, com o objetivo de proporcionar educação às pessoas que não podiam enxergar (IBC, 2019). Com o passar dos anos, na medida em que os estudos sobre as deficiências evoluíram, a luta por igualdade também apresentou conquistas. A primeira versão das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, fixadas na Lei nº. 4.024, sancionada em 20 de dezembro de 1961, já apontava, nos artigos 88 e 89, o direito dos chamados “excepcionais” à educação, devendo, dentro das possibilidades, ser enquadrados no sistema geral de educação, a fim de integrá-los à comunidade (Brasil, 1961).

3.1 A Legislação no Brasil

Por não haver, à época, um entendimento claro sobre as especificidades das pessoas com autismo, a Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB), de 1988, não discorre, diretamente, sobre o Transtorno do Espectro Autista ou sobre as garantias de direitos a essa parcela da população. Porém, o texto constitucional garante, no Art. 208, inciso III, o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (Brasil, 1988), de forma generalizada.

No ano seguinte à promulgação da CRFB, foi sancionada a Lei nº 7.853/1989, que dispõe sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, estabelece “normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social” e afirma, no Art. 2º, que cabe aos órgãos do Poder Público “assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação [...]” (Brasil, 1989).

A Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, também conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente, “dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”

(Brasil, 1990), garantindo, entre outros direitos fundamentais, às crianças com deficiência o acesso à educação, conforme transcrição:

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

- I - Ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- [...]III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1990);

No dia 30 de março de 2007, ocorreu, na cidade de Nova Iorque, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo Facultativo pelos países membros da ONU. Através do Decreto Legislativo nº 186, promulgado em 09 de julho de 2008, o Protocolo Facultativo da ONU foi ratificado no Brasil e passou a ter força de Emenda Constitucional. Dessa forma, ainda que não beneficie, especificamente, a pessoa com TEA, “os Estados Partes”, aqueles países signatários da Convenção, “reconhecem o direito das pessoas com deficiência à educação” e se comprometem a adotar medidas que “assegurão sistema educacional inclusivo em todos os níveis, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida”, com o objetivo, dentre outros, de garantir “a participação efetiva das pessoas com deficiência em uma sociedade livre” (Brasil, 2008).

Para que esse direito seja plenamente usufruído, os Estados Partes assegurarão que “as pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência” e que sejam realizadas “adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais” em ambiente escolar, bem como as pessoas com deficiência “recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação” (Onu, 2007). Esses compromissos foram se traduzindo, com o passar do tempo, em ações efetivas do Estado brasileiro para a inclusão de pessoas com deficiência, em especial o Transtorno do Espectro Autista.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, uma atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que definiu toda a organização da Educação no Brasil, apresentava, ainda que de forma genérica, diversos direitos e garantias aos estudantes com deficiência ao se referir a eles com a utilização da expressão “educandos com necessidades especiais” (Brasil, 1996). A Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, trouxe alterações no texto da LDB que, como demonstrado abaixo, passou a ser mais inclusiva e abrangente, utilizando terminologias e denominações mais

adequadas, para se referir a pessoas com transtornos globais do desenvolvimento, denominação do TEA à época, entre outros transtornos:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 2013);

Segundo relato da Fundação Catarinense de Educação Especial (FCEE), a Lei Federal nº 12.764, sancionada em 27 de dezembro de 2012, foi proposta por iniciativa popular por Berenice Piana, mãe de um menino autista e militante na luta pelos direitos das pessoas com TEA (Santa Catarina, 2013). A Lei atualiza a denominação da pessoa com autismo e estabelece, definitivamente, que “a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais” (Brasil, 2012), institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e define os critérios para a caracterização da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, de forma similar, ainda que mais sucinta, aos mesmos parâmetros técnicos dispostos no DSM-5:

Art. 2º [...]

§ 1º Para os efeitos desta Lei, é considerada pessoa com transtorno do espectro autista aquela portadora de síndrome clínica caracterizada na forma dos seguintes incisos I ou II:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;

II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (Brasil, 2012).

Além de apresentar a caracterização e os sintomas do transtorno, a Lei nº 12.764/2012 apresenta suas diretrizes, que foram estabelecidas para assegurar que as pessoas com TEA tenham uma vida digna com seus direitos fundamentais protegidos, em especial os direitos à educação, tema deste presente artigo:

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

[...] IV - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

[...] Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado (Brasil, 2012).

Segundo o Plano Nacional de Educação Especial, o profissional que exerce atividades de acompanhamento e apoio, onde se fizer necessário: alimentação, higiene, locomoção, comunicação, interação e realização das atividades escolares de alunos com Transtorno do Espectro Autista ou outras deficiências, em todos os níveis e modalidades de ensino, na educação pública ou privada, é chamado de Profissional de Apoio Escolar ou Acompanhante Especializado (Brasil, 2020).

De forma a assegurar que o acesso à educação seja respeitado, a Lei nº 12.764/2012 ainda determina, em seu Art. 7º, que, caso haja recusa de matrícula do estudante com TEA, ou qualquer outra deficiência, haverá punição financeira, com aplicação de multa, que poderá variar de 3 a 20 salários-mínimos vigentes, ao gestor escolar responsável ou outra autoridade competente pela educação.

A Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015, que institui o Estatuto da Pessoa com Deficiência, estabelece, no seu artigo 98, inciso I, que é crime, passível de 2 a 5 anos de prisão, “recusar, cobrar valores adicionais, suspender, procrastinar, cancelar ou fazer cessar” a matrícula de alunos com deficiência “em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado” (Brasil, 2015), acentuando as sanções e ratificando, dessa forma, a obrigatoriedade do acolhimento das crianças, jovens e adultos com TEA nas escolas e universidades e cumprindo mais uma etapa para a promoção plena do Direito à Educação aos cidadãos com o Transtorno.

Em 08 de janeiro de 2020, foi sancionada a Lei nº 13.977, também conhecida como Lei Romeo Mion, para “criar a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea)” um documento de expedição gratuita destinado “a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade” aos seus portadores, quando na utilização de serviços públicos e privados “em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social”, além de estabelecer a “fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista” (Brasil, 2020), como elemento de identificação e prioridade de atendimento.

3.2 A Legislação em Santa Catarina

O Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina (CEE/SC), publicou a Resolução nº 100, em 13 de dezembro de 2016, para definir os critérios da Educação Especial no Estado. Segundo o documento, a rede estadual de ensino deverá, entre outros serviços, oferecer a presença de um Segundo Professor de Turma, também chamado de Professor Auxiliar, nas salas de aula que possuem frequência de alunos com diagnóstico de deficiência intelectual, TEA, deficiência múltipla ou deficiência física (Cee, 2016).

