



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE ARRAIAS
CURSO DE DIREITO

Filipe Cassiano Silva Souza

**O ACESSO À EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL PARA AS PESSOAS
COM AUTISMO NO MUNICÍPIO DE ARRAIAS/TOCANTINS.**

Arraias, TO
2025

Filipe Cassiano Silva Souza

**O ACESSO A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL PARA AS PESSOAS
COM AUTISMO NO MUNICÍPIO DE ARRAIAS/TOCANTINS.**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT), Campus Universitário de Arraias/TO obtenção de título de bacharel em Direito.

Orientadora: Dra. Juliana de Oliveira Sales.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

- S729a Souza, Filipe Cassiano Silva.
O ACESSO À EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL
PARA AS PESSOAS COM AUTISMO NO MUNICÍPIO DE
ARRAIAS/TOCANTINS.. / Filipe Cassiano Silva Souza. – Arraias, TO,
2025.
43 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins –
Câmpus Universitário de Arraias - Curso de Direito, 2025.
Orientadora : Juliana de Oliveira Sales
1. Autismo. 2. Educação Inclusiva. 3. Educação Especial. 4.
Modelo Social. I. Título

CDD 340

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FILIFE CASSIANO SILVA SOUZA

**O ACESSO A EDUCAÇÃO COMO DIREITO FUNDAMENTAL PARA AS PESSOAS
COM AUTISMO NO MUNICÍPIO DE ARRAIAS/TOCANTINS.**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins (UFT) - Campus Universitário de Arraias/TO, Curso de Direito foi avaliado para obtenção do título de bacharel e aprovada em sua forma final pela Orientadora e pela Banca Examinadora.

Data da aprovação ___/___/___

Banca examinadora:

Prof^a. Dr. Luiz Carlos Garcia

Prof^a. Me. Luiza Mello Fruet

Prof^a. Dra. Juliana de Oliveira Sales

Dedicatória

Dedico a produção deste trabalho para os meus 5 primos autistas, Samuel, Pedro, Daniel, Enzo e Lucas, que me despertaram para essa temática tão importante e às vezes negligenciadas , através da barreira que vivenciaram no início das suas vidas educacionais e nos desafios enfrentados pela nossa família.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradecer a Deus, pois sem Ele , esse momento não poderia estar acontecendo, louvado seja por todas as bênçãos que Ele concedeu na minha vida.

Agradeço às pessoas que fizeram parte desta trajetória até o momento, em especial à minha família, que me proporcionou todo o apoio necessário ao longo do caminho, tanto material quanto emocional, o que, sem dúvida, foi determinante para que hoje eu possa estar aqui. Quero expressar minha gratidão especial à minha mãe, Dona Elza , que me acompanhou de perto durante toda a luta desses cinco anos, que, embora tenham sido longos, nunca me deixou desanimar e sempre apoiou meus projetos. Por tudo isso, minha eterna gratidão.

Agradecer minha namorada, Camila Bianca, que com exceção da minha família é a pessoa que está comigo em todos os momentos, mesmo que não consiga estar fisicamente, por fazer faculdade em outra cidade, esteve junto em várias noites em claro de estudos, me auxiliou em diversos momentos, trabalhos, angústias e batalhas que só ela sabe como foram, e por estar presente, conseguiu tornar esse fardo mais leve, e por isso te agradeço do fundo do meu coração.

Agradecer aos meus amigos da vida, Arthur, Tamires, Welder, que estiveram comigo desde sempre e não foi diferente desta vez, agradeço todo o apoio, risadas e momentos que compartilhamos juntos. Agradecer aos meus amigos que conheci na universidade, acredito que sem vocês esse trajeto seria muito mais pesado, nós sorrimos e choramos juntos e, finalmente , pela graça de Deus vencemos. Vocês fazem parte da minha história e os levarei para sempre no meu coração.

Por fim, não poderia deixar de agradecer à minha orientadora que aceitou esse desafio comigo, a Professora Dra. Juliana de Oliveira Sales, que me orientou durante todo esse trajeto, sem contar nas sessões de terapia em todas as nossas reuniões, sempre preocupada com meu psicológico. Agradeço por toda a paciência e dedicação comigo nessa reta final, por isso sou imensamente grato.

Resumo

A pesquisa aspira a compreender se devido às promulgações de leis consegue-se garantir o acesso à educação, como preceito fundamental dentro das instituições estaduais de ensino do município de Arraias/TO. É uma análise necessária, pois conforme expresso em texto legal, os portadores de Transtorno do Espectro Autista - TEA, são considerados pessoas com deficiência, sendo grupo prioritário na garantia de direitos, no caso a educação. Todavia, busca-se observar se a educação ora ofertada está em conformidade com o texto legal e com os ideias do movimento social, referente ao entendimento da deficiência, não como uma invalidação dos alunos nos espaços escolares, mas sim sobre o conceito de entender as suas diferenças e adaptar as instituições de ensino para que eles possam usufruir de todos os seus ambientes. Desta forma, através da utilização de questionários aplicados aos direitos das unidades escolares, objetiva-se verificar se o que está garantido no texto legal está sendo aplicado no dia a dia dos alunos autistas.

Palavras: Educação especial, educação inclusiva, modelo social, portadores de deficiência, TEA.

Abstract

The research aims to understand whether, due to the enactment of laws, it is possible to guarantee access to education, as a fundamental right within state educational institutions in the city of Arraias/TO. It is a necessary analysis, because as expressed in the legal text, people with ASD are considered people with disabilities, being a priority group in guaranteeing rights, in this case education. However, we seek to observe whether the education now offered is in accordance with the legal text and the ideas of the social movement, regarding the understanding of disability, not as an invalidation of students in school spaces, but rather on the concept of understanding their differences and differences adapt educational institutions so that they can enjoy all their environments. In this way, through the use of questionnaires applied to the rights of school units, the aim is to verify whether what is guaranteed in the legal text is being applied in the daily lives of autistic students.

Words: Special education, inclusive education, social model, people with disabilities, ASD.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 Censo Escolar: Número de escolas.....	29
Figura 2. Censo Escolar: Matrículas por etapa.....	29
Figura 3. Censo Escolar: Ano de 2021.....	29
Figura 4. Censo Escolar: Ano de 2022.....	30
Figura 5. Censo Escolar: Ano de 2023.....	31
Figura 6 - Número total de alunos matriculados e número de alunos com TEA.....	34
Figura 7 - Porcentagem de escolas com materiais pedagógicos especializados em TEA no município de Arraias-TO.....	35
Figura 8 - Quantidade de escolas com professores especializados em TEA no município de Arraias- TO.....	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APADEM Associação de Pais de Autistas e Deficientes Mentais

ASQ Questionário de Triagem para autismo

APAE Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

AEE Atendimento educacional especializado

LBI Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

LDB Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional

PEPTEA Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista

PROFE Programa de Fortalecimento da Educação Inclusiva

PCDS Pessoas com deficiência

SEE Secretaria de Educação Estadual

SEDUC Secretaria de Educação

TEA Transtorno do Espectro Autista

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO AUTISMO.....	13
1.2. Educação Especial e Inclusiva no Brasil e sua Evolução Histórica.....	14
2. O TRATAMENTO NORMATIVO RELACIONADO AO AUTISMO NAS ESCOLAS..	20
.....	20
2.1. Constituição Federação e Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da	20
Educação Nacional).....	20
2.2. Lei nº 12.764/12 - “Lei Berenice Piana”.....	22
2.3. Lei nº 13.146/2015 - “Estatuto da Pessoa com Deficiência”.....	23
2.4 Legislação Específica do estado do Tocantins.....	24
3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE ARRAIAS/TO, SEUS DESAFIOS E	28
ENTRAVES.....	28
3.1 Censo Escolar do município de Arraias/TO.....	28
3.2 Dados levantados a respeito da educação inclusiva no município de	32
Arraias/TO.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS:.....	40

INTRODUÇÃO

O direito à educação, consagrado na Constituição Federal, representa um pilar fundamental para o desenvolvimento integral de cada indivíduo. No entanto, a garantia desse direito para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ainda enfrenta desafios significativos no contexto educacional em solo brasileiro.

O presente estudo tem como objetivo analisar as garantias legais e regulamentares que asseguram o acesso e a inclusão das crianças portadoras do espectro autista no sistema educacional, dentro do município de Arraias/TO, verificando a realidade enfrentada por esses alunos, a aplicabilidade das normas legais que regulamentam o acesso a educação especial e, por fim, observar eventuais desafios que possam surgir diante dos alunos, durante a jornada da educação especial.

O TEA, caracterizado por um conjunto de condições que afetam a comunicação social, a interação social e o comportamento, exige diversas adaptações no processo de ensino. A legislação brasileira, em especial a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), garante o direito à educação inclusiva para todos, incluindo as pessoas com TEA (Transtorno do Espectro Autista). No entanto, a efetivação desse direito foi e ainda é um desafio, devido a diversos fatores, como a falta de preparo dos profissionais da educação, a escassez de recursos pedagógicos específicos e a resistência de parte da comunidade social e escolar.