A FCEE e a Secretaria de Estado da Educação (SED) são as instituições responsáveis pela aplicação das diretrizes dos serviços de educação especial e também pela avaliação de laudos médicos apresentados e pedidos de emissão de pareceres que justifiquem e determinem a contratação e a presença dos professores auxiliares nas turmas em escolas estaduais. Da mesma forma, a assessoria, a supervisão e a constante capacitação destes profissionais estão a cargo da FCEE e da SED (Cee, 2016), que exige a elaboração e publicação de planejamento de aulas individualizados e atualizados, para que haja um acompanhamento, em tempo real, das atividades desenvolvidas pelos professores.

Em 19 de outubro de 2017, foi promulgada a Lei Ordinária nº 17.292, que reitera, nos artigos 22 a 28, os mesmos direitos já contemplados pela legislação nacional, institui a Política de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista no Estado de Santa Catarina e ratifica os direitos determinados pela Resolução nº 100/2016, reafirmando o compromisso estadual com o bem-estar dessa parcela da população. A seguir, o texto que trata, diretamente, da educação da pessoa com TEA:

Art. 24. São direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista:
[...] IV – o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

[...] Parágrafo único. O estudante com Transtorno do Espectro Autista, com sintomatologia exacerbada, incluído nas classes comuns do ensino regular, tem direito a um segundo professor de turma. (Santa Catarina, 2017).

Observa-se que a Lei Estadual, em comparativo com a Lei Federal sobre a mesma matéria, apresenta uma evolução, ao substituir o acompanhamento de “Acompanhante Especializado” pela presença de um “Segundo Professor de Turma” em

turmas que contém matrícula e frequência de alunos com TEA. Ao transformar em Lei o que já estava disposto na Resolução nº100/2016, o Estado de Santa Catarina dá um importante passo na realização de políticas públicas para a inclusão plena, com qualidade de vida, dos alunos com autismo no sistema estadual de educação básica e, consequentemente, na sociedade.

O Caderno da Política de Educação Especial, editado pelo Núcleo de Educação Especial do Estado de Santa Catarina (NEESP), com o objetivo de orientar, acompanhar e avaliar a educação de estudantes com deficiência, é um documento que detalha a definição e as atribuições de todos os profissionais que atuam nos Serviços Especializados em Educação Especial, incluindo os Segundos Professores de Turma.

Conforme a publicação, o Segundo Professor é o profissional que “oferece suporte e acompanhamento, nas classes regulares,” ou seja, juntamente com os demais alunos, “ao processo de escolarização de estudantes com diagnóstico de deficiência intelectual, Transtorno do Espectro Autista e/ou deficiência múltipla,” que possuam grande dificuldade “nas interações sociais e na funcionalidade acadêmica” (Neesp, 2018, p. 41). O documento institui a esse profissional, também o atendimento de outros estudantes com deficiência física, matriculados no mesmo espaço escolar, e que apresentem sérios comprometimentos para se locomover e dependência para a realização de atividades cotidianas (Neesp, 2018).

São atribuições do Segundo Professor de Turma, tomar conhecimento de todo o planejamento do professor regente para propor e realizar as adaptações necessárias para que os alunos atendidos tenham êxito na realização das atividades propostas e participar, juntamente com o professor regente, de todas as atividades da sala, como conselho de classe, atividades extraclasse, cursos de capacitação pedagógica, elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola, e oferecer auxílio geral no processo de ensino e aprendizagem de todos os alunos (Neesp, 2018).

A responsabilidade do Segundo Professor de Turma não está ligada, exclusivamente, ao atendimento de aluno com deficiência, devendo o profissional cumprir a sua carga horária mesmo na eventual ausência dele. A sintonia entre o professor regente e o Segundo Professor é essencial para a otimização dos resultados obtidos, devendo haver um trabalho conjunto entre os dois profissionais.

3.3 A Legislação na cidade de Joinville

Em 12 de setembro de 2018, foi sancionada a Lei Ordinária nº 8.608, que institui a Política Municipal dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Município de Joinville. As diretrizes da Política Municipal repetem, de forma genérica, as informações publicadas na Legislação Federal, fazendo as adaptações necessárias para referenciar a Lei ao âmbito municipal. Em relação aos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista à educação, a Lei Municipal aponta que:

Art. 3º. São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista, sem prejuízo de outros, previstos na legislação federal e estadual:

[...] IV – o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante (Joinville, 2018);

Apesar da similaridade entre os textos, nota-se duas grandes diferenças entre as duas Leis: a não obrigatoriedade da matrícula dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista na rede regular de Ensino e a supressão do acompanhamento especializado a estes estudantes.

Após pressão popular, das entidades civis que lutam pelos direitos das pessoas com autismo em Joinville, a Lei nº 9.009, de 23 de setembro de 2021, autoriza o Executivo da Prefeitura Municipal de Joinville a celebrar convênio com a Associação de Amigos do Autista (AMA), entidade que atende crianças “portadores de deficiência mental e/ou múltiplas deficiências” (Joinville, 2021) de forma paralela ao ensino regular, em período extraclasse. O referido convênio consiste na “cessão de 02 (dois) servidores ocupantes do cargo de Professor” que trabalham efetivamente na Secretaria de Educação do Município, “para prestarem serviços na AMA, com todas as vantagens de seu cargo”, no período integral do trabalho, “considerando que o Município de Joinville não dispõe de recursos físicos suficientes para suprir a demanda do atendimento especializado para os alunos residentes no município” (Joinville, 2021).

O convênio com a AMA buscou diminuir o déficit no atendimento das crianças com TEA na cidade de Joinville, mas, por si só, não garante que todas tenham acesso escolar, tendo em vista que o atendimento na instituição é realizado fora do ambiente estudantil. Dessa forma, a Lei 3.949/1999, que assegura matrícula para portadores de deficiência locomotora, na escola pública municipal mais próxima de sua residência,

recebeu, pela Lei Orgânica 9.702, de 22 de agosto de 2024, uma alteração significativa: passa a incluir, como alvo de sua proteção, o ingresso à educação para “o aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), na unidade escolar pública municipal de Educação Infantil (pré-escola) ou Ensino Fundamental mais próxima de sua residência” ainda que essa matrícula esteja “condicionada a existência de vaga” (Joinville, 2024).

Apesar da clara defasagem em relação à avançada Legislação Estadual, a Lei Ordinária 5.152, de 24 de dezembro de 2004, que institui a Gestão Democrática do Ensino Público Municipal de Joinville, vincula a educação do Município à conformidade com a Constituição Federal e à LDB, isentando, na interpretação da gestão municipal, do cumprimento das determinações estaduais para o oferecimento de Segundos Professores de Turma aos estudantes com TEA.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tendo em vista que somente a Legislação Estadual determina a presença do Segundo Professor de Turma nas salas de aula, o presente artigo desconsiderou as escolas da rede municipal de ensino de Joinville, restringindo a pesquisa ao âmbito Estadual do ensino público.