De natureza bibliográfica e documental, mas também realizada por meio de aplicação de questionários, a pesquisa buscou analisar a legislação brasileira relacionada à educação inclusiva de crianças com TEA, com enfoque na Constituição Federal, na LBI e em outras normas pertinentes. Além disso, foram analisados estudos e pesquisas nacionais e locais, a saber no município de Arraias/TO sobre o tema, a fim de identificar as melhores práticas e os desafios mais comuns enfrentados por esses alunos.

O objetivo da pesquisa é compreender a realidade em que se encontram os alunos portadores do espectro Autista (TEA) em Arraias, a fim de entender de que forma está sendo atribuído às normas legais referente o acesso à educação.

Observar a forma como o tema é abordado no município de Arraias e as normas que regulamentam o acesso à educação no Estado do Tocantins, analisar a

sua aplicação, os eventuais desafios que são enfrentados pelos portadores do espectro Autista (TEA) que se encontram matriculados na educação regular da cidade de Arraias/TO.

A educação inclusiva de crianças com TEA exige uma mudança de paradigma na forma como a escola organiza o processo de ensino-aprendizagem. É necessário que as escolas se adaptem às necessidades específicas desses alunos, oferecendo recursos pedagógicos adequados, formação continuada para os professores e um ambiente escolar acolhedor e inclusivo.

A pesquisa espera contribuir para o avanço da discussão sobre a educação inclusiva de crianças com TEA na cidade de Arraias/TO, oferecendo subsídios para a formulação de políticas públicas mais eficazes e para a melhoria da prática pedagógica. Ao garantir o direito à educação inclusiva, promove-se a igualdade de oportunidades e o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

1. DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DO AUTISMO

É de vasto conhecimento que durante muitos séculos, crianças portadoras de qualquer deficiência eram sacrificadas logo após o nascimento, como foi na sociedade romana (PESSOTI, 1984). Segundo Pessotti (1984), crianças nascidas com qualquer tipo de comprometimento físico eram sacrificadas ou até mesmo lançadas em esgotos. Além disso, de acordo com a Lei das 12 Tábuas, as crianças nascidas com má formação deveriam ser mortas, assim que demonstrassem qualquer tipo de deficiência.

As pessoas com deficiência (PCDs) sofreram agressões por diversos anos durante toda a história, tanto físicas quanto psicológicas. Agressões que ainda perduram até os dias atuais, estando presente principalmente no preconceito enraizado e no capacitismo. O capacitismo, na sua literalidade, se caracteriza por uma crença errônea de que as pessoas atípicas são inferiores ou menos capazes do que as pessoas típicas (MENDES, 2025). Segundo o entendimento comum, os PCDs teriam suas capacidades limitadas devido a sua deficiência, tornando-se, assim, menos eficazes. Entretanto, isso nada mais é do que uma generalização apressada, o que traz barreiras físicas e sociais, falta de acessibilidade, dentre outras formas de exclusão (MENDES, 2025).

O transtorno de espectro autista sempre existiu, mas por muito tempo não houve um diagnóstico específico. A primeira menção ao transtorno se deu em 1943, pelo psiquiatra Léo Kanner, que posteriormente veio a ser reconhecido com o “Pai do autismo”, sendo um pioneiro no estudo, ao observar crianças internadas com comportamentos diferentes (YURE, 2021).

Kanner ofereceu por meio da sua pesquisa o primeiro passo para a classificação das características do transtorno, consistentes no atraso na fala, dificuldades motoras e dificuldade no relacionamento interpessoal. Logo após, o pediatra austríaco Hans Asperger (1944) descreveu outro caso, em que as crianças apresentavam as mesmas características citadas por Kanner, mas também um quadro de inteligência maior e sem o atraso na fala, quadro este que foi denominado como Síndrome de Asperger, que se tornou condição do espectro autista.

Assim, durante diversas décadas, realizou-se buscas intensas pelo tratamento do espectro autista, buscando métodos e formas de corrigir o que eram compreendidas como falhas e erros no desenvolvimento dos seus portadores.

Desta forma, Michael Rutter, considerado o pai da psiquiatria, desenvolveu em 1999 o primeiro questionário para a triagem do autismo, no qual questionava e analisava áreas relacionadas à interação social recíproca, comunicação e linguagem, padrões de comportamento estereotipados e repetitivos, além de questões sobre o fundamento da linguagem. Este questionário só veio a ser avaliado e validado no Brasil no ano de 2009.

A validação do questionário ASQ (Questionário de Triagem para autismo), foi um grande avanço em relação às prerrogativas e direitos sobre o autismo. Entretanto, ainda se tinha um vazio se tratando do assunto, muita ignorância e preconceito contra esse público alvo (AUGUSTO, 2016). Ficou gravado na história, as lutas e desafios enfrentados pelas famílias dos portadores, que reivindicam direitos e políticas públicas desde 19 de junho de 1999, com a criação no Brasil da APADEM (Associação de Pais de Autistas e Deficientes Mentais).

Através do ativismo e união de famílias em prol de seus filhos com TEA, , com o objetivo de divulgar, conscientizar e apresentar a síndrome do espectro autista, depois de longos anos, em meados de 2012, uma ativista e mãe, Berenice Piana, reivindica a criação de uma lei que assegure os direitos das pessoas com TEA. Berenice já era a idealizadora da primeira clínica-escola para autistas, em Itaboraí (RJ), local em que adotou-se uma educação inclusiva para os portadores do espectro, além de formar profissionais capacitados para ensinar de forma inclusiva (ITABORAÍ, 2014).

Assim, após muito empenho de Berenice em solicitar ajuda a vários deputados e senadores, em prol desta causa, conseguiu apoio do Senador Paulo Paim, do estado do Rio Grande do Sul, que disponibilizou toda a sua equipe jurídica para a construção e elaboração da Lei nº Lei 12.764 de 2012, conhecida como Lei Berenice Piana, que prevê direitos e políticas públicas destinadas às pessoas portadoras do espectro autista (AUGUSTO, 2016).

1.2. Educação Especial e Inclusiva no Brasil e sua Evolução Histórica

Segundo a autora Arlete Aparecida Bertoldo, em sua obra “Educação Especial no Brasil: Desenvolvimento Histórico”, na Idade Média, os portadores de deficiência eram caçados, mortos e excluídos. A obra retrata o tratamento cruel e desumano destinado a estas pessoas devido a sua suposta invalidez.

Obteve-se o interesse por este público apenas na era moderna, durante o desenvolvimento do capitalismo, juntamente com o movimento médico, em que teve início a observação e tutela dos portadores de deficiência, sendo apenas a partir do fim do século XIX e ao longo do século XX, nos quais começam a surgir movimentos sobre a educação especial nas escolas públicas (MIRANDA, 2008).

Nota-se que o Brasil optou por lidar com os portadores de deficiência de outra forma que não fosse a educação inclusiva, o que consiste em um erro que causou a introdução do método adequado de forma tardia no país. Isso ocasionou durante muito tempo a segregação daqueles que seriam destinatários da educação especial. Entretanto após a introdução da educação especial, obteve-se avanço com, por exemplo, a criação do Instituto dos Meninos Cegos e Surdos¹, que trouxe visibilidade para o tema em questão - que ainda assim não deixou de ser um método precário para a resolução do problema, por não abarcar todos os tipos de deficiência (MIRANDA, 2008).

O Imperial Instituto dos Meninos Cegos nasceu diretamente ligado ao Estado, criado pelo Decreto nº 1.428, de 12 de setembro de 1854, com objetivo de disponibilizar o ensino de nível primário e em alguns setores até secundário, sempre voltado para a educação moral e religiosa, ensino de música, bem como ofícios fabris (CABRAL, 2019). Esta foi a primeira instituição voltada para educação deficiente no Brasil, tentando oferecer o ensino básico e profissional para os seus alunos, localizando-se em um período em que o ensino para a população pobre estava se expandindo, com a criação de outros institutos após este, como o Colégio Nacional para Surdo-Mudos (CABRAL, 2019).

O Instituto atuava com dois públicos de alunos: os que contribuíam para estudar, tendo um número ilimitado de alunos; e os que não tinham condições, sendo esses bolsistas, e possuindo um número limite de alunos dessa modalidade, financiados pelo governo (CABRAL, 2019). Os alunos tinham acesso a dois modelos de cursos, um deles era o curso de instrução literária e o outro de instrução prática profissional. O ensino primário seria realizado no prazo de três anos e o secundário no prazo de cinco anos - no primário era ofertado o ensino de ler e escrever no método de Luiz Braille, gramática portuguesa, aritmética, noções de história natural e as chamadas “lições de coisas” (CABRAL, 2019).

1

Por outro lado, no ensino secundário era ofertado ensino de língua portuguesa e francesa, noções de história geral e do Brasil, geografia, aritmética, geometria, noções de trigonometria, de cosmografia e de mecânica prática, ciências físicas, história natural, instrução moral e cívica e elementos de pedagogia (CABRAL, 2019).

O ensino profissionalizante era voltado para a comunidade pobre, com o objetivo de qualificação de mão de obra e com o controle e ordenamento do espaço social urbano, ofertando-se o estudo completo de música, vocal e instrumental; tipografia; encadernação; trabalhos de agulha para as alunas; e ginástica apropriada aos cegos de ambos os sexos (CABRAL, 2019).