Para a análise da situação proposta pelo presente artigo, foi utilizado o método hipotético-dedutivo de pesquisa científica, que se inicia com uma lacuna no conhecimento, apresentada no Problema que motivou esta pesquisa, passando pela formulação de hipóteses, explanadas na Introdução deste documento, e por um processo de inferência dedutiva, na busca da resposta para a pergunta norteadora, o que testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela referida hipótese (Prodanov e Freitas, 2013).

No decorrer da pesquisa, foram analisadas as hipóteses que poderiam, ou não, ser confirmadas, e verificadas quais hipóteses sobrevivem como mais aptas, resistindo às tentativas de refutação e falseamento. O emprego do referido método hipotético-dedutivo consiste na construção de conjecturas, que devem ser submetidas a testes, os mais diversos possíveis, à crítica intersubjetiva, ao controle mútuo pela discussão crítica, à publicidade crítica e ao confronto com os fatos (Mezzaroba e Monteiro, 2019).

Para traçar um panorama geral da educação da pessoa com TEA no Brasil, contextualizar o tema do artigo e dar subsídios para a discussão, foi realizada uma pesquisa documental, que é aquela que se caracteriza, segundo Lakatos e Marconi,

(2003), pela coleta de informações restrita a fontes primárias, que são os dados originais publicados, sem qualquer interferência interpretativa. Os dados foram coletados ao examinar a legislação vigente sobre o tema, incluindo as leis federais, leis estaduais, leis municipais, resoluções, planos de ensino e manual de orientação aos professores, bem como legislações anteriores, o que possibilitou a construção de um breve histórico sobre o reconhecimento e a conquista dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil.

Dentre os documentos analisados na pesquisa documental, encontram-se, também, os catálogos oficiais e os manuais médicos, com informações técnicas a respeito dos transtornos mentais e outras desordens, e que também serviram de base para a definição das características do TEA e contribuíram para a compreensão do transtorno com maior objetividade.

Os dados referentes à totalidade de alunos matriculados em uma escola da rede Estadual de Ensino em Joinville, bem como o quantitativo dos alunos que apresentam alguma deficiência, com suas respectivas classificações no CID-11, também foram analisados, de forma a possibilitar a construção de um panorama comparativo entre o percentual de alunos que possuem o Transtorno do Espectro Autista e os demais alunos da escola.

Paralelamente à consulta documental, foi realizada extensa pesquisa bibliográfica, que é, segundo Gil (2002), a pesquisa desenvolvida com base em material já elaborado e estudado anteriormente, como livros, artigos, dissertações, teses ou publicações periódicas. Por ser um assunto de grande impacto social e recorrente nas discussões a respeito dos direitos fundamentais, existe uma vasta bibliografia publicada sobre o tema e coube, aos autores deste artigo, a busca e a seleção por material elaborado com relevância e rigor científico, que se adequasse ao propósito inicial dele, tendo em vista que muitos equívocos conceituais sobre o TEA foram catalogados, publicados e continuam a ser propagados, perpetuando a desinformação e, consequentemente, o capacitismo. Mais que, simplesmente, angariar e coletar dados, “convém aos pesquisadores assegurarem-se das condições em que os dados foram obtidos, analisar em profundidade cada informação para descobrir possíveis incoerências ou contradições e utilizar fontes diversas” (Gil, 2002, p. 45).

O objetivo do presente artigo, de discutir a efetividade da atuação do Segundo Professor de Turma na integração dos alunos com Transtorno do Espectro Autista à rede regular de educação, foi alcançado com a análise das relações de convívio na sala de

aula, relatadas através de pesquisa qualitativa com entrevista pessoal. As entrevistas são métodos fundamentais para mapear “práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados” (Duarte, 2004, p. 214).

Ao optar por realizar a oitiva dos Professores Auxiliares, os autores puderam colher relatos pessoais sobre situações que evidenciam a problemática apresentada na introdução desse artigo, tendo em vista que “a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários” (Alves-Mazzoti e Gewandsznajder, 1998, p. 167).

Ao se colocarem frente às situações descritas nas pesquisas bibliográfica e documental, durante as entrevistas individuais, os autores tiveram a oportunidade de contrapor o embasamento teórico com a vivência prática apresentada, e expandir, ou construir, seus conceitos sobre o tema. Tal evolução foi possibilitada graças ao contato direto com os profissionais e a apresentação de perguntas abertas, que possibilitaram respostas profundas e pessoais, confirmando o exposto por Bauer e Gaskell (2008, p. 65), de que a “compreensão dos mundos da vida dos entrevistados e de grupos sociais especificados é a condição *sine qua non* da entrevista qualitativa”.

5 ANÁLISE DE RESULTADOS

Todos os profissionais entrevistados trabalham em 03 diferentes escolas de educação básica do Sistema Estadual de Ensino, na cidade de Joinville, e 06 deles foram admitidos para atuar como Segundo Professor de Turma, ou Professor Auxiliar, em salas de aula que contém, na maioria dos casos, alunos com Transtorno do Espectro Autista, ainda que, em algumas salas de aula, alunos com outras deficiências são atendidos concomitantemente.

Totalizando 07 entrevistas realizadas, foi conversado, também, com um Técnico Pedagógico de Educação Especial, profissional responsável pela gestão de uma equipe composta por 19 Segundos Professores em uma das escolas estaduais de Joinville. Essa escola possui, de um total de 756 alunos, 87 crianças com alguma deficiência identificada e 32 com laudo diagnosticando o Transtorno do Espectro Autista exclusivamente e também concomitante a outros Transtornos.

As entrevistas foram realizadas entre os dias 28/08 e 03/09/2024, através de encontro presencial com 4 professores e com o Técnico pedagógico. Parte das entrevistas aconteceram de forma online, através de videoconferência pelo aplicativo de mensagens instantâneas, *WhatsApp*, com os 2 professores faltantes.

A divulgação das informações repassadas e a participação voluntária nas entrevistas foram autorizadas por meio da assinatura, por todos os profissionais ouvidos, de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, documento que apresentou a motivação e a finalidade da corrente pesquisa.

Por tratar de situações e temas sensíveis, os entrevistados tiveram suas identidades, nomes de alunos e localização dos locais de trabalho suprimidos da versão final do artigo, sendo utilizadas as nomenclaturas “Professor 1”, “Professor 2”, sucessivamente, até “Professor 6”, e também “Técnico Pedagógico” para que houvesse coesão na reprodução de seus depoimentos. Ainda que não, necessariamente, possa refletir a realidade, todas as pessoas entrevistadas foram descritas como representantes do gênero masculino, como uma forma de generalização, igualmente com o intuito de preservação da identidade dos profissionais.

5.1 Conhecimento acerca da Legislação e das normativas do Segundo Professor de Turma

Por se tratar de um tema jurídico, a primeira questão formulada a cada entrevistado questionava o seu conhecimento sobre a legislação que fundamenta o seu trabalho. Todos os profissionais declararam conhecer, com certa profundidade, o embasamento legal que determina a contratação do Segundo Professor de Turma para a integração dos alunos com autismo na rede Estadual de Educação de Santa Catarina.