O Colégio Nacional para Surdos-Mudos criado pelo francês Heut em 1856, originou-se com o intuito de oferecer educação intelectual, moral e religiosa para os surdos-mudos (CABRAL, 2019). Após passar por diversas mudanças ao longo dos anos, o Colégio deixou de ser propriedade privada e passou a ser uma instituição do Estado, por meio de decretos-leis, em que ainda se disponibilizavam recursos para que meninos surdos-mudos pobres pudessem participar das aulas deste instituto através de bolsas liberadas pelo Estado (CABRAL, 2019)

Apenas no ano de 1901, por meio do Decreto 3.964, de 23 de março daquele ano, aprovou-se um novo regulamento para a instituição, alterando o seu nome para Instituto Nacional de Surdo-Mudos, este decreto e a nova regularização do instituto marcaram o início do processo de institucionalização da educação para pessoas surdas (CABRAL, 2019). A instituição tornou-se, então, objeto de debate, juntamente com o Instituto dos Meninos Cegos, com vistas à expansão do início do movimento de educação para as pessoas pobres e com deficiência no Brasil.

Fica evidente que a introdução tardia da educação especial no Brasil trouxe diversos malefícios para os seus destinatários, mesmo após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que coloca o acesso à educação como direito fundamental, prevendo também que os portadores de deficiência terão direito a atendimento educacional especializado (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988). Ainda é recorrente situações de exclusão dos portadores de deficiência, ainda mais se tratando de transtornos mentais, como o caso do espectro autista.

O tratamento para portadores de deficiência mental é quase como uma invalidação de toda a sua capacidade, pois se tratando de deficiência físicas, os portadores têm seus limites dentro do comprometimento ocasionado por sua

deficiência, e isso é melhor compreendido e pacificado dentro da sociedade. Já com as deficiências mentais, jargões como “retardado mental” não são incomuns para a se referirem às pessoas PCDs. É comum que se trate de forma generalizada todas as doenças da mente, não buscando entender os seus limites e as suas peculiaridades, invalidando-os por um todo, colocando-os como totalmente incapazes.

As escolas públicas são projetadas com o intuito de ofertar educação para todos de forma igualitária. Contudo, é necessário a utilização políticas públicas e projetos sociais para pressionar as instituições, em busca de que seja ofertado pelo menos o mínimo para garantir a inclusão social, pois em grande parte, o que tem sido e oferecido é o “isolamento e a exclusão dos alunos que fogem dos padrões” (MARTINS, 2008). Portanto, é necessário um tratamento diferente e inclusivo no processo de ensino dos alunos PCDs.

Por volta dos anos 80, foi implementado no Brasil a prática de integração, modelo de ensino em que os alunos eram obrigados a enfrentar classes especiais ou classes regulares em escolas comuns e escolas especiais. As classes especiais, conforme aponta Chaves (2019), não foram oriundas de boas intenções e sim da vontade de retirar as crianças não desejadas nas classes comuns das escolas públicas. Este modelo demonstra a falta de interesse do Estado em garantir um direito fundamental dos alunos PCDs ao longo do tempo.

Conforme ocorrido no governo do ex-presidente, Jair Messias Bolsonaro, que editou o Decreto nº 10.502/2020, que incentivava a criação de escolas à parte para os alunos alvo da educação especial, pois não eram beneficiados pelo estilo da educação regular (BARIFOUSE, 2021). Este decreto nada mais é que um grande retrocesso e uma afronta a Constituição Federal de 1988 e a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), pois, segundo elas, a educação deve ser fornecida para todos, ficando proibido a criação de escolas e turmas especiais (BARIFOUSE, 2021).

Tal decreto foi julgado como inconstitucional, suspenso pelo Ministro do Supremo Tribunal Federal Dias Toffoli, por ir contra as diretrizes basilares expostas na Constituição Federal de 1988, sobre o acesso à educação e a forma de ensino. Para além disso, tal decreto ser aceito e implementado seria um retrocesso na educação especial, pois retornaria a ser aplicada a educação de exclusão destes

alunos devido às suas deficiências, afastando-os assim do meio social da comunidade (BARIFOUSE, 2021)

A introdução do modelo de ensino ainda trouxe consigo mais malefícios e atingiu diretamente os professores da educação especial dentro da sala de aula, que se viram de mãos atadas, sem conseguir atender as particularidades dos seus alunos. Desta forma, o contínuo uso desse método de exclusão, que perdurou em atividade por um bom tempo, impactou negativamente a capacidade de aprendizagem dos alunos, o que confirma o descaso com a individualidade de cada um.

Apenas no início da década de 90 surge um novo conceito de inclusão, no qual se assimilava a necessidade de surgir uma escola que abarcasse a todos, ideia que estava sendo compartilhada e difundida entre diversos países (CHAVES, 2019). O surgimento deste novo conceito, trouxe nova mentalidade para a inclusão, facilitando assim as alterações que seriam realizadas no sistema educacional, mas também trouxe consigo enorme repressão às práticas discriminatórias adotadas pela sociedade, com o discurso de implementação de comportamento inclusivo no âmbito escolar e social.

Tais atitudes decorrem do chamado modelo médico utilizado no início da educação especial, conhecido também como efeito biomédico ou individual da deficiência, no qual se compreendia a deficiência como um desvio da normalidade, pois para esse ideal, existe um modelo corporal, sensorial e/ou intelectual desejável, logo as pessoas que não conseguem alcançar tal padrão são consideradas inadequadas e necessitam de reabilitação. Desta forma, a deficiência é vista através deste modelo como uma tragédia pessoal e individual, findando em se tornar um fardo social, que vem a gerar gastos com reabilitação e ações sociais de caridade (DINIZ, 2007).

São levantados muitos questionamentos quanto a esta forma de enxergar a deficiência, pois não trabalha nem se está preocupado em eliminar as barreiras sociais, ou seja, o que se defende é que as pessoas com deficiência é que precisam se adaptar a viver em sociedade. Dentro do contexto escolar, um dos impactos causados por este modelo, foi que durante boa parte da história brasileira os professores não agiam em prol da eliminação de barreiras com os alunos PCDs, exigindo que estes alunos acompanhassem o modelo de metodologia pedagógica implantada, mesmo com as suas diferenças.

É válido ressaltar que algumas das compreensões aplicadas pelo modelo médico contribuíram para melhorar a qualidade de vida das pessoas com deficiência, principalmente no aspecto de aumentar a funcionalidade do corpo e diminuir a dor (DINIZ, 2007), entretanto, esse modelo contribuiu para formação e consolidação de barreiras comunicacionais, arquitetônicas, entre outras, no Brasil (BRASIL, 2015).

Antagonizando o modelo médico, representado pelo movimento das pessoas com deficiência, temos o modelo social, que diferencia a lesão (advinda da natureza) e deficiência (constituída socialmente), no qual se reconhece que esta última é uma experiência constituída a partir de barreiras sociais. Desta forma, este modelo traz a pauta da deficiência para além dos parâmetros médicos, passando a ser uma questão econômica, política e social (DINIZ, 2007).

Dentro deste modelo, pautado nos direitos humanos, temos o direito à educação, que vem durante o tempo, através de movimentos sociais, na busca de construir uma educação inclusiva, que seja acolhedora e que entenda e respeite as diferenças humanas, possuindo como objetivo garantir a educação para todos (MANTOAN, 2003, BRASIL, 2008).

Conforme discorrido pelos autores, Becker e Anselmo (2020), o modelo social é uma hipótese que pode superar o modelo médico na educação inclusiva, pois destaca a forma de olhar para as práticas pedagógicas, as potencialidades e não para as suas limitações em razão da deficiência. Assim, ele possibilita a busca por meios para aprimorar o desenvolvimento destes alunos, respeitando as suas particularidades.

Vale ressaltar que a educação inclusiva e a educação especial não são sinônimas. A educação especial é uma modalidade de ensino transversal, em todos os níveis, etapas e modalidades educacionais (BRASIL, 2008), tendo como seu objetivo, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE), a formação de professores para o AEE, juntamente com os demais profissionais da educação, visando a inclusão no ambiente escolar e a participação da família e da comunidade, e também a acessibilidade em todas as suas formas (SASSAKI, 2009).

Já a educação inclusiva é uma ação tanto política quanto pedagógica, que luta pelo direito à educação de todos, sem nenhum tipo de discriminação e exclusão (MANTOAN, 2003, BRASIL, 2008), sendo necessário garantir a aprendizagem, o acesso à escola comum para os estudantes destinatários (MELO, 2019).

2. O TRATAMENTO NORMATIVO RELACIONADO AO AUTISMO NAS ESCOLAS

2.1. Constituição Federação e Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)

Conforme a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Espectro Autista, as pessoas com espectro autista são consideradas pessoas com deficiência, tendo direito a proteção especial. Crianças com autismo, em particular, beneficiam-se de garantias constitucionais e do Estatuto da Criança e do Adolescente, que asseguram seus direitos e promovem políticas públicas em prol da sua inclusão social e educacional. Essas medidas são fundamentadas na condição peculiar de desenvolvimento dessas crianças, que exige uma maior atenção, cuidados e atendimentos específicos.

A educação inclusiva para as pessoas com autismo é um direito garantido por um conjunto de normas nacionais e internacionais. O PNE (Plano Nacional de Educação) e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) difundem metas e diretrizes para a inclusão escolar, enquanto a Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência reconhece a educação como um direito humano fundamental e a escola inclusiva como a via mais eficaz para combater a discriminação que está enraizada (ONU, 2007).

Primordialmente, a Constituição prevê o direito à educação como direito fundamental que deve ser fornecido para todos de forma igualitária, conforme prevêm o art. 205 e art. 206 da CF (BRASIL, 1988). Portanto, quando a Carta Magna coloca a expressão “direito de todos e dever do Estado e da família”, torna-se uma obrigação do Estado e da sociedade em garantir a educação, independentemente da situação ou condição que o aluno estiver ou possuir (BRASIL, 1988).

A Constituição Federal foi inovadora por ser a primeira Carta Magna por tratar do tema “pessoas com deficiência” em seu texto, sendo a pioneira da sua geração, dando assim abertura para a criação das próximas leis que vieram a tutelar os direitos dos portadores de deficiência, como a Lei nº 9.394/1996, conhecida como LDB (Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional).

A LDB é a principal legislação que organiza e regulamenta a educação brasileira, ela descreve as responsabilidades de cada esfera do governo, União,

estados, Distrito Federal e municípios, além de mencionar as responsabilidades das instituições de ensino, famílias e professores e de estabelecer os níveis e modalidades que a educação será aplicada (BRASIL, 1996).

A lei tem como objetivo principal garantir que todos os estudantes, inclusive os necessitados da educação especial, tenham o acesso à educação de qualidade nas escolas regulares. Por isso, os sistemas de ensino devem implementar ações que garantam a participação e aprendizagem de todos, a fim de garantir o atendimento educacional especializado (BRASIL, 1996).

Ainda, a LDB ressalta a importância da atenção voltada para situações de exclusão, enfatizando a necessidade de ambientes diversificados, onde seja promovida a aprendizagem de todos os alunos (BRASIL, 1996). A lei também possibilita a oferta de serviços especializados dentro das unidades de ensino regulares, como o acompanhamento de profissionais capacitados para auxiliar alunos com autismo, garantindo que as necessidades dos estudantes sejam atendidas e que os alunos possam desenvolver suas habilidades dentro de um ambiente de ensino compartilhado, conforme o art: 58:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996) (grifo nosso).

Logo adiante, ainda define como serão ofertados esses serviços nas escolas regulares art. 59:

Art. 59. 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 a 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).

Assim, a LDB coloca a educação inclusiva como um ponto central, protegendo todos os alunos, oferecendo uma educação personalizada nas escolas regulares.(BRASIL, 1996). Conforme Cunha (2013) discorre, “o ensino especial é inclusivo quando se ocupa da autonomia do aluno e o capacita para o ensino regular, para a vida social, familiar e privada”.

A educação inclusiva e o ensino especial não beneficiam apenas os estudantes PCDs, como os autistas, mas também seus colegas, promovendo um ambiente diversificado e inclusivo, o que acaba por diminuir práticas discriminatórias na sociedade (BRASIL, 1996).

2.2. Lei nº 12.764/12 - “Lei Berenice Piana”

A Lei nº 12.764/2012, conhecida como Lei Berenice Piana foi e ainda é um grande marco na busca pela concretização dos direitos fundamentais das pessoas com autismo. Ela estabelece instruções normativas para a construção de políticas inclusivas, específicas para as pessoas portadoras do TEA.

A referida lei trouxe a classificação da pessoa com transtorno do espectro autista, sendo considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais (BRASIL, 2012). Isso deixa evidente que os portadores do TEA são pessoas com deficiência, portanto, a lei traz o olhar para as garantias dos direitos dos portadores do TEA. É importante ressaltar que, a partir do marco que os portadores de TEA passam a ser considerados pessoas com deficiência, passam a ser beneficiários de outras legislações, como o Estatuto da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2012).

Voltada para o tópico educação, a lei trouxe no seu art 3º uma regulamentação inovadora, quando legitimou a contratação de acompanhante especializado nas classes comuns de ensino regular, para atuar como auxiliar de ensino e nas interações com os outros alunos (Brasil, 2012). Trouxe, dessa forma, a

clara efetivação do art. 58 e 59 da LDB (Lei de Diretrizes Bases) e ainda garantiu a matrícula dos portadores de TEA nas escolas regulares, com o fornecimento de profissional de apoio especializado, para atender especificamente situações de higiene e locomoção, juntamente com o profissional mediador/acompanhante.

Deste ponto em diante, o atendimento escolar especializado passa a ser visto como dever do Poder Público, obrigando as instituições educacionais a oferecer um atendimento de qualidade para os portadores do TEA, impondo nas mesmas a necessidade de oferta de um atendimento de qualidade para as pessoas autistas.

Outro tópico importante, legitimado pela Lei Berenice Piana, foi a formação e capacitação dos profissionais da educação que irão tratar diretamente com o desenvolvimento educacional das crianças e adolescentes portadores do espectro autista e que trabalham continuamente com o aluno, sendo de importantíssima participação no avanço do estudante, pois vão lidar não somente com aspectos relacionados à educação, mas também com a resolução de conflitos, a socialização e as relações com a família (BRASIL, 2012), de forma a corroborar para a inclusão em todos os aspectos da sua vida acadêmica e social.

2.3. Lei nº 13.146/2015 - “Estatuto da Pessoa com Deficiência”

A Lei 13.146 de 2015, comumente conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, traz em seu art. 27 a legitimação do direito reconhecido e garantido na Carta Magna, que indica que a educação é direito da pessoa com deficiência, sendo ela beneficiária de uma educação inclusiva, em todos os níveis e ao longo da sua vida, em que possa alcançar o maior nível de desenvolvimento, dentro do possível (BRASIL, 2015).

Nota-se que a lei tem como ponto chave a criação de formas e técnicas que tragam uma melhor qualidade de vida para PCDs, tendo toda a sua vida como objeto de pauta, trata de assuntos como educação, trabalho, saúde, acessibilidade, com o foco de sempre combater qualquer tipo de discriminação.

É incisiva quando discorre em seu art. 4º que “toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação”, validando o que a Constituição Federal prevê em seu texto, ao indicar que “todos são iguais perante a lei”, refletindo-se diretamente na

vida cotidiana e, mais especificamente, no objeto de estudo deste trabalho, sobre a forma que a educação é proposta para este grupo em específico no Brasil (BRASIL, 2015).

A Lei nº 13.146/2015 legitimou a Convenção das Pessoas com Deficiência quando trouxe em seu texto o direito à educação, trazendo regulamentação sobre o direito à matrícula nas escolas regulares para crianças com deficiência, prevendo sanções administrativas e criminais para os gestores públicos, diretores e instituições de educação que se negassem a matricular uma criança com deficiência em razão da sua particularidade (BRASIL, 2015). Ela também inovou com ideais contrários aos comumente divulgados, pois coloca a necessidade da escola se adaptar ao aluno, não o contrário, demonstrando a necessidade dos espaços públicos educacionais se tornarem acessíveis para os alunos com deficiência (BRASIL, 2015).

Por fim, o Estatuto da Pessoa com Deficiência ainda determinou que a escola precisa oferecer todo tipo de acessibilidade, eliminando quaisquer tipos de barreiras ou obstáculos, para que os alunos possam ser tratados de modo equitativo em todas as situações (BRASIL, 2015).

2.4 Legislação Específica do estado do Tocantins

Em consonância com a Constituição Federal e as leis federais anteriormente citadas, o Estado do Tocantins visando garantir uma maior qualidade de vida como um todo para os portadores do espectro autista, editou a Lei nº 4.106 de 2 de Janeiro de 2023, no qual instituiu a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (PEPTEA), no âmbito do Estado do Tocantins (TOCANTINS, 2023).

Esta lei estabelece diretrizes a serem aplicadas e disponibilizadas para os portadores de TEA, impactando na seara educacional, quando coloca expressamente em seu art. 3º inciso VI, a seguinte diretriz a ser observada:

VI - o incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com TEA, bem como à de pais e responsáveis;

Este aspecto deve se refletir diretamente na atuação do poder público para a capacitação e formação de profissionais adequadamente especializados para

realizar atendimentos aos portadores do espectro autista, pois pretende inserir professores e gestores habilitados a trabalhar com os portadores de TEA na educação estadual (TOCANTINS, 2024).

É fundamental demonstrar os impactos no cotidiano que a legislação citada traz, como o programa PROFE Inclusão (Programa de Fortalecimento da Educação Inclusiva), oriundo do trabalho conjunto do Governo do Tocantins e a Secretaria de Educação (SEDUC). Este programa realiza formações na capital do estado periodicamente, e é direcionado à implementação de práticas pedagógicas inclusivas nas redes públicas de Ensino do Estado do Tocantins e tem como objetivo aumentar o número de estudantes portadores de deficiência participantes das atividades escolares (SOUSA, 2024).