O Técnico Pedagógico afirmou que existe o repasse da legislação e das normativas logo após a contratação dos professores e há um período de recapacitação do assunto durante o recesso escolar a cada mês de julho. O Professor 6 relatou que, no início do ano letivo, a coordenadora da escola disponibilizou as legislações e orientações gerais, como as atribuições do cargo de professor de educação especial, conforme a previsão do caderno da educação especial da Secretaria do Estado.

De uma forma geral, todos os entrevistados demonstraram conhecer os direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal, em especial o direito à educação e o direito à saúde dos alunos com Transtorno do Espectro Autista.

Porém, ao se referir às informações sobre o Transtorno do Espectro Autista em si, o Professor 3 afirmou que, devido à complexidade e especificidade de cada caso de autismo, não recebeu capacitação da maneira que ele julga adequada. Segundo o entrevistado, o professor, na maioria das vezes, simplesmente é direcionado aos alunos, sem qualquer detalhamento das condições deles, tendo que entender e suprir a necessidade de cada um através da improvisação e experimentação.

O repasse de informações generalistas e superficiais sobre o TEA mostra que, mesmo nos ambientes educacionais, ainda são propagadas informações rasas, conceitos ultrapassados e tratamentos pejorativos, como professores se referindo aos alunos autistas como “retardados” e “excepcionais” e crises sendo tratadas como “manha” e “showzinho”, termos que foram ouvidos pelos Professores 2 e 3 durante a apresentação de seus alunos.

5.2 Quantificando e qualificando os atendimentos aos alunos com TEA

Em seguida, foi questionada a quantidade de alunos atendidos para cada Segundo Professor por turno e também quais as necessidades de cada aluno. Apenas o Professor 2, que trabalha nos turnos matutino e vespertino, atende apenas um aluno por turno, ambos autistas com nível 1 de necessidade de suporte. Todos os demais professores acompanham 2, ou mais, alunos simultaneamente, existindo a junção de diversos transtornos, como o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), deficiência intelectual moderada ou leve, Síndrome de Down e dificuldades de locomoção, alimentação e higiene associadas a diferentes níveis de necessidade de suporte de Transtorno do Espectro Autista.

O Técnico Pedagógico afirmou que o laudo médico que aponta o TDAH garante o acesso da criança ao Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço de acolhimento à criança fora do horário escolar, no chamado contraturno, mas não garante o acompanhamento pelo Segundo Professor de Turma no turno regular. Para usufruir dos dois serviços, a criança precisa demonstrar a associação do TDAH com o TEA. A criança com TDAH, nas palavras do profissional, tem muitas demandas em sala de aula e, mesmo sem a determinação de acompanhamento específico, traz uma sobrecarga aos Segundos Professores e aos professores regentes, uma vez que o professor não pode fazer acepção de pessoas e atender somente quem é autista, ele trabalha e acolhe os alunos indistintamente.

5.3 A dinâmica cotidiana entre professores regentes e Segundos Professores de Turma

O relacionamento entre os professores regentes e os Segundos Professores de Turma, que dividem o mesmo espaço físico e a atenção dos alunos, é marcado, de uma forma geral, por um clima amistoso. Porém, todos os entrevistados relataram o desejo por um ambiente mais colaborativo e integrado.

O conteúdo programático, que deve ser compartilhado pelo professor regente com o Segundo Professor para adaptação aos alunos com TEA, constitui o principal ponto de conflito entre os docentes. Segundo o Técnico Pedagógico, muitos dos Segundos Professores são pedagogos especializados em Educação Especial e não são formados em Química, Física, Matemática, entre outras graduações, de forma que não são detentores do saber básico dessas disciplinas. Portanto, faz-se necessário o recebimento dos planejamentos de aula de forma bastante antecipada, para que o Segundo Professor se intire do assunto a ser apresentado e realize as adaptações que julgar conveniente. A percepção geral é de que os professores regentes protelam o envio do conteúdo de forma a proteger sua produção autoral, com uma visão equivocada de individualismo na condução do ensinamento às turmas. O Técnico Pedagógico destaca que os professores regentes não são proprietários do planejamento, que é um documento público e pertence à escola, aos pais e aos alunos, e o seu repasse é obrigatório. Todos os professores entrevistados citaram a grande demora no compartilhamento dos conteúdos, o que faz com que os estudantes com TEA, frequentemente, estejam com o conteúdo programático atrasado em relação aos demais alunos, ainda que compartilhem do mesmo espaço físico e período escolar.

Outra questão que causa atritos entre os professores é a falta de conhecimento das particularidades e necessidades de cada transtorno ou deficiência. Alguns regentes não conseguem entender o porquê da presença dos alunos com deficiência em sala de aula, tendo em vista a irreversibilidade da deficiência, e tampouco aceitam o fato dessas crianças não conseguirem realizar todas as atividades, tendo os Segundos Professores, além de toda a demanda inerente à função, que fornecer informações básicas, disponíveis nas mais diversas mídias, aos profissionais que se encontram desatualizados. O Professor 4 afirmou que pode compreender a falta de informação de uma pessoa leiga que mora no interior, mas velha com pouco acesso à informação, mas

o obscurantismo de profissionais da educação é inaceitável e configura um desafio a ser superado.

5.4 A multidisciplinaridade no atendimento à criança com TEA

Além do acompanhamento na escola, as crianças com Transtorno do Espectro Autista passam, comumente, por uma equipe terapêutica multidisciplinar, composta por médicos neurologistas, psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, entre outros. Para o melhor desenvolvimento da criança, com otimização do processo de aprendizagem e socialização, faz-se necessário uma integração entre esses profissionais e a equipe que atende a criança durante o período escolar.

Conforme relato do Técnico Pedagógico, a integração entre o atendimento terapêutico externo e o acompanhamento escolar é dificultada pela pequena composição da equipe multidisciplinar disponível na escola e pela alta demanda de trabalho dela. Em um local com tantas crianças, cada qual com sua demanda específica, a presença de apenas um assistente social e um pedagogo para resolver todas as questões relacionadas à multidisciplinaridade do assunto faz com que existam diversos ruídos na comunicação entre o atendimento externo dos alunos e a vivência na sala de aula.

Muitos atritos acontecem porque alguns psicólogos tentam invadir o espaço da atuação dos professores, cobrando um tipo de atendimento que não ocorre porque a estrutura escolar é diferente, contou o Técnico Pedagógico. O profissional salientou essa diferença ao comparar o atendimento clínico, com atenção exclusiva em um período entre quarenta e cinco minutos e uma hora, com os Segundos Professores que permanecem por todo o período escolar dividindo a atenção com mais vinte alunos simultâneos. Embora o resultado esperado seja o mesmo, a evolução dos alunos, as abordagens e técnicas são distintas, sendo necessário uma compreensão ampla dos métodos e procedimentos de todos os profissionais envolvidos.