Para além dos efeitos positivos práticos e concretos, projetos como este são essenciais na batalha contra o preconceito enraizado na sociedade. Por meio de projetos como este é possível transmitir de forma ampla as diretrizes de inclusividade na sociedade. É notório que atualmente, “o conceito de inclusão vem sendo amplamente e demasiadamente mal compreendido segundo a interpretação do senso comum” (CAMARGO, 2017, p.1).

Mesmo aparentando ser simples o processo de inclusão torna-se complexo diante das barreiras e situações diárias enfrentadas, grande parte da população trata a inclusão apenas como o alocamento dos PCDs em atividades comuns do cotidiano, apenas os inserindo a grosso modo no ambiente social, sem entender e respeitar as suas particularidades e características, para que de fato sejam inseridos na sociedade como sujeitos participantes e ativos.

A lei que estabelece a Política Estadual também trouxe como ações prioritárias do projeto a padronização das salas de recurso, diretrizes operacionais pedagógicas, guia norteador para educação inclusiva e a formação de professores e outros profissionais para a educação inclusiva e com acessibilidade (SOUZA, 2024).

No tocante ao tópico sala de recurso, cabe destacar a vital importância deste instrumento utilizado pela educação especial, pois são salas que possuem equipamentos diversificados, materiais didáticos, instrumentos pedagógicos, todos especializados para oferecer um atendimento de qualidade para os alunos PCDs:

Ressalta-se que as salas de recursos multifuncionais, em hipótese alguma deverão ser confundidas e/ou utilizadas como salas de reforço escolar, devendo todos seus alunos estar matriculados em

salas de ensino regular. Para mais, vale lembrar que as mesmas foram criadas para apoiar a organização da educação especial na perspectiva inclusiva, devendo assegurar o pleno acesso dos seus alunos no ensino regular (MACEDO, 2017, p. 25).

No geral, as Salas de Recursos Multifuncionais, nas palavras de Macedo, possuem um papel extremamente importante no processo de continuidade, inovação e complementação das políticas públicas até então vigentes (MACEDO, 2017, p.23)

A PEPTA ainda traz como uma das suas diretrizes norteadoras como direito das pessoas com TEA, em seu art. 4º inciso IV, alínea a, o direito à educação e ao ensino profissionalizante, (TOCANTINS, 2024), seguindo o que as legislações como Estatuto da Pessoa com Deficiência, Lei Berenice Piana e a Constituição da República já reconhecerem e legitimaram.

Por fim, a PEPTA estabeleceu sanções administrativas para os gestores escolares ou autoridades competentes que recusarem-se a matricular o aluno portador de TEA, ou qualquer tipo de outra deficiência, podendo ser punido com multa de até 03 a 20 salários mínimos e, em caso de reincidência, após a apuração de processo administrativo, pode haver a perda do cargo (TOCANTINS, 2024).

Ademais, já com o foco mais voltado para o impacto na educação inclusiva e forma de garantir o direito constitucional do acesso à educação, e um ensino de qualidade e igualdade, publicou-se a Resolução de nº 19, de 16 de Janeiro de 2024, no qual estabelece normas complementares que regulamenta o acesso, a permanência e o direito à aprendizagem dos Estudantes da Educação Especial no Tocantins (SEE/TO) (SEDUC, 2024).

A Resolução vem diretamente para regulamentar a Educação Especial no Tocantins, que preferencialmente será oferecida no ensino regular, com o intuito de oferecer o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no contraturno do ensino regular, assegurando a inclusão destes alunos nas classes comuns (SEDUC, 2024).

O AEE (Atendimento Educacional Especializado) é aplicado e difundido com a função de identificar, elaborar e organizar conjunto de atividades pedagógicas e de acessibilidade de forma a complementar e suplementar a formação dos estudantes com deficiência, sempre com o intuito de eliminar as barreiras da exclusão, motivo de o AEE ser realizado no contraturno, e para auxiliar no desenvolvimento individual do estudante e sua autonomia, tanto dentro quanto fora da unidade escolar (SEDUC, 2024).

O impacto do projeto da AEE é evidente no Estado do Tocantins, que possui um total de 6.881 estudantes portadores de deficiência sendo atendidos na rede estadual de ensino, totalizando 427 escolas preparadas para o atendimento dos alunos PCDs. Soma-se, ao todo, 828 turmas beneficiárias do Atendimento Educacional Especializado no Estado do Tocantins, além das 31 turmas atendidas nas APAES (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais), conforme indicam os dados levantados por Miranda. (TOCANTINS, 2024)

A referida Resolução ainda trouxe obrigações e responsabilidades em seu texto para as Instituições de Ensino, com o objetivo de padronizar o método da Educação Especial, para que ela seja fornecida com a melhor qualidade e efetividade. Ela previu a mobilização de docentes e gestores das instituições para realizar o planejamento de atividades pedagógicas, presenciais e não presenciais para os alunos alvos do AEE, corroborando para o desenvolvimento contínuo dos alunos dentro das escolas e na sociedade (SEDUC, 2024).

Além disso, promoveu a utilização do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) para a classe do AEE, observando as características e peculiaridades de cada aluno, de forma a garantir a flexibilidade e adaptação curricular e atendimento específicos para as necessidades dos alunos (SEDUC, 2024).

Igualmente, a norma ainda assegurou serviços a serem disponibilizados aos beneficiários da Educação Especial, conforme rol do art. 19 da Resolução que dispõe:

Art. 19. Assegurar de forma colaborativa interinstitucionalmente e multidisciplinarmente o atendimento aos estudantes da educação especial por meio dos serviços:
I – Equipes multiprofissionais e interdisciplinares;
II – Profissional tradutor, intérprete e guias-intérpretes da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, professores bilíngues em Libras e Língua Portuguesa;
III – Revisores e transcritores Braille;
IV – Professores do AEE; e
V – Profissionais de apoio escolar conforme Estatuto da Pessoa com Deficiência.

Observa-se, a partir daí, o intuito de oferecer um maior leque de serviços, com o fim de conseguir abarcar todas as necessidades dos alunos portadores de deficiência.

Por fim, analisando a legislação supracitada, é evidente a superação do modelo médico para lidar com a deficiência e a adoção cada vez maior do modelo

social, a educação inclusiva, que está sendo difundida e consolidada na educação básica e na forma de ensino pedagógico.

3 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO MUNICÍPIO DE ARRAIAS/TO, SEUS DESAFIOS E ENTRAVES

3.1 Censo Escolar do município de Arraias/TO

Partindo do pressuposto das legislações anteriormente citadas e verificados os direitos dos portadores de deficiência, mais especificamente os autistas, cabe verificar a situação que se encontra a educação inclusiva no município de Arraias/TO.

Primeiramente, é necessário contextualizar a cidade de Arraias, no qual será objeto da presente pesquisa, é uma cidade localizada na região sudoeste do estado do Tocantins, uma cidade de interior, possuindo aproximadamente 10.287 habitantes, mas, mesmo sendo uma cidade pequena em volume populacional, possui uma estrutura robusta no que tange a órgãos públicos e unidades estatais dentro do seu território.

Assim, partindo de uma pesquisa de campo, foi aplicado um questionário nas escolas Estaduais de Arraias/TO, tanto rurais quanto urbanas. Foram contatadas ao todo seis estabelecimentos de ensino público, dos quais cinco responderam às questões formuladas. O questionário, que se encontra no Anexo I deste trabalho, teve como objetivo levantar dados sobre a infraestrutura dessas instituições de ensino e se estão cientes das disposições para o oferecimento da educação inclusiva.

O formulário foi encaminhado ao Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro; à Escola Estadual Professora Zulmira Magalhães; ao Colégio Militar do Estado do Tocantins Jacy Alves de Barros; à Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França; à Escola Estadual Silva Dourado e à Escola Estadual Brigadeiro Felipe, esta última que, em razão da recente troca de diretores, não conseguiu responder o questionário a tempo.

Antes de adentrar ao tocante da pesquisa levantada, é importante observar os dados do nível da educação inclusiva em Arraias/TO, o que é possível por meio

do censo escolar. A partir dele, disponível no site QEDU², que recolhe as informações educacionais, verificando o nível em que se encontra em todo o Brasil, notou-se que houve uma queda dos números de alunos matriculados na educação especial (QEDU, 2012).

Por meio de pesquisas no Censo Educacional, utilizando o filtro da pesquisa para apenas escolas estaduais, rurais e urbanas, chegou-se no total de seis escolas no município de Arraias, conforme gráfico abaixo:

Figura 1. Censo Escolar: Número de escolas



Fonte: QEDU, 2024.

Na mesma página, mais abaixo temos os números de alunos matriculados em todas as etapas da educação, separados por anos finais, ensino médio, EJA e Educação Especial, conforme demonstrado abaixo.

Figura 2. Censo Escolar: Matrículas por etapa

² Site idealizado pela Merrit e pela fundação Lemann em 2012 e que está sob a tutela da Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), desde o ano de 2020.

Matrículas por etapa	
Creche	0 matrículas
Pré-escola	0 matrículas
Anos iniciais	0 matrículas
+ Anos finais	730 matrículas
+ Ensino Médio	485 matrículas
EJA	73 matrículas
Educação Especial	92 matrículas

Fonte: QEDU, 2024.

Os dados da figura anterior referem-se ao ano de 2020. Nesta pesquisa serão analisados os quatro anos posteriores do Censo Escolar de Arraias para verificar os níveis de matrículas, especificamente sobre o número de matrículas na educação especial.

Figura 3. Censo Escolar: Ano de 2021

Matrículas por etapa	
Creche	0 matrículas
Pré-escola	0 matrículas
Anos iniciais	0 matrículas
+ Anos finais	686 matrículas
+ Ensino Médio	494 matrículas
EJA	88 matrículas
Educação Especial	95 matrículas

Fonte: QEDU, 2024.

Figura 4. Censo Escolar: Ano de 2022

Matrículas por etapa

Creche	0 matrículas
Pré-escola	0 matrículas
Anos iniciais	0 matrículas
+ Anos finais	634 matrículas
+ Ensino Médio	417 matrículas
EJA	48 matrículas
Educação Especial	82 matrículas

Fonte: QEDU, 2024.

Figura 5. Censo Escolar: Ano de 2023

Matrículas por etapa

Creche	0 matrículas
Pré-escola	0 matrículas
Anos iniciais	0 matrículas
+ Anos finais	622 matrículas
+ Ensino Médio	377 matrículas
EJA	54 matrículas
Educação Especial	61 matrículas

Fonte: QEDU, 2024.

Conforme se vê no Censo Escolar de Arraias, com exceção do ano de 2021, em que houve um acréscimo de 3 matrículas na educação especial, os anos

posteriores demonstram um grande declínio no número de matrículas da educação especial.

Todavia, é curioso o fato de um tema que está sendo tão difundido no país como um todo e particularmente no estado do Tocantins, com projetos como o PROFE Inclusão, anteriormente citado, formações continuadas para os professores, resoluções, decretos e leis recentes que garantem direitos e deveres nas unidades escolares, gestores e professores, que incentivam que os alunos portadores de deficiência sejam matriculados nas escolas regulares, possuir um número tão baixo de alunos matriculados no ano de 2023.

Indaga-se se a inclusividade não está sendo apresentada apenas como ideal utópico no município de Arraias, pois verificando notícias e reportagens sobre projetos educacionais inclusivos na cidade, oriundos de uma ação conjunta do Estado e das instituições para divulgar o conceito de inclusividade e principalmente de educação inclusiva, localiza-se apenas um projeto realizado pela UFT, direcionados apenas para alunos cegos, o projeto SAI (Setor de Acessibilidade Informacional), que adaptou a biblioteca da UFT, tornando-a acessível para alunos cegos, ofertando a eles uma maior autonomia dentro do espaço educacional. (DANIELLE, 2022).

Todavia, mesmo que este único projeto seja gratificante para toda a comunidade arraiana, não se tem notícia de outros semelhantes, que proporcionem, além da divulgação do tema da inclusividade, uma quebra de barreira como foi realizado especificamente para os alunos cegos.

Portanto, busca-se compreender o motivo dos baixos índices de matriculados na educação inclusiva de Arraias/TO ou se existem falhas que estejam gerando cada vez menos alunos nas instituições de ensino.

3.2 Dados levantados a respeito da educação inclusiva no município de Arraias/TO

A pesquisa foi realizada através do questionário, aplicado nas escolas tanto urbanas e rurais do município de Arraias/TO, sendo:

- Colégio Estadual Professora Joana Batista Cordeiro
- Escola Estadual Professora Zulmira Magalhães
- Colégio Militar do Estado do Tocantins Jacy Alves de Barros

- Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Agrícola David Aires França, Escola Estadual Silva Dourado
- Escola Estadual Brigadeiro Felipe (que não respondeu ao questionário em tempo hábil).

Foram elencadas perguntas sobre os dados da escola, número de alunos, número de alunos com TEA diagnosticados, a infraestrutura escolar, se estava dentro dos moldes das legislações pertinentes, tanto de estrutura física, materiais pedagógicos quanto apoio especializado para os alunos PCDs, atendimento pedagógico, de que forma estavam sendo a tratativa para trabalhar com esses alunos, se há acompanhamento com o psicólogo, parcerias com instituições que atuam dentro da seara do autismo e sobre a legislação se a escola estava consciente dos deveres a eles atribuídos através da legislação. A íntegra do questionário aplicado pode ser consultado no Anexo I do trabalho.

Os questionários foram encaminhados diretamente para a Secretaria Regional de Ensino (SRE), que repassou para os diretores das instituições, os quais responderam o questionário com perguntas abertas para que eles pudessem discorrer sobre a situação das escolas.

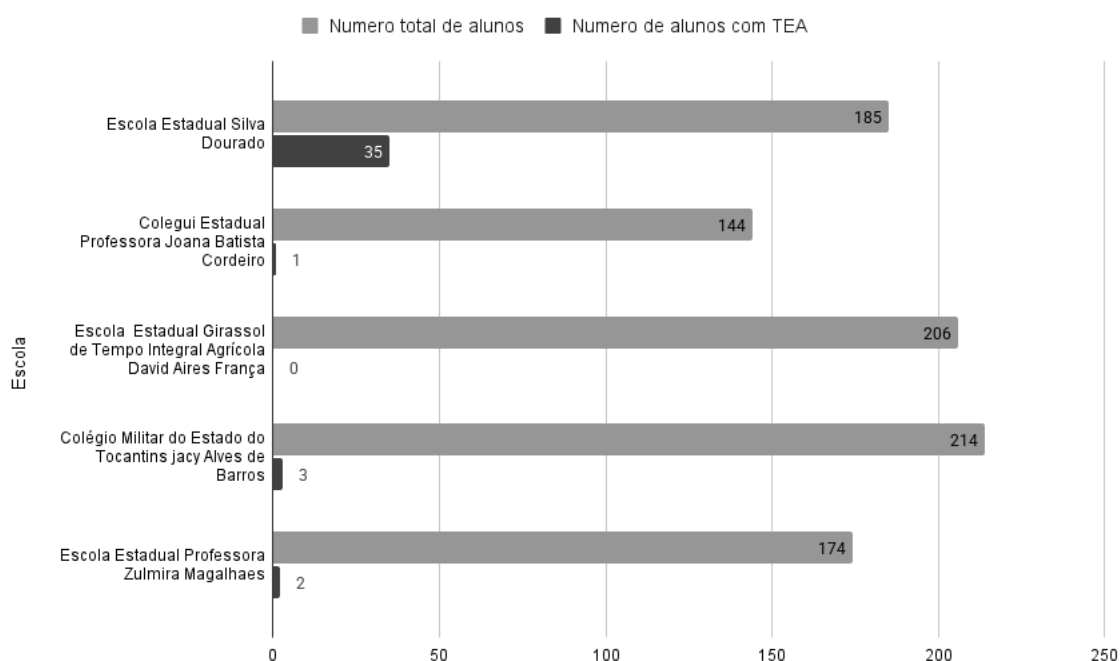
O objetivo geral deste questionário era verificar se os direitos e prerrogativas garantidos pelas legislações citadas estavam efetivados no dia a dia dos alunos PCDs, em específico dos possuidores de TEA, observando se a família, sociedade e principalmente as instituições de ensino estão conseguindo garantir o preceito constitucional do direito à educação, e de que forma estavam ofertando este direito.

Questionava-se: será que ainda se encontram dentro dos moldes do modelo médico, em que os alunos são obrigados a se adaptarem ao método comum, usando da exclusão como meio social para tratar da sua “deficiência”? (DINIZ, 2012). Ou, ainda, se havia a aplicação do modelo social, que instaura uma educação inclusiva abarcada pelos direitos humanos, que entende a necessidade de compreender as limitações e características de cada aluno, adequando tanto a família, sociedade e as instituições de ensino, objetivando oferecer um ensino de qualidade, no qual o aluno possa evoluir e se desenvolver independentemente da sua deficiência.

Partindo para análise detalhada dos dados levantados, tem-se o número de alunos matriculados nas escolas estaduais de Arraias/TO, sendo 923 alunos

atualmente matriculados e, destes, 41 estão matriculados na educação especial, estando distribuídos pelas escolas, conforme gráfico abaixo.

Figura 6 - Número total de alunos matriculados e número de alunos com TEA matriculados por escola



Observa-se que enquanto há instituições em que o número de alunos com autismo matriculado chega a ser zero, há outras com uma grande concentração de alunos portadores de TEA, com até 35 alunos.

É curioso o fato da centralização desses alunos em um único estabelecimento de ensino, pois há um grande desequilíbrio entre as escolas do município, o que remete a épocas em que se adotavam as práticas da concentração de alunos PCDs em salas de aulas à parte, ou, ainda, em que escolas exclusivas para esses alunos eram comuns.