Contudo, os maiores problemas oriundos das relações externas dos alunos são causados pela divergência com os pais. Segundo relato do Técnico Pedagógico, em alguns casos, uma simples discussão evolui para algo muito grave, com os professores sendo ameaçados, ofendidos e abalados, e, por isso, são orientados a registrar um BO (Boletim de Ocorrência). As divergências ocorrem por motivações opostas: pais que interferem demais no trabalho do Segundo Professor, discordando da metodologia aplicada e pais que não demonstram afeto e cuidado com as crianças, delegando à

escola a responsabilidade total com o processo terapêutico dos filhos. Há, ainda, casos de pais que negam a existência do TEA, dificultando a identificação do transtorno e o início das providências.

Todos os professores entrevistados afirmaram que possuem suporte da escola e do Estado na resolução dos conflitos externos, mas percebem que essa atuação é limitada pela própria estrutura do serviço público. Segundo declaração do Professor 6, quando o assunto toma grandes proporções, os professores são orientados a acionar outros órgãos públicos, que são responsáveis para o auxílio, como a Secretaria de Educação, o Ministério Público ou o Conselho Tutelar.

5.5 Integrando crianças com TEA às crianças neurotípicas no ambiente escolar

Apesar do avanço significativo para a integração das crianças autistas aos demais alunos, ocasionado pela aplicação da Legislação a que se refere o presente artigo, existem, ainda, muitos problemas de ordem prática que impedem que essa integração seja plenamente efetivada e consolidada.

Dentre os problemas relatados pelos profissionais entrevistados, repete-se em, praticamente, todas as experiências, a dificuldade de lidar com a sensibilidade exacerbada das crianças autistas em relação aos estímulos sensoriais. O barulho, tão comum num ambiente composto por crianças, configura uma fonte de incômodo e sofrimento difícil de ser dirimido. Segundo o Técnico Pedagógico, alguns ajustes são possíveis e já foram implantados, como a substituição do aviso sonoro de troca de aulas, que soa a cada quarenta e cinco minutos, por um sinal eletrônico com música palatável aos autistas. Entre as ações elencadas, com o foco em melhorar o ambiente de integração, está a implantação de protetores de pés de mesas e cadeiras, produzidos em feltro, que diminuem a produção de atrito com o chão e, consequentemente, reduzem o ruído causado.

Igualmente inerente às pessoas com autismo, a aversão ao toque e ao contato físico com outras pessoas, a irritabilidade quando contrariados, a restrição dos círculos sociais, a inflexibilidade de suas rotinas, as crises e reações agressivas, bem como a dificuldade geral de comunicação, são fatores que impedem uma interação saudável entre as crianças e demandam a intervenção e atuação do Segundo Professor de Turma também nos momentos de recreação e de alimentação das crianças.

O Professor 4 pontuou que a integração do aluno em sala de aula depende integralmente da conduta do segundo professor, que precisa ser o mediador e, diante das situações elencadas, precisa ter olhos atentos em relação às dificuldades de convivência dos seus alunos. Além da relação de intimidade e confidênci a com a criança autista, o Segundo Professor precisa, primeiramente, ganhar a confiança dos demais alunos da turma, mostrar a importância da inclusão e garantir que todos conheçam e se envolvam no processo da inclusão.

5.6 Percepções sobre dificuldades e entraves para a efetivação do trabalho

O trabalho do Segundo Professor de Turma, para sua efetiva realização, apresenta algumas dificuldades, sendo a maior delas, destacada pelos Professores 1 e 6, a sobrecarga de trabalho, tendo em vista a quantidade de crianças, com diferentes necessidades de apoio, atendidas ao mesmo tempo.

O Professor 5 relatou que seus dois alunos no período da manhã demandam cuidados muito específicos, com um deles necessitando de assistência constante para realizar tarefas básicas como se locomover, se alimentar e trocar fraldas. Para atender plenamente a esse aluno, o profissional fica impossibilitado de oferecer o suporte necessário ao outro, que, após alguns minutos ocioso, encontra-se, não raramente, dormindo sobre a carteira, demonstrando sinais de exaustão. Essa situação evidencia a necessidade de um profissional para cuidar de apenas um aluno de cada vez, segundo a análise do docente.

A falta de um período específico para a realização do planejamento e da adaptação dos conteúdos programáticos, inseridos na carga horária laboral, como acontece com os professores regulares a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, faz com que essas tarefas sejam realizadas após o expediente, extrapolando o âmbito laboral e invadindo a vida particular dos Segundos Professores, como expôs o Técnico Pedagógico e também os Professores 1, 2 e 6. A sensação de exaustão é rotineira e comum a todos os entrevistados.

Como apresentado anteriormente, a dificuldade para acessar o conteúdo programático, produzido pelos professores regentes, para que sejam feitas as devidas adaptações, foi apontada, novamente, por todos os entrevistados, como um dos entraves enfrentados pelos Segundos Professores de Turma para realizar, de forma plena, o seu trabalho.

O Professor 3 citou como maior dificuldade, a alta expectativa depositada pelos pais dos autistas no seu trabalho e a aparente falta de interesse no desenvolvimento da criança: por não haver continuidade do processo iniciado na sala de aula, a sensação é que a criança regide a cada final de semana passado apenas com os genitores. Falta entendimento, da parte dos pais e responsáveis, de que o processo educacional na escola deve ser integrado com o que é aprendido em casa, e, quando a educação não é iniciada no âmbito familiar, a escola acaba absorvendo essa responsabilidade, o que aumenta, ainda mais, a demanda de trabalho.

O Professor 5 relatou que a maior adversidade é a falta de materiais específicos, como livros texturizados e jogos adaptados que estimulem os sentidos exacerbados e prendam a atenção dos autistas, e que é preciso muita criatividade para adaptar as atividades às possibilidades da sala de aula, utilizando recursos como EVA e materiais reciclados. O entrevistado ainda completou que, por vezes, essa situação exige investimento de recursos financeiros próprios para complementar os materiais disponíveis na escola, além do tempo não remunerado dedicado a essas atividades.

5.7 O pertencimento a uma Política Pública com resultados efetivos

O trabalho do Segundo Professor de Turma faz parte de uma Política Pública com o objetivo de promover a inclusão social das pessoas com deficiência. Ao serem questionados se possuem a sensação de que esse objetivo é alcançado, os entrevistados foram unânimes: sim, apesar das dificuldades, a evolução dos alunos acompanhados é perceptível cotidianamente.

O Professor 5 compartilhou a imensa alegria e a sensação de dever cumprido ao ver um aluno anteriormente inseguro, que não estava alfabetizado no início do corrente ano letivo, agora mais confiante e lendo fluentemente.