Mesmo que esse dado não demonstre a prática proposital da implantação de métodos como estes, o fato de as famílias destes alunos estarem matriculando-os todos na mesma escola é um ponto a ser pensado, pois o fato de estarem sendo alocados massivamente no mesmo ambiente vai contra os entendimentos de educação inclusiva, restringindo-os de ocuparem outros espaços

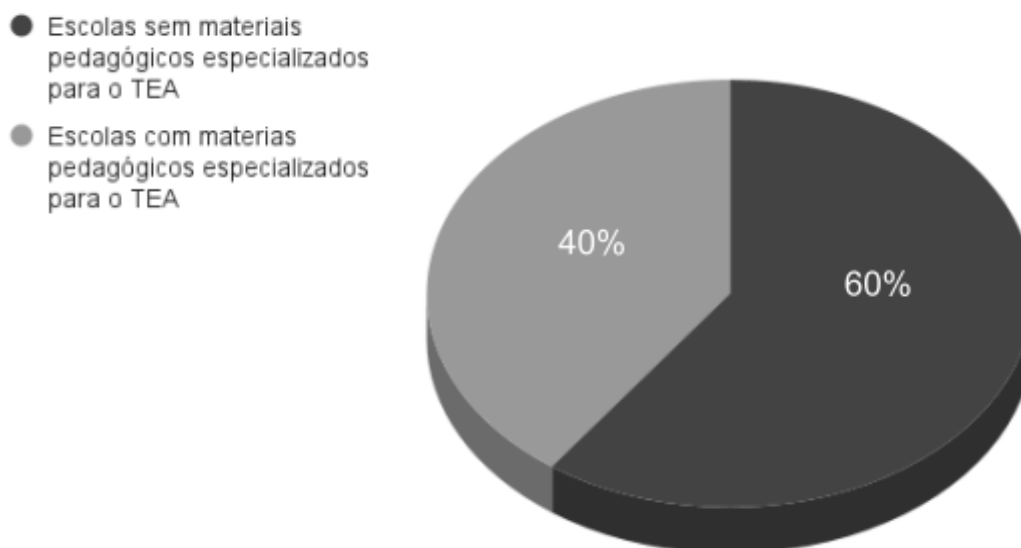
escolares de forma mais ampla e de ter contato com outros ambientes e métodos de ensino.

Por algum motivo a maioria dos familiares destes alunos acreditam que esta é a melhor opção para matriculá-los, ou, em outra hipótese, podem acreditar que eles não serão bem-vindos nas outras instituições do município ou podem acreditar que esta escola seria a única ou a mais apta a aceitá-los.

A partir disso, pode-se cogitar que em certo nível ainda existe na cidade de Arraias uma “exclusão velada”, pois socialmente, mesmo que de forma implícita, a família e a sociedade acabam adotando práticas de exclusão com esses estudantes.

No tocante à infraestrutura das escolas estaduais de Arraias/TO, em sua totalidade atende o mínimo do requisito da educação especial, AEE, que é a sala de recursos multifuncionais. Todavia, quando refere-se a materiais pedagógicos especializados para alunos portadores de TEA, apenas algumas das escolas atendem essa determinação legal, conforme gráfico abaixo.

Figura 7 - Porcentagem de escolas com materiais pedagógicos especializados em TEA no município de Arraias-TO



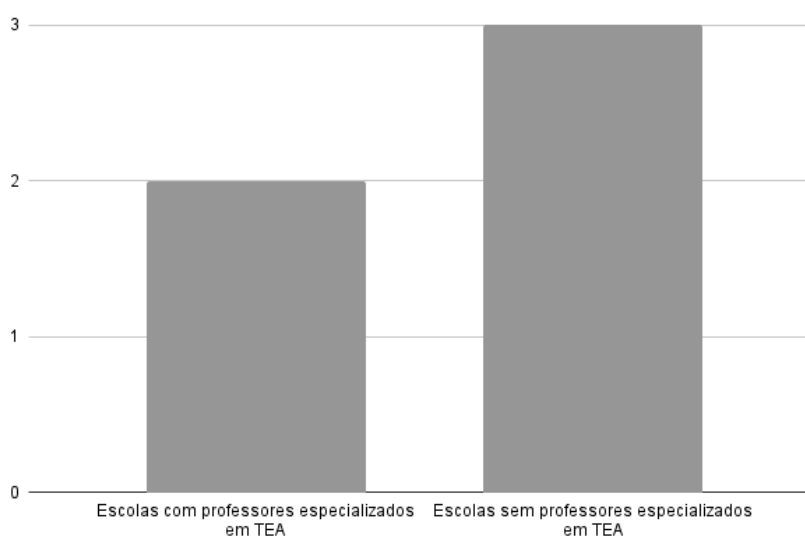
Como exposto, há uma grande dificuldade sobre a questão de materiais pedagógicos e didáticos especializados nas instituições estaduais, para os alunos portadores de TEA. Essa informação traz preocupação, pois o fato de não haver materiais didáticos disponibilizados para o uso na educação dos alunos significa que não está ocorrendo a individualização do ensino para esses alunos, que é a prática de entender as suas necessidades e modificar o método pedagógico para que o ensino realmente consiga alcançar cada aluno.

Além disso, os dados demonstram um distanciamento das disposições da Lei nº 4.106 de 2 de Janeiro de 2023 (TOCANTINS, 2023), que é clara quando estabelece que a sala de recursos multifuncionais será acompanhada por materiais pedagógicos especializados para atendê-los.

Fica evidenciado, assim, uma defasagem e desafio para o presente, pois mesmo com legislações tanto federais quanto estaduais, ainda encontramos escolas que estão inadequadas para receber os alunos portadores de TEA e conseguir ofertar uma educação de qualidade.

Ainda dentro deste tópico, observa-se também que com a escassez de materiais pedagógicos especializados na maioria das escolas, há também a ausência de profissionais capacitados e especializados para trabalhar com os alunos, ao lado dos professores regulares, conforme gráfico abaixo.

Figura 8 - Quantidade de escolas com professores especializados em TEA no município de Arraias- TO



Como demonstrado, as escolas se encontram tanto com falta de estrutura física, quanto profissional, pois não possuem agentes qualificados na grande maioria das escolas estaduais da cidade.

É importante lembrar que a educação inclusiva só será e é efetiva quando o conhecimento chega ao aluno da forma que ele consiga ter autonomia e capacidade própria para se desenvolver na vida, e para que esse processo seja bem sucedido é necessária atuação de profissionais especializados.

É direito do aluno portador de TEA, ter o acesso à educação através de profissionais especializados a aplicar a educação inclusiva, segundo a Lei nº Lei nº 4.106 de 2 de Janeiro de 2023 (TOCANTINS, 2023). Por meio de respostas como estas, é possível entender melhor as razões de haver um número expansivo de alunos em uma escola e/ou número ínfimo em outras, que não contam com profissionais especializados.

Nota-se que dentro das escolas estaduais, a qualidade de ensino e oferta para os usuários da educação especial acaba por ser muito diferente entre elas.

Desta forma, compreende-se um pouco a motivação de haver tantas matrículas destes alunos em uma escola específica, ainda assim, torna-se prejudicial para os alunos e para o objetivo da educação inclusiva, pois são obrigados a serem matriculados apenas em uma instituição que tem conseguido garantir pelo menos o mínimo do direito a eles concedido.

Quanto à questão do atendimento pedagógico oferecido pelas escolas questionadas, obteve-se algumas respostas tanto quanto inusitadas, pois quando suscitados sobre o oferecimento de formações continuadas para os professores sobre o tema da educação para os alunos com TEA, duas responderam positivamente enquanto as outras 3 apontaram negativamente ; “Geralmente os professores das salas de recursos”, “Nunca receberam formação sobre o transtorno de espectro autista (TEA)” e “Não temos aluno TEA”.

Analisando as respostas, verifica-se que a legislação vigente é inaplicada. pois de 5 escolas, apenas 2 oferecem o mínimo exigido por lei no quesito formação para os professores e ensino especializado para alunos com TEA. Tal realidade torna utópico uma educação que seja inclusiva . Dentre as escolas que responderam negativamente, a melhor resposta obtida foi que, ocasionalmente, apenas os professores da sala de recurso fazem as formações sobre o tema. A pior e a mais

preocupante realidade é o fato de que, por ainda não possuírem alunos com TEA na instituição, não adotam nenhuma dessas práticas.

Isso nada mais é do que uma barreira social imposta na vida de todos os autistas, resquícios do modelo médico, onde adaptam apenas os espaços que serão utilizados pelos alunos PCDs e não preparam todo e qualquer ambiente para recebê-los. Ademais, no dia que um aluno portador da síndrome for matriculado, não conseguirão oferecê-lo o que está garantido em lei.

Paralelamente a isso, podem até haver alunos portadores de TEA dentro desta referida instituição, mas pela ausência de formação específica tanto da mesma como da SRE, e também dos próprios gestores que não estão articulando capacitações referentes ao assunto, alunos portadores da síndrome poderão ingressar em suas salas de aula diariamente, mas passando despercebidos.

Em relação à educação especial, as escolas estaduais de Arraias/TO, quase em sua totalidade realiza um trabalho satisfatório com as equipes multidisciplinares, juntamente com as famílias dos alunos, para traçar metas e planos sobre os métodos pedagógicos a serem utilizados, assim demonstrou-se a proporção de 4 entre 5 instituições que possuem e atuam com a equipe multidisciplinar com os alunos, promovendo reuniões quando necessárias, possuindo a capacidade de realizar atividades que incluem estes alunos dentro do meio escolar, com todos os alunos e reuniões com a psicóloga das instituições e com os familiares.