Apesar do otimismo e da satisfação em relação ao trabalho realizado, a rotina exaustiva imprime um sentimento de impotência no Professor 6, que disse sentir que poderia obter resultados ainda melhores se lhe fossem dadas condições dignas para seu desenvolvimento. Já o Professor 3 alegou que rotineiramente tem a sensação de ineficácia e frustração ao presenciar seus alunos não serem acolhidos, não terem as mesmas oportunidades e direitos que os demais e ver eles se questionando sobre o que precisam mudar para serem aceitos, o que demonstra que a inclusão ainda não é plena.

O Técnico Pedagógico considerou que a inclusão em sua escola tem se mostrado satisfatória perante a população, o que seria evidenciado pela busca da entidade para a matrícula de mais crianças com deficiência, com a grande maioria dos seus alunos da educação inclusiva sendo oriundos de bairros distintos daquele em que se localiza a escola. A busca de adaptação, pelos pais, para o translado diário das crianças, através de ônibus, *vans* locadas, compartilhamento de viagens de carro e transporte de bicicleta, demonstra que a comunidade e as famílias aprovam o trabalho que é realizado na escola e não pouparam esforços para que suas crianças frequentem o espaço.

O Professor 4 demonstrou preocupação com a qualificação profissional dos Segundos Professores ao declarar que o esforço para a inclusão precisa ir além da matrícula e acompanhamento do aluno na sala de aula, sendo fundamental a melhoria da qualidade do atendimento, de modo que esses estudantes consigam avançar, e a capacitação dos professores para que saibam o que estão fazendo.

5.8 Percepções gerais sobre o trabalho como Segundo Professor de Turma

Ao encerramento de cada entrevista os pesquisadores ofereceram um espaço aberto para o compartilhamento de alguma experiência que os Segundos Professores julgassem importantes em sua trajetória de atuação profissional. Apesar de todos os problemas e dificuldades relatados, os entrevistados se emocionaram ao relembrar de histórias marcantes e demonstraram, acima de tudo, possuir um respeito pelo seu trabalho e um apurado senso de responsabilidade pelos alunos atendidos.

Ao se referir à tolerância exercitada nos alunos neurotípicos, que são expostos à convivência com as crianças com TEA e estimulados a construir laços afetivos com esses colegas, o Professor 3 falou que o seu trabalho é ensinar aos pequeninos que existem pessoas diferentes no mundo. Muitos alunos repassam no ambiente familiar os conceitos aprendidos na escola, multiplicando os valores de inclusão e respeito. Incluir é dar lugar à diversidade, respeitando as diferenças de cada um e os alunos neurotípicos estão aprendendo como ser cidadãos exemplares nesse quesito, segundo as palavras do profissional.

O desenvolvimento, proporcionado pela convivência entre pessoas com TEA e pessoas neurotípicas, percebe-se nos alunos com TEA, nos demais alunos e, também, nos próprios Segundos Professores. O Professor 4 compartilhou a sua relação com um aluno do Ensino Médio, com 18 anos de idade, que o ensina, todos os dias, a ser um

professor e um ser humano melhor. O entrevistado se considerou abençoado por ter a oportunidade de, a cada dia que passa com o aluno, desconstruir e reavaliar seus próprios conceitos e preconceitos, num processo contínuo de aprendizagem mútua.

Dentre as experiências relatadas, destaca-se o caso compartilhado pelo Técnico Pedagógico, sobre a evolução de um menino, atualmente com 13 anos de idade, oriundo de família com boas condições financeiras, que sempre esteve estudando em escolas particulares gigantes, com alto custo de mensalidade e material didático. Mas, apesar da estrutura física imponente das escolas particulares, o menino era visto na sala de aula como um objeto: ele chegava à sala de aula e ficava sentado, aguardando o término. Ninguém conversava com ele, nenhum amiguinho se aproximava. O estudante possuía um acompanhamento auxiliar, que é muito diferente do Segundo Professor. Ao ser transferido para a escola pública em questão, o aluno foi recebido pelos demais estudantes e passou a ter o acompanhamento do Segundo Professor durante todo o período escolar. O sentimento inicial do menino foi de espanto e receio, por conta de toda sua experiência negativa que o transformou em alguém extremamente retraído e introvertido, que não se comunicava, o que gerou dúvidas se ele possuía alguma deficiência relacionada à capacidade de ouvir e falar.

Segundo o relato, a maior emoção da mãe do aluno foi nos primeiros dias receber atividades para ele fazer em casa, numa demonstração de preocupação da nova escola com o aprendizado dele. Já na primeira semana na nova escola ele começou a relatar sobre as experiências do cotidiano à mãe. Após poucas semanas de acompanhamento, o estudante começou a demonstrar sociabilidade e evolução na comunicação e no aprendizado e, pela primeira vez na vida dele, aos 12 anos, foi convidado para um aniversário de um amiguinho.

Após um ano frequentando a escola pública, o aluno apresenta resultados muito superiores aos iniciais, estando no 5º ano, alfabetizado e inserido no grupo de alunos de sua turma, participando das recreações e brincadeiras coletivas. O estudante desenvolveu um senso de responsabilidade e coletividade e ajuda os professores na atenção às crianças menores que ele. O Técnico Pedagógico observou que o aluno ainda tem dificuldades no aprendizado, principalmente em atividades relacionadas à Matemática, mas ele prefere salientar os aspectos positivos da experiência, a fim de encerrar a entrevista com uma história bonita, uma história de amor pela educação inclusiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola em que o Técnico Pedagógico entrevistado atua, possui, entre a totalidade de alunos matriculados, 11,5% (onze vírgula cinco por cento) dos estudantes com alguma deficiência identificada sendo que 4,3% (quatro vírgula três por cento) possuem Transtorno do Espectro Autista associado, ou não, a outras deficiências. Esse número se mostra muito superior à estimativa da *American Psychiatric Association* de que 1% (um por cento) da população apresenta características do TEA.

Tendo em vista que a alta incidência de casos de TEA afeta não só a pessoa com o Transtorno, mas também toda a sua família e a comunidade em seu entorno, os legisladores do Estado de Santa Catarina demonstram que agiram acertadamente ao desenvolver os normativos legais que resultaram na Política de Educação Especial, objeto de investigação deste artigo, e que garante os direitos mínimos de um grande número de cidadãos. O impacto das ações estaduais se torna ainda mais evidente quando há um comparativo entre elas e a abrangência da Legislação Federal e, principalmente, das leis municipais de Joinville sobre o mesmo tema.

Todos os professores entrevistados demonstraram conhecer os fundamentos legais, as atribuições e as responsabilidades do cargo ocupado, mostrando que há uma eficiente difusão da legislação e das normas no âmbito interno dessa categoria de profissionais, ainda que a eficácia dessa comunicação seja questionada em algum momento.

Contudo, as ações que compõem a Política Pública de Inclusão não devem se limitar a garantir a matrícula do estudante com deficiência, tampouco se esgotam ao oferecer o acompanhamento deste aluno pelo Segundo Professor de Turma. As entrevistas mostram que essas medidas são de extrema importância para a integração da criança com autismo, porém elas configuram apenas as etapas iniciais do processo educacional, tendo em vista o caráter permanente do Transtorno, com a evolução sendo percebida apenas a longo prazo, com a continuidade dos estímulos terapêuticos.

Para que haja uma efetiva aplicação dos direitos fundamentais garantidos pela Constituição Federal, é necessário, além da determinação para que sejam atendidos, o fornecimento de meios adequados para tal, como o repasse de informações pormenorizadas sobre cada estudante e suas necessidades individuais, a compra de material didático adequado às particularidades sensoriais dos alunos com TEA, a

promoção de integração entre os professores regentes e os Segundos Professores de Turma, a adequação dos espaços físicos para diminuir o desconforto dos alunos hipersensíveis, o dimensionamento ideal das equipes multidisciplinares das escolas e a busca de diálogo com as equipes terapêuticas externas que já atendem as crianças com o Transtorno.

O ambiente escolar pode ser reconhecido como uma extensão do domicílio da criança autista e não deve ser, como citado pelos entrevistados, uma substituição do núcleo familiar, que ainda é a base da educação dessas crianças. É necessário um envolvimento maior dos pais nos processos educacionais, com efetiva participação na elaboração de atividades e troca de informações sobre as rotinas de seus filhos. As aulas não podem ser tratadas, apenas, como um momento em que os pais podem ficar desocupados com seus filhos. A atenção dos Segundos Professores de Turma é integral aos alunos e a participação dos pais também precisa ser. O Segundo Professor de Turma não é um mero cuidador de crianças com TEA, ele trabalha para que a criança tenha desenvolvimento cognitivo e evolução nas relações sociais.

A Legislação que determina a contratação do Segundo Professor de Turma não deixa claro, em momento algum, a limitação para a quantidade de alunos a serem acompanhados simultaneamente. Cada aluno é tratado de forma específica, sendo avaliadas as suas necessidades e a possibilidade de concomitância de atendimento com alunos com outras deficiências. Segundo os relatos ouvidos pelos pesquisadores, apenas 16,5% (dezesseis vírgula cinco por cento) dos Segundo Professores de Turma avaliados atendem um aluno a cada turno e todos os demais acompanham dois, ou mais, alunos cumulativamente. Essa estratégia estatal garante o maior número de crianças atendidas, porém, é clara a sobrecarga de trabalho para os Segundos Professores de Turma que não conseguem atender, satisfatoriamente, a todos os alunos de quem são responsáveis. É necessário que os critérios que possibilitem a simultaneidade sejam pontuados de maneira clara, a fim de permitir o dimensionamento das turmas e dos atendimentos de forma coerente, afinal, o acompanhamento e as adaptações só serão efetivos se os Segundos Professores possuírem condições, físicas e psicológicas, para tal.

A excessiva carga de trabalho do Segundo Professor de Turma, que precisa realizar as adaptações dos conteúdos programáticos em períodos fora do expediente, pode gerar, além da precariedade do atendimento aos alunos, relatada pelos profissionais entrevistados, um impasse jurídico, pois a Lei nº 9.394/96, Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo nº 67, item V, determina, de maneira clara, que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes “período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluído na carga de trabalho” (Brasil, 1996). A demanda de atenção e atuação do Segundo Professor de Turma, que precisa abdicar de seu horário de descanso e, muitas vezes, de sua própria alimentação, para garantir o bem-estar dos alunos, revela uma situação paradoxal: para garantir os direitos fundamentais dos alunos com autismo, negligencia-se os direitos fundamentais dos Segundos Professores de Turma.

Quando o Poder Público determina que os estudantes autistas tenham acompanhamento de um professor auxiliar especializado, em atividades paralelas ao professor regular, tem-se por objetivo a adaptação dos meios em que esses estudantes vivem para que haja desenvolvimento e evolução cognitiva, apesar da crença capacitista de que a deficiência os impedirá. Mas, conforme situações relatadas por todos os entrevistados, a falta de reconhecimento da importância do trabalho do Segundo Professor de Turma pelos professores regentes configura o principal problema na efetivação da adaptação dos alunos com autismo.

As ações impositivas do Estado, somadas à falta de esclarecimentos, faz com que se crie, ainda mais, um ambiente hostil a essas crianças. A responsabilidade de lidar com elas é transferida, na percepção comum, do âmbito coletivo para o individual. Aquele aluno passa a ser “problema” do Segundo Professor de Turma, que é pago para que os demais alunos, e mesmo o professor regente, não tenham qualquer incômodo com aquela criança. Apesar de frequentar um ambiente com muitas outras crianças, o aluno autista continua isolado socialmente, tendo no professor auxiliar a única companhia, o que confirma a hipótese desta pesquisa, de que a presença do Segundo Professor de Turma, por si só, institucionaliza a segregação das crianças com autismo.

Para uma efetiva integração destes indivíduos à comunidade, é necessário que, para além da determinação do cumprimento das diretrizes da Política de Educação Especial do Estado de Santa Catarina, seja realizada a divulgação sobre a necessidade dessas pessoas, a fim de despertar a empatia na população neurotípica, composta pelos cidadãos que não possuem alterações cognitivas, como o TEA, especialmente nos professores regulares que atendem esses e os demais alunos da rede pública de ensino. Somente a informação, replicada massiva e paralelamente às determinações legais, pode

erradicar o capacitismo e dirimir por completo o desconforto e o sofrimento das pessoas com deficiência nas interações sociais.

Os depoimentos colhidos pelos pesquisadores, que relatam evolução em muitos casos, mostram que há potencial para expansão no atual sistema: os Segundos Professores de Turma são profissionais motivados, que possuem a ampla compreensão da importância do seu trabalho, cabendo, ao Poder Público, como forma de otimizar o rendimento desses trabalhadores, atender às suas reivindicações por melhores condições de trabalho e realizar um estudo aprofundado sobre as consequências das ações afirmativas estatais para a melhora das condições de vida das pessoas com autismo, em especial na idade escolar.

O Estado de Santa Catarina já deu importantes passos na inclusão dos seus estudantes com autismo, mas, faz-se necessário a elaboração e direcionamento de campanhas informativas contínuas sobre o Transtorno do Espectro Autista e suas nuances e variações comportamentais e, com isso, trazer benefícios a todos os pacientes e também às pessoas que convivem com eles, contribuindo para a transformação e o reconhecimento das instituições de ensino em ambientes mais tolerantes, acolhedores, diversos e, sobretudo, humanizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith Alves; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo, SP. Pioneira, 1998.

APA, *American Psychiatric Association. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.* Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento. Porto Alegre, RS: Artmed, 2014.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som:** um manual prático. Gareschi, P. A. (trad.). Petrópolis, RJ. Vozes, 2008.