É vital a aplicação do modelo social da educação, tornando-a cada vez mais inclusiva, nas palavras de Mantoan (2003): “a inclusão significa uma modificação na perspectiva educacional, pois atinge todos os alunos e não apenas os alunos com deficiência, para que haja sucesso na corrente educativa geral”.

Todavia, mesmo que práticas inclusivas como essas, e a realização de atividades sejam benéficas, o trabalho contínuo e especializado com os alunos é necessário. Diante do exposto, ficou evidenciado que as práticas extracurriculares com os alunos TEA são mais como aulas de reforço, nenhuma das escolas apresentou respostas com práticas que diferem à “atividades flexibilizadas, aulas de reforço no contraturno e leitura”, demonstrando o que se entende por atividade extracurricular, em tese, é replicar nas salas de recursos multifuncionais e repassar o que é aplicado nas salas regulares, de forma mais fácil ou reforçar o mesmo ponto com o aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que fica evidente a partir do estudo e aprofundamento na questão local, por meio da aplicação do questionário e das pesquisas realizadas, é que no cenário da educação especial nas escolas estaduais de Arraias/TO, no que tange a oferta do ensino aos alunos portadores de TEA, se tem requisitos suficientes para subsidiar uma educação especializada, porém há um longo caminho a percorrer para que se torne efetivamente inclusiva.

Ademais, conforme retratado nos capítulos anteriores, existiu-se diversas lutas e discussões sociais sobre a melhor forma de garantir e ofertar os direitos para os portadores de deficiência, em específico o direito à educação para os portadores de TEA, com criações de leis federais e estaduais que regulam e garantem um ensino que deve ser ofertado com qualidade e de forma igualitária para todos, independentemente das suas peculiaridades e capacitações.

Todavia, essa não é a realidade que nós encontramos dentro do âmbito educacional da cidade de Arraias/TO, mesmo com o estado dedicando projetos educacionais e políticas públicas, com o intuito de melhorar e aumentar o número de alunos que utilizam a educação especial, o resultado atual permanece insuficiente ao almejado.

Alunos portadores de TEA sofreram e sofrem até hoje por essas barreiras impostas pela sociedade em todos os lugares, e no sentido mais restrito da pesquisa dentro das instituições arraianas. Como resultado pode-se indicar que, mesmo possuindo legislações a níveis federal e estadual que legitimam a matéria da educação especial e inclusiva, reconhecem os seus direitos, além de colocá-los como grupo prioritário na sociedade, ainda há entraves tanto estruturais, como a falta de recursos, de espaços físicos, materiais e de recursos sociais, com pensamentos exclusivos/não inclusivos, que atingem mesmo que indiretamente a qualidade de ensino. Falta políticas públicas efetivas que ressaltem e emplaquem a importância da educação inclusiva ao referido tema, não só para esses alunos mas para toda a comunidade de Arraias.

REFERÊNCIAS:

ARQUIVO NACIONAL. *Instituto dos Surdos-Mudos (1889-1930)*. Dicionário Primeira República, 2019. Disponível em: <https://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/747-instituto-dos-surdos-mudos> . Acesso em: 3 jan. 2025.

ARQUIVO NACIONAL. *Instituto dos Meninos Cegos (1889-1930)*. Dicionário Primeira República, 2019. Disponível em: <https://mapa.an.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/747-instituto-dos-surdos-mudos> . Acesso em: 3 jan. 2025.

BBC News Brasil. Decreto de Bolsonaro para alunos com deficiência é retrocesso de 30 anos, diz pedagoga da Unicamp . 28 de agosto de 2021. Disponível em : <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58347504> . Acesso em: 3 jan. 2025.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm . Acesso em: 3 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm . Acesso em: 3 jan. 2025.

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 alteração do § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm . Acesso em: 3 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 3 jan. 2025.

BETTELHEIM, Bruno. *A fortaleza vazia*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

CAMARGO, Éder Pires de. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: links e desenlaces. *Ciência & Educação* (Bauru), v. 1, pág. 1-6, 2017.

CUNHA, Eugênio. *Autismo na Escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas* . 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2013.

ITABORAÍ. *Itaboraí inaugura primeira clínica-escola para autistas*. 28 mar. 2014. Disponível em: <https://site.ib.itaborai.rj.gov.br/8395/itaborai-inaugura-primeira-clinica-escola-para-autistas/#:~:text=Em%20outubro%20do%20ano%20passado,Saulo%20Lucas%2C%20que%20%C3%A9%20autista> . Acesso em: 3 jan. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?* 2. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MACEDO, Edilson Barros de. Professores de salas de recursos multifuncionais: vivências de prazer e sofrimento no contexto de trabalho . Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Ciências da Saúde. Palmas, TO, 115 f, 2017.

MENDES, Rafael Pereira da Silva. “Capacitismo”. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/capacitismo.htm> . Acesso em: 3 jan. 2025.

PESSOTI, I. Deficiência mental: da superstição à ciência . São Paulo: TA Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 2019.

QEDU. Censo Escolar Arraias, Norte/Tocantins. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/1702406-arraias/censo-escolar>. Acesso em: 24 jan. 2025.

TOCANTINS. Governo do Tocantins lança Profe Inclusão para fortalecer educação inclusiva no Estado. 29 out. 2024. Atualizado em: 30 out. 2024. Disponível em: <https://www.to.gov.br/secom/noticias/governo-do-tocantins-lanca-profe-inclusao-para-fortalecer-educacao-inclusiva-no-estado/71ed54xt2fp1#:~:texto=O%20Profe%20Inclui%20%C3%A3o%20%C3%A9%20direcionado,surdos%20participando%20das%20atividades%20escolares> . Acesso em: 3 jan. 2025.

TOCANTINS. Governo do Tocantins destaca conquistas da Educação Inclusiva na celebração do primeiro ano do Profe. 26 abr. 2024. Disponível em: <https://www.to.gov.br/secom/noticias/governo-do-tocantins-destaca-conquistas-da-educacao-inclusiva-na-celebracao-do-primeiro-ano-do-profe/3psx1yn3ye9d> . Acesso em: 3 jan. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS. Projeto SAI proporciona inclusão e acessibilidade para alunos cegos na Biblioteca do Câmpus de Arraias. Disponível em: <https://www.uft.edu.br/noticias/projeto-sai-proporciona-inclusao-e-acessibilidade-para-alunos-cegos-na-biblioteca-do-campus-de-arraias>. Acesso em: 24 jan. 2025.

OLIVEIRA,CAMARGO JUNIOR, acesso à educação de crianças com transtorno espectro autista sob a égide do ordenamento jurídico brasileiro, Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE, acesso em 27 de Dezembro de 2024.

QUESTIONÁRIO-ANEXO 1

1) Dados da Escola

A- Nome da Escola

B- Município

C- Nível de Ensino

D- Número total de Aluno

E- Número de alunos com TEA matriculados

2) Infraestrutura

A- A escola possui sala de recursos multifuncionais?

B- A sala de recursos está equipada com materiais pedagógicos específicos para alunos com TEA? Se sim, quais?

C- A escola possui profissionais de apoio especializados em TEA (terapeutas, pedagogos)? Se sim, quantos são e como eles atuam?

D- A escola possui materiais didáticos adaptados para alunos com TEA? Se sim, discorra como são utilizados.

E- A escola possui banheiro adaptado para alunos com necessidades especiais? Resposta:

3) Atendimento pedagógico

A- A escola possui um plano individualizado de atendimento (PIA) para cada aluno com TEA?

B- O PIA é elaborado em conjunto com a família e profissionais especializados?

C- Os professores da escola recebem formação continuada sobre TEA?

D- A escola promove atividades de inclusão social para os alunos com TEA? Se sim, quais são?

E- A escola oferece atividades extracurriculares adaptadas para os alunos com TEA? Se sim, quais são?

4) Parcerias

A- A escola mantém parceria com instituições especializadas em TEA? Se sim, quais instituições atuam junto da escola?

B- A escola oferece acompanhamento psicológico para os alunos com TEA e suas famílias? Se sim, de que forma?

C- A escola realiza reuniões periódicas com os pais dos alunos com TEA?

5) Legislação

A- A escola está ciente da Lei nº 4.106/2023, que institui a Política Estadual de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista no Tocantins?

B- A escola considera que a sua estrutura e práticas pedagógicas estão em conformidade com a legislação vigente?

C- A escola está ciente da Resolução nº 019 de Janeiro de 2024 , que regulamenta a Educação Especial no Estado do Tocantins?

D- A escola tem utilizado o PEI (Plano de Ensino Individualizado), para adaptar e flexibilizar o método de ensino de cada aluno que utiliza a Educação Especial ?

E- A escola tem utilizado o PDI (Plano de Desenvolvimento Individual). Se sim, de que forma?

Link do formulário: <https://forms.gle/wqat4NG5n5vZyjAb8>