BRAGA, Wilson Cândido. **Autismo azul e de todas as cores: guia básico para pais e profissionais.** São Paulo, SP: Paulinas, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2023]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em 03 mai. 2024.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008.** Aprova o texto da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e de seu Protocolo

Facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/congresso/dlg/dlg-186-2008.htm. Acesso em 10 mai. 2024.

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: Diário Oficial da União, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12764.htm. Acesso em 14 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em 14 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em 14 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.861, de 18 de julho de 2019. Altera a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, para incluir as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista nos censos demográficos. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2019. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13861.htm. Acesso em 24 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 08 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: Diário Oficial da União, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/l13977.htm. Acesso em 14 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1961. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em 03 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social, sobre a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - Corde, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm. Acesso em 03 mai. 2024.

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: Diário Oficial da União, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em 03 mai. 2024.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 10 mai. 2024.

BRASIL. Plano Nacional de Educação Especial. Brasília, DF: Ministério da Educação: MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/plano1.pdf>. Acesso em 17 mai. 2024.

CAMARGOS JR, Walter et al. Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º milênio. Brasília, DF: CORDE, 2005.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Curitiba, PR: Editora UFPR, 2004.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

GONRING, Vilma Mendes. A criança com transtorno do espectro autista: na educação infantil. Curitiba, PR: CRV, 2020.

INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, IBC. O IBC e a educação de cegos no Brasil. Brasília, DF: 2019. Disponível em <http://antigo.ibc.gov.br/a-criacao-do-ibc>. Acesso em 03 mai. 2024.

JOINVILLE. Lei Ordinária nº 3.949, de 25 de junho de 1999. Assegura matrícula para portadores de deficiência locomotora, na escola pública municipal mais próxima de sua residência. Joinville, SC: Diário Oficial do Município de Joinville, 1999. Disponível em: <http://leismunicipa.is/frldc>. Acesso em 03 set. 2024.

JOINVILLE. Lei Ordinária nº 5.152, de 24 de dezembro de 2004. Dispõe sobre a gestão democrática do Ensino Público Municipal de Joinville e dá outras providências. Joinville, SC: Diário Oficial do Município de Joinville, 2004. Disponível em: <http://leismunicipa.is/grfla>. Acesso em 03 set. 2024.

JOINVILLE. Lei Ordinária nº 8.608, de 12 de setembro de 2018. Institui a Política Municipal dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista no Município de Joinville. Joinville, SC: Diário Oficial Eletrônico do Município de Joinville, 2018. Disponível em: <http://leismunicipa.is/dqigw>. Acesso em 03 set. 2024.

JOINVILLE. Lei Ordinária nº 9.009, de 23 de setembro de 2021. Autoriza o Executivo do Prefeitura Municipal de Joinville a celebrar convênio com a Associação de Amigos do Autista (AMA). Joinville, SC: Diário Oficial Eletrônico do Município de Joinville, 2021. Disponível em: <http://leismunicipa.is/czsij>. Acesso em 03 set. 2024.

JOINVILLE. **Lei Ordinária nº 9.702 de 22 de agosto de 2024.** Altera a ementa, o art. 1º, o art. 2º e o art. 4º da Lei 3.949/1999, que assegura matrícula para aluno com deficiência locomotora, na escola pública mais próxima de sua residência. Joinville, SC: Diário Oficial Eletrônico do Município de Joinville, 2024. Disponível em: <http://leismunicipa.is/1mdjb>. Acesso em 03 set. 2024.

KANNER, Leo. *Autistics disturbances of the affective contact. Nervous Child*, 2. 1943. p. 217-250. Disponível, em inglês, em: <http://www.th-hoffmann.eu/archiv/kanner/kanner.1943>. Acesso em 10 abr. 2024.

KARNAL, Leandro; FERNANDES, Luiz Estevam de Oliveira. **Preconceito: uma história.** São Paulo, SP: Companhia das Letras, 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo, SP: Atlas 2003.

MELLO, Anahi Guedes. **Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade:** do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. Florianópolis, SC: 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/J959p5hgv5TYZgWbKvspRtF>. Acesso em 03 jun. 2024.

MEZZAROBA, Orides; MONTEIRO, Cláudia Servilha. **Manual da Metodologia da Pesquisa no Direito.** 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

NEESP, Núcleo de Educação Especial. **Caderno da Política de Educação Especial.** Florianópolis, SC: Gráfica Coan, 2018.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, ONU. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:** Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Nova Iorque: 2007. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/99423/Protocolo_facultativo_Convencao_direito_pessoas_deficiencia_2008.pdf. Acesso em 10 mai. 2024.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE, OMS. **ICD-11: International Classification of Diseases 11th Revision.** Genebra. 2022. Disponível em: <https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>. Acesso em 10 abr. 2024.

PONTIS, Marco. **Autismo:** o que fazer e o que evitar. Tradução: Moisés Sbardelotto. Petrópolis, RJ: Vozes, 2022.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do Trabalho Científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

SANTA CATARINA, Conselho Estadual de Educação, CEE. **Resolução CEE/SC nº 100, de 13 de dezembro de 2016.** Estabelece normas para a Educação Especial no Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Florianópolis, SC: 2016. Disponível em: <https://www.fcee.sc.gov.br/informacoes/legislacao/legislacao-especifica-da-educacao-especial>. Acesso em 23 mai. 2024.

SANTA CATARINA. **Fundação Catarinense do Ensino Especial:** FCEE. Florianópolis, SC: 2013. Disponível em <https://www.fcee.sc.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/6615-noticia%20-1555>. Acesso em 14 mai. 2024.

SANTA CATARINA. **Lei nº 17.292, de 19 de outubro de 2017.** Consolida a legislação que dispõe sobre os direitos da pessoa com deficiência. Florianópolis, SC: Diário Oficial de Santa Catarina, 2017. Disponível em: http://leis.alesc.sc.gov.br/html/2017/17292_2017_lei.html. Acesso em 22 mai. 2024.

SANTOS, Rana Malva Medeiro dos. 2 de abril: Dia Mundial da Conscientização do Autismo. **Fundação Catarinense do Ensino Especial.** Florianópolis, SC: 2013. Disponível em <https://fcee.sc.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/6568>. Acesso em 03 mai. 2024.

SISTEMA ÚNICO DE SAUDE, Departamento de Informática. **DATASUS,** 2023. Disponível em: <https://datasus.saude.gov.br/informacoes-de-saude-tabnet>. Acesso em: 12 de setembro de 2023.

VASQUES, Carla Karnoppi. **Um coelho branco sobre a neve:** estudo sobre a escolarização de sujeitos com psicose infantil. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2003. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/3811>. Acesso em 15 jun. 2024.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Obras completas** – Tomo cinco: fundamentos de defectologia. Tradução: Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais. Cascavel, PR: Edunioeste, 1995.

Artigo enviado em: 10/02/2025

Artigo aceito para publicação em: 19/06/2025.

Indexadores:

