



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA- UnB

FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE

MARIANA RODRIGUES DE SOUSA

**O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR NO ACOMPANHAMENTO DE
ALUNOS AUTISTAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DISPOSITIVOS
LEGAIS**

BRASÍLIA- DF

2018

MARIANA RODRIGUES DE SOUSA

**O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR NO ACOMPANHAMENTO DE
ALUNOS AUTISTAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DISPOSITIVOS
LEGAIS**

Trabalho final de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dr.^a Fátima Lucília Vidal Rodrigues.

BRASÍLIA- DF

2018

SOUSA, Mariana Rodrigues de.

O Profissional de Apoio Escolar no acompanhamento de alunos autistas: Uma análise a partir dos dispositivos legais.

Mariana Rodrigues de Sousa. Brasília: UnB. 2018. P. 43

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em Pedagogia) - Universidade de Brasília, 2018. Mariana Rodrigues de Sousa.

**O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR NO ACOMPANHAMENTO DE
ALUNOS AUTISTAS: UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DISPOSITIVOS
LEGAIS**

Trabalho final de conclusão de curso
apresentado como requisito parcial para
a obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia, à Comissão examinadora da
Faculdade de Educação da Universidade
de Brasília.

Defendida e aprovada em ____ de _____ 2018.

Prof.^a Dr.^a Fátima Lucília Vidal Rodrigues
Universidade de Brasília- Faculdade de Educação

Prof.^a Dr.^a Sinara Pollom Zardo
Universidade de Brasília- Faculdade de Educação

Prof.^a Dr.^a Maria Alexandra Rodrigues Militão
Universidade de Brasília- Faculdade de Educação

AGRADECIMENTOS

Diante de tudo aquilo que Deus realizou em minha vida, eu não poderia iniciar meus agradecimentos se não começando por aquele que a princípio me deu o dom da vida, e tal qual a um pai me guiou e protegeu durante toda a minha trajetória acadêmica. Mesmo nos momentos mais difíceis em que me formar parecia algo tão distante devido à necessidade de conciliar trabalho e estudos, Deus se fez presente em todos os momentos me dando força para não desistir dos meus objetivos e continuar perseverando.

Da mesma forma meus pais, Pedro e Marcleuda, pelo amor, pelo incentivo e pelo valor à educação. Palavras não são suficientes para expressar o quão significativo é para mim ter o apoio de vocês.

Ao meu companheiro, Wagner Alves, pelo amor, pelo respeito, pela cumplicidade, por compreender os momentos de ausência, por me incentivar sempre a prosseguir com meus estudos e por ser essa pessoa que tanto amo e admiro.

Ao meu filho Benjamin, por iluminar meus dias e servir de motivação em minha vida.

Aos amigos que tive o prazer de conhecer, em especial a Ágatha, Débora, Mariana e Larissa que tornaram os meus dias na Universidade mais leves e alegres, obrigado por estarem sempre por perto.

À Universidade de Brasília, por me proporcionar tantas experiências enriquecedoras não somente para a minha formação acadêmica, mas também como pessoa. Aos professores que tive a honra de conhecer e me inspirar a dar sempre o melhor de mim no exercício de minha profissão.

A minha orientadora Fátima Vidal, por todo o acolhimento, confiança e incentivo, pela orientação e principalmente pela sensibilidade em enxergar e tratar a mim e aos demais orientandos não somente como alunos, zelando também por nossa saúde mental e contribuindo imensamente com seus conselhos.

Aos profissionais e pais com quem trabalhei, pela confiança e também pela experiência vivenciada, a qual me ajudou a crescer e ver a Educação Especial com outros olhos.

A banca pelas leituras cuidadosas e pelas reflexões fornecidas.

*“Nenhum vento sopra
a favor de quem não
sabe para onde ir.”
(Sêneca)*

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo investigar qual a função do profissional de apoio escolar no acompanhamento de crianças com autismo, a partir de uma análise dos dispositivos legais. O trabalho está fundamentado metodologicamente em uma abordagem qualitativa e constitui-se a partir da análise documental de alguns dispositivos legais e da observação participante. Por meio desses procedimentos metodológicos verificou-se que apesar de a lei assegurar à pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) o direito a um profissional de apoio escolar, não há maiores esclarecimentos sobre esse profissional, assim como qual a formação necessária para exercer essa função. É inegável o fato de que os dispositivos legais têm tido avanços significativos acerca da garantia dos direitos desses sujeitos. Contudo, é necessário que haja a ressignificação do profissional de apoio escolar, para que esse profissional possa ser um apoio ao aluno autista, não só quando está junto a ele, no cuidado e na intervenção individual, mas também quando se configura como um educador, dando suporte ao professor da turma, possibilitando a aproximação e a intervenção direta do professor regente.

Palavras-chave: Autismo. Profissional de apoio escolar. Dispositivos Legais.

SUMÁRIO

PARTE I.....	10
MEMORIAL	11
PARTE II.....	14
ENSAIO	15
INTRODUÇÃO.....	15
1. CONCEITO DE AUTISMO	19
1.1 Diferentes abordagens etiológicas	20
1.1.1 Teorias psicogenéticas.....	21
1.1.2 Teorias Biológicas.....	21
1.1.3 Teorias Cognitivas.....	22
1.2 Conceito de autismo.....	22
2. O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR E OS DISPOSITIVOS LEGAIS QUE ORIENTAM SUA PRÁTICA	26
2.1 Conceito do Profissional de Apoio no contexto escolar	26
2.2 Fragmentos de uma prática escolar do profissional de apoio	28
2.3 Dispositivos legais que tratam sobre a prática do profissional de apoio	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS	38
PARTE III	39
PERSPECTIVAS FUTURAS	40
REFÊRENCIAS	41

PARTE I

MEMORIAL

Com o intuito de contextualizar este trabalho, relato um pouco do meu percurso até o momento de escrever esta monografia. Desde muito nova aprendi, por meio da história de vida de meus pais, a importância de valorizar a oportunidade de estudar. Meu pai nasceu no interior do Goiás e minha mãe no interior do Ceará. Ambos tiveram que abrir mão da infância, que antigamente não era valorizada como nós conhecemos hoje, e assumiram a responsabilidade que cabia aos filhos naquela época, trabalhar para ajudar no sustento da família. Ambos necessitaram encerrar sua escolarização no ensino fundamental.

Contudo, mesmo diante da privação de frequentar a escola, meus pais sempre foram meus maiores incentivadores. E sempre diziam a mim e minhas irmãs “A única herança que posso deixar a vocês e que ninguém jamais poderá tomá-la é o estudo.” Não tive a oportunidade de estudar em escola particular devido as restrições financeiras de minha família, mas isso não foi motivo para dar menos valor aos estudos, pois minha mãe sempre buscou escolas públicas que fossem referência de ensino para me matricular.

Minhas recordações escolares são sempre carregadas de muita emoção, pois sempre tive muita facilidade em construir laços afetivos, dessa maneira é com muito amor que me recordo de várias professoras que sempre cativaram a minha admiração por realizar sua profissão com muito carinho e dedicação, tendo paciência e exercendo a escuta sensível dentro da sala de aula.

Hoje percebo que toda essa admiração foi o que me motivou a cursar pedagogia. Sempre carreguei comigo o desejo de me tornar professora e exercer essa profissão de forma que pudesse transformar a vida dos alunos por meio da educação, assim como foi feito comigo. Foi então que no ensino médio, através do incentivo de amigos e professores, despertou-se em mim o desejo de tentar uma vaga em uma universidade pública. Conversei com meus pais sobre a possibilidade de fazer um cursinho preparatório, pois não me sentia capaz de passar no vestibular frequentando apenas a escola regular.

Frequentei o cursinho preparatório durante um semestre, lá descobri que para ser aprovada no vestibular deveria rever alguns conceitos que aprendi de maneira inadequada ou incompleta na escola. Foi um semestre de muito estudo e dedicação, por vezes pensei que não

seria capaz de alcançar meu objetivo devido às adversidades que me acometiam também na vida pessoal. Contudo continuei perseverante até que chegou o dia de realizar a prova.

Em 2013, aos 18 anos, fui aprovada no vestibular da Universidade de Brasília. Essa é sem sombra de dúvidas uma das conquistas que mais me orgulho de ter obtido. Eu sou a primeira pessoa por parte da família da minha mãe a ingressar em uma universidade pública, isso para mim é algo inestimável. Uma vez que acreditava, antes de tentar uma vaga na UnB, que a única forma de cursar um curso superior seria trabalhando durante o dia para pagar uma universidade particular à noite. Ao olhar para trás, penso que as escolhas que fiz não poderiam ter sido mais assertivas.

Ao longo do curso busquei aproveitar ao máximo as oportunidades que a universidade me oferecia. Em 2014 participei do Programa de Iniciação Científica (ProIC), sob a orientação da professora Maria da Conceição, no projeto “A produção acadêmica sobre professores (as): estudo interinstitucional da região Centro-Oeste 2014”. A pesquisa tinha como proposta analisar a produção relacionada à temática professores (as), e buscava contribuir para indicadores qualitativos, como também para a abertura de perspectivas que incentivem outras posições e análise deste tema, a fim de promover a valorização profissional e acadêmica do trabalho docente.

Participar do ProIC agregou muito à minha formação acadêmica: as leituras, análises e debates realizados relacionados ao tema professores (as) e egressos do curso de pedagogia, despertaram em mim o interesse de estudar mais sobre esse profissional, sua trajetória formativa e seu campo de atuação. Em 2016 participei do Projeto 4 – Projetos Individualizados de Prática Docente (fase 1 e fase 2), sob a orientação da professora Shirleide Pereira. Fui em busca desse projeto com o intuito de dar continuidade aos estudos na qual a temática central é o professor e seu bem-estar.

Contudo, ao chegar à fase em que deveria decidir a temática do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), optei por não prosseguir com os estudos sobre o professor (a), pois sentia a necessidade de escrever um TCC a respeito de uma experiência significativa para mim. Visto que já havia realizado o meu estágio obrigatório, decidi ouvir o conselho de algumas amigas e optei por terminar as disciplinas que faltavam para me formar, deixando assim o TCC por último.

Para minha surpresa, recebi no final do ano de 2017, uma proposta de emprego para trabalhar como acompanhante terapêutica de um aluno com autismo. Apesar de sentir-me insegura diante da possibilidade de trabalhar na área da educação especial, decidi aceitar o emprego. Com o intuito de me informar mais sobre o autismo busquei disciplinas que tratassem dessa temática, de forma que eu pudesse me sentir um pouco mais preparada para exercer o papel de acompanhante terapêutica.

Foi através dessa experiência radical de contato num espaço institucional escolar com uma criança com autismo, mediante o exercício da profissão, que obtive meu encontro temático com a minha questão de pesquisa e desse encontro resulta minha monografia.

Sou muito grata por ter sido presenteada com esse trabalho e as experiências que nele vivi, pois desde o início do curso tinha o desejo de escrever uma monografia com um tema que tivesse realmente significado para mim. Por essa razão acredito que não fui eu quem escolheu estudar sobre essa temática, mas sim ela quem me escolheu.

PARTE II

ENSAIO

INTRODUÇÃO

No decorrer da história da educação brasileira, a escolarização de alunos com deficiência transitou por diferentes vertentes teóricas, éticas e políticas. Embora a escolarizações desses alunos sempre estivesse presente nas pautas para a elaboração das legislações educacionais brasileiras e seja notório o avanço desses dispositivos legais, acerca dos direitos desses sujeitos, o que é visto na prática, infelizmente, ainda não condiz inteiramente com esses avanços políticos.

À medida que fui desempenhando meu papel de acompanhante terapêutica em uma instituição de ensino regular pude perceber que, para que ocorra de fato uma educação inclusiva pautada na equidade, ainda é necessário superar muitas práticas tradicionais, as quais permanecem fazendo parte do contexto escolar de instituições que se propunham ser inclusivas.

No primeiro semestre de 2018 fiz parte do Projeto Brincando e Aprendendo, sob a orientação do professor Juarez Sampaio. O projeto é desenvolvido com crianças entre 3-7 anos com e sem autismo, e tem a intenção de construir um espaço de intervenção pedagógica privilegiando a brincadeira como conteúdo, meio e intervenção. Minha participação no projeto foi muito enriquecedora, pois pude observar o quanto as crianças autistas tiveram seu potencial de desenvolvimento elevado ao fazer parte de um grupo heterogêneo e realizar atividades direcionadas que ocorreram por intermédio da brincadeira. O projeto é desenvolvido na Faculdade de Educação Física da Universidade de Brasília (UnB).

O meu dia a dia no trabalho, e as experiências vivenciadas no Projeto Brincando e Aprendendo, abriram meus olhos para uma realidade que até então me era desconhecida. Trabalhar como acompanhante terapêutica despertou em mim o desejo de estudar mais a fundo sobre o autismo e o papel desse profissional, chamado de “acompanhante”, no contexto escolar.

Ao observar a forma como os professores, a coordenação e os demais profissionais da escola lidam com o Lucas¹, foi possível perceber o quanto ele é querido por todos. No entanto, não poderia deixar passar despercebido que, apesar do carinho que lhe é dado, Lucas é mais um aluno dito incluído no ambiente escolar, e, na verdade, na maioria das vezes está apenas integrado fisicamente.

Atitudes que deveriam ser tomadas visando atender às necessidades educacionais específicas do Lucas, como a universalidade do currículo, metodologias adequadas, intervenção, técnicas e recursos adequados à sua condição singular na linguagem, infelizmente, não condizem com o que é realizado na prática. O que acontece, na verdade, são ações pedagógicas e de gestão diferentes das idealizadas pelas leis direcionadas a esses alunos.

No decorrer do ano letivo percebi que possuía informações importantes sobre o desempenho escolar do Lucas que poderiam ser utilizadas para potencializar seu processo de aprendizagem, mas que não são externadas de maneira formal para o corpo docente, devido ao meu vínculo empregatício ser com os pais do aluno e não com a escola. A partir disso comecei a me questionar sobre minha função e como poderia colaborar de maneira mais significativa para a aprendizagem do Lucas.

O profissional de apoio às crianças autistas, na maioria das escolas particulares, tem seu salário pago pelas famílias, mesmo que a lei o garanta em sala com os alunos. Esse é um ponto muito polêmico e tem se apresentado como uma questão importante para pensarmos a função desse profissional.

Baseado em minhas inquietações acerca do meu atual trabalho, esta pesquisa busca responder a seguinte questão: Qual a função do profissional de apoio escolar no acompanhamento de crianças com autismo no ensino regular?

A partir desta questão surge o objetivo geral da pesquisa, a qual visa investigar à luz das teorias e dos dispositivos legais, a função do profissional de apoio escolar (PAE) no acompanhamento de crianças com autismo. Relacionada a esta questão algumas perguntas foram construídas:

¹Nome fictício para preservar o sigilo do estudante.

Como iniciamos a falar sobre o autismo e o que é autismo? Quem é o profissional de apoio escolar? Como a legislação possibilita a existência e prática do PAE no acompanhamento das crianças autistas?

A partir e diretamente relacionadas a essas perguntas, alguns objetivos específicos foram construídos:

- Investigar o conceito de autismo e descrever o processo histórico de como ele foi se constituindo;
- Conceituar o profissional de apoio escolar e
- Analisar a função do profissional de apoio escolar de acordo com os dispositivos legais.

A abordagem utilizada para o desenvolvimento desta pesquisa é qualitativa. Segundo Prodanov (2013) a pesquisa qualitativa:

“considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.” (PRODANOV, 2013, p.70)

Essa investigação utiliza como procedimentos de pesquisa a análise documental e observação participante. De acordo com Gil (2008) a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica, o que as diferencia é a natureza das fontes.

“Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.” (GIL, 2008, p.51)

Consideram-se documentos quaisquer materiais escritos que possam ser utilizados como fonte de informação sobre o comportamento humano, como: leis, regulamentos, normas, pareceres, memorandos, autobiografias, jornais, discursos, cartas, diários pessoais, dentre outros. (Phillips apud Lüdke, 1986, p.38).

O trabalho estrutura-se em dois capítulos, articulando a teoria com as experiências vivenciadas na escola como acompanhante terapêutica. Essas experiências tem um caráter quase que empírico-consultivo, não fazem parte dos procedimentos de pesquisa, mas

reconhecemos (eu, minha orientadora e os documentos) o quanto minha prática pedagógica traz elementos importantes para meu trabalho investigativo.

O primeiro capítulo refere-se à fundamentação teórica que consiste na descrição do histórico do autismo e uma apresentação do conceito de autismo. Em seguida, o segundo capítulo discorre sobre o profissional de apoio escolar e os dispositivos legais que orientam sua prática, conceito de PAE e os fragmentos de uma prática escolar do profissional de apoio. Para finalizar, apresentamos algumas considerações que tentam articular e pensar a função do PAE no acompanhamento de crianças autistas.

1. CONCEITO DE AUTISMO

Autismo é uma palavra de origem grega (*autós*), que significa por si mesmo. É um termo utilizado para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, voltados para o próprio indivíduo.

Com base na literatura psiquiátrica, no início do século XVIII, é possível encontrar descrições de casos isolados do que hoje se caracteriza como autismo. O termo autismo foi empregado em 1911, pelo psiquiatra austríaco Eugen Bleuler, a partir da descrição de crianças consideradas fora da realidade, o psiquiatra associou o autismo a um conjunto de comportamento básicos da esquizofrenia. (BRITO, 2014)

Apesar do termo autismo ter sido inicialmente utilizado por Bleuler, o primeiro trabalho científico publicado e reconhecido internacionalmente foi escrito em 1943, por Leo Kanner, médico austríaco, naturalizado americano. Kanner dedicou-se aos estudos e pesquisas de crianças consideradas estranhas e peculiares devido à dificuldade de criar e manter relacionamentos interpessoais e apresentarem muitas estereotípias.

Kanner ficou conhecido após a divulgação do seu artigo intitulado “Distúrbios autísticos do contato afetivo”, seu trabalho deu origem as primeiras apresentações clínicas aceitas como descrições do autismo. Em 1949, Kanner passou a utilizar o termo “Autismo Infantil Precoce”, após considerar que o comportamento autista apresentava sua manifestação no início da infância. Ele foi o primeiro autor a registrar e vincular o autismo aos primeiros anos de vida das crianças.

Kanner iniciou suas pesquisas a partir de onze crianças, oito meninos e três meninas, que haviam sido encaminhadas ao serviço psiquiátrico do Hospital John Hopkins com um quadro de autismo, obsessividade, estereotípias, ecolalia, demência, além de possuírem habilidades especiais e memória excepcional. Em seus estudos diferenciava o distúrbio autístico do grupo das esquizofrenias, pois acreditava não se tratar de uma doença independente, mas sim de mais um dos sintomas da esquizofrenia. (ORRÚ, 2012)

A partir de Kanner, novas pesquisas foram surgindo, outros pesquisadores foram registrando suas hipóteses acerca da origem do autismo e dos conceitos construídos de acordo com suas experiências junto a pessoas com a síndrome. Um ano após o primeiro trabalho publicado por Kanner, Hans Asperger, formado em medicina em Viena, formulou sua tese de

doutorado intitulada “Psicopatia Autística”, que se fundamenta em um estudo de crianças com características semelhantes às do estudo de Kanner.

Hans Asperger descreveu e acompanhou a nosografia autística que mais tarde foi chamada de Síndrome de Asperger, essa classificação se tornou um dos diagnósticos mais conhecidos dentro do Espectro do Autismo, até ser classificada dentro do Transtorno do Espectro Autista (TEA), pelo Manual Diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM-V), em 2013. Sua obra apesar de haver sido escrita apenas um ano após a de Kanner, demorou a se tornar conhecida, pois o fato de ter sido escrita originalmente em alemão dificultou sua divulgação. O reconhecimento em larga escala, veio no início dos anos 80, ao ser traduzido para o inglês pela primeira vez e citado por Lorna Wing em seu trabalho de investigação sobre o autismo.

O termo síndrome de Asperger ao ser utilizado por Lorna, modificou radicalmente o conceito de autismo, pois o que era conhecido como uma perturbação comportamental “de limites bem definidos, quadro clínico preciso e estereotipado”, passa a ser reconhecido como “uma patologia com um espectro de gravidade e sintomas variáveis” (Antunes, apud Brito, 2014, p.4).

O conceito de Autismo sofreu várias modificações desde a sua primeira descrição realizada por Kanner em seus estudos, a medida que as pesquisas avançaram o autismo deixou de ser considerado uma doença, claramente definida e com causas parentais, para ser englobado a uma série de condições que passaram a ser denominadas de Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD).

Os Transtornos do Espectro do Autismo são considerados de acordo com o Manual de Classificação Estatística dos Transtornos Mentais – DSM-5, publicado em 2013, como transtorno neurológico que afeta, em diferentes níveis, duas áreas do desenvolvimento, comunicação social e comportamento e tem sido a expressão mais atual e utilizada de forma consensual, apesar de ser conceituada de diferentes formas, segundo a perspectiva teórica que a utiliza.

1.1 Diferentes abordagens etiológicas

Existem diversas teorias que visam explicar a causa do autismo, as teorias comportamentais buscam explicar os sintomas característicos desta perturbação, a partir dos mecanismos psicológicos e cognitivos subjacentes. Já as teorias neurológicas e fisiológicas procuram fornecer informações acerca de uma possível base neurológica, (Marques, 2000

apud Brito). As teorias psicanalíticas reconhecem a singularidade da constituição psíquica desses sujeitos e sua posição.

Apesar das teorias partirem de princípios diferentes e entrarem em conflitos em determinados aspectos, existe também uma relação de complementaridade.

1.1.1 Teorias psicogenéticas

As teorias psicogênicas baseiam-se nas teorias psicanalistas que defendem que as crianças, com características autísticas, eram consideradas normais até o momento do seu nascimento. Segundo Brito (2014), o quadro autista surgia, para a psicanálise, no decorrer do seu desenvolvimento, devido a fatores familiares adversos. Entretanto, há inúmeras abordagens psicanalíticas e elas tem se atualizado estatística e politicamente. Em relação a outras abordagens, é importante salientar que a psicanálise vê caso a caso e intervém na estrutura psíquica, considerando o sujeito de forma singular e compreendendo que os processos de reestruturação psíquica na infância são não-decididos, ou seja, toda intervenção nesse período pode potencializar mais sua inscrição na linguagem.

No século passado, em meados da década de 50, era comum que alguns autores acreditassem que o autismo poderia surgir de traumas vivido pela criança ou devido um ambiente familiar pouco propício ao desenvolvimento normal da criança. Acreditava-se também que a frieza emocional da mãe e também a rigidez por parte dos pais poderia causar a síndrome, suposição que custou a Kanner, inúmeras explicações e publicações posteriores, relativizando sua posição.

Nesse sentido o autismo era compreendido como uma perturbação emocional, na qual os défices cognitivos e linguísticos eram atribuídos a diferentes fatores e não a uma questão biológica ou genética.

1.1.2 Teorias Biológicas

Alguns estudos apontam para uma possível origem neurológica da perturbação. De acordo com a Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID 11):

“os distúrbios do neurodesenvolvimento são distúrbios comportamentais e cognitivos que surgem durante o período de desenvolvimento que envolvem dificuldades significativas na aquisição e execução de funções intelectuais, motoras ou sociais específicas. Embora déficits comportamentais e cognitivos estejam presentes em muitos transtornos mentais e comportamentais que podem surgir durante o período de desenvolvimento

(por exemplo, esquizofrenia, transtorno bipolar), apenas os transtornos cujas características centrais são o neurodesenvolvimento estão incluídos nesse grupo. A etiologia presuntiva de distúrbios do neurodesenvolvimento é complexa e, em muitos casos individuais, é desconhecida.” (CID-11, 2018)

De acordo com essa teoria o autismo resulta de uma perturbação em determinadas áreas do sistema nervoso central, afetando a linguagem, o desenvolvimento cognitivo e intelectual, atingindo também a capacidade de estabelecer relações. As pesquisas atuais apontam para futuras descobertas genéticas, mas até o momento a etiologia biológica do autismo, não é afirmada categoricamente por nenhum autor ou pesquisador.

1.1.3 Teorias Cognitivas

Atualmente a tendência central sobre a etiologia do autismo está nas teorias afetivas e cognitivas. De acordo com as teorias cognitivas, as pessoas com autismo são limitadas em certas competências sociais comunicativas e imaginativas. Esta teoria busca identificar os défices sociais no autismo, como por exemplo, a falha no mecanismo mental de metacognição (Marques, 2000; Pereira,2006 apud Brito, 2014).

Segundo Sibemberg (1998), as principais pesquisas sobre o autismo, estão nas áreas médica, psicológica e psicanalítica. As pesquisas mais recentes, nestas três áreas, apresentam como ponto de convergência o fato de que o transtorno básico estaria no distúrbio de linguagem. Contudo as diferenças entre os métodos e o objeto de conhecimento têm constituído diferentes posicionamentos clínicos.

1.2 Conceito de autismo

De acordo com último Manual de Saúde Mental – DSM-5, que se configura em um guia de classificação diagnóstica, o autismo e os demais distúrbios, incluindo o transtorno autista, transtorno desintegrativo da infância, transtorno generalizado do desenvolvimento não-especificado (PDD-NOS) e a Síndrome de Asperger, tornaram-se um único diagnóstico, denominado Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Segundo o CID-11, o início do distúrbio acontece durante o período do desenvolvimento, mais especificamente na primeira infância, entretanto os sintomas podem se manifestar totalmente até mais tarde, quando as demandas sociais excedem as capacidades limitadas. De acordo com o CID-11, o transtorno do espectro do autismo é caracterizado por:

“déficits persistentes na capacidade de iniciar e sustentar a interação social recíproca e a comunicação social, e por uma série de padrões de comportamento e interesses restritos, repetitivos e inflexíveis.

[...] os déficits são suficientemente severos para causar prejuízo nas áreas pessoais, familiares, sociais, educacionais, ocupacionais ou outras áreas importantes de funcionamento e são geralmente uma característica generalizada do funcionamento do indivíduo observável em todos os contextos, embora possam variar de acordo com aspectos sociais, educacionais ou outros contextos.

A Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) inclui o autismo, nas funções psicossociais globais, essa definição é a que mais se aproxima da concepção utilizada atualmente, pela área da educação. De acordo com a CIF, as funções psicossociais são:

“funções mentais gerais, que se desenvolvem ao longo da vida, necessárias para compreender e integrar construtivamente funções mentais gerais, que levam à formação das capacidades interpessoais necessárias para o estabelecimento de interações sociais recíprocas, em termos de significado e de finalidade.” (CIF, 2004)

Segundo Mello (2007), o autismo de acordo com a definição adotada pela Associação de Amigos do Autista (AMA), é um distúrbio de comportamento que consiste em uma tríade de dificuldades: dificuldade de comunicação, dificuldade de sociabilização e dificuldade no uso da imaginação. Essas três características foram denominadas por Lorna Wing e Judite Gold de “Tríade”, através do estudo epistemológico realizado por elas, percebeu-se que as crianças com diagnóstico de autismo, apresentavam uma tríade de perturbações específicas, que se manifestavam nos seguintes sintomas:

“- Limitação extrema na capacidade de se envolver em convívios sociais, que implicam interação mútua; - Comprometimento da capacidade de se envolver em convívios sociais que impliquem a livre expressão da comunicação quer receptiva, quer expressiva; - Pouca capacidade de imaginar ou de fantasiar (jogo simbólico). Como consequência destas perturbações a criança manifesta um repertório restrito de comportamentos e interesses limitados e obsessivos.” (BRITO, 2012, p. 24)

Atualmente na maioria dos casos as crianças com autismo recebem o diagnóstico ainda na infância, antes dos três anos de idade. Esse diagnóstico precoce ocorre a partir da observação de alguns sintomas que se manifestam na fase do desenvolvimento, como a fixação em objetos, ausência do contato visual, em alguns casos, a incapacidade de falar, dentre outros sintomas.

Contudo, apesar das diferentes limitações que o autismo possa causar, não podemos permitir que o diagnóstico de autismo passe a definir como essas crianças devem se comportar. Meira (1998) relata que frequentemente, chegam crianças, na clínica, denominadas de “hiperativas com déficit de atenção”, “autistas” entre outros diagnósticos. Ao serem anunciadas dessa maneira, cria-se a introdução de uma posição, que marca o lugar da

criança perante estes diagnósticos. Essa atitude marca uma diferença significativa no discurso dos pais, que acaba por produzir na criança, uma marca que a instala em uma rede onde o real toma corpo e a possibilidade de aceder a uma inscrição simbólica se fratura.

A criança que teve seu nome substituído pelo diagnóstico passa então a ser vista e caracterizada pelos sintomas, se é um autista, será taxado como isolacionista, hiperativo, agressivo, repetitivo, passivo, com ecolalias ou ausência de linguagem, entre outros sintomas que marquem o quadro.

Para exemplificar na prática as consequências desse comportamento, Meira (1998) narra o caso de uma mãe que tem seu filho diagnosticado com autismo, essa mãe havia lido que crianças autistas gostam de ficar nos cantos do espaço em que habitam. A partir dessa informação, a mãe passa a viabilizar, no cotidiano de seu filho, sua circulação por lugares que possibilitem que ele fique “nestes cantinhos que eles tanto gostam”. Ao chegar à clínica, o menino logo se encolhia nos cantos das salas, como de costume. Sabendo do imperativo da fala materna, Meira (1998) lhe diz: “Não precisas ficar nos cantinhos, podes ir para onde quiseres”. Imediatamente o menino se levanta e caminha em direção ao pátio. Com base nesse relato podemos observar, que muitas vezes os pais colocam seu filho no lugar que é atribuído ao “autista”, o que eles não percebem é que ao agir dessa maneira estão “criando autistas”, fundamentados no saber técnico, no qual constroem-se pautas de desenvolvimento a partir do comportamento. Meira (1998) afirma que:

Oferecer o espelho da cultura, atravessá-lo com palavras e inscrever um nome ali onde há um diagnóstico é trabalho dos pais e familiares das crianças. Sem isto, há o risco da alienação em uma rede de significados que se repete em torno de signos unívocos e vazios, não restando a elas outro caminho a não ser o do automatismo do comportamento a elas atribuído.

É necessário que essas crianças sejam vistas para além do seu diagnóstico, pois ao enfatizar mais os comportamentos apresentados pelo quadro clínico do que o sujeito tendemos a cometer o mesmo erro da mãe citada anteriormente. É necessário ampliar o olhar acerca desses sujeitos, ao invés de restringir, pois:

“Quando se ouve a palavra “autismo”, logo vem à mente a imagem de uma criança isolada em seu próprio mundo, contida numa bolha impenetrável, que brinca de forma estranha, balança o corpo para lá e pra cá, alheia a tudo e a todos. Geralmente está associada a alguém “diferente” de nós, que vive à margem da sociedade e tem uma vida extremamente limitada, em que nada faz sentido. Mas não é bem assim. Esse olhar nos parece estreito demais: quando nós falamos em autismo, estamos nos referindo a pessoas com habilidades absolutamente reveladoras, que calam fundo na nossa alma, e

nos fazem refletir sobre quem de fato vive alienado”. (SILVA; GAIATO; REVELES, 2012, P.06)

É essencial que esses estigmas sejam desconstruídos, principalmente no ambiente escolar, de forma que a inclusão desses sujeitos seja trabalhada não somente pelos profissionais, mas também pelos alunos. Nós professores, devemos prezar pela valorização da funcionalidade do sujeito autista, pois através da intervenção pedagógica podemos potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento desses alunos.

Até 1989, de acordo com a literatura científica afirmava-se que a cada dez mil crianças nascidas, quatro eram autistas. Manifestando-se, majoritariamente, em indivíduos do sexo masculino, de forma que a cada quatro casos confirmados três são do sexo masculino e um caso para o sexo feminino. (SCHWARTZMAN, 1995)

A causa do autismo configura-se em uma grande questão para os pesquisadores, pois até hoje sua origem é desconhecida, não se restringindo a nenhuma raça, etnia ou grupo social. Existem diversos estudos que apresentam a relação genética quando na família já existe um caso de autismo, outros analisam a auto porcentagem de resíduos químicos nos alimentos ingeridos pela mãe na gestação, considerando também o possível impacto do ambiente ao qual a mãe é exposta. Contudo nenhuma dessas vertentes é caracterizada oficialmente como a causa do autismo.

O autismo, até esse momento, não tem cura. Seu tratamento envolve diversos profissionais, como: neuropediatra, psicopedagogo, fonoaudiólogo, psicólogo, terapeuta ocupacional, entre outros. O conjunto desses profissionais promove o desenvolvimento da criança em diversos aspectos e deve ser trabalhado em parceria com a família e a escola.

2. O PROFISSIONAL DE APOIO ESCOLAR E OS DISPOSITIVOS LEGAIS QUE ORIENTAM SUA PRÁTICA

Infelizmente a segregação dos alunos com autismo ainda hoje é algo muito presente dentro das escolas. É necessário refletir sobre a escolarização das pessoas com deficiência, visando um ensino de qualidade, assim como a inclusão total desses sujeitos no ambiente escolar, trabalhando na perspectiva do desenvolvimento, da constituição identitária e da autonomia do sujeito, considerando as dimensões cognitiva, psicomotora, social e afetiva.

2.1 Conceito do Profissional de Apoio no contexto escolar

A inclusão escolar de sujeitos com deficiências, transtorno do espectro autista, altas habilidades e outras necessidades educativas especiais tem sido um dos grandes desafios da educação brasileira nas últimas décadas. A partir do processo de democratização da educação se destacou o paradoxo inclusão/exclusão, pois apesar do sistema de ensino ter universalizado o acesso, a cultura da exclusão daqueles sujeitos e grupos, que não se enquadravam dentro dos padrões homogêneos da escola regular, permaneceram. Segundo Santos (2015, p. 166):

[...] Fomos construídos sob as bases de um pensar que julga necessário separar, ordenar e classificar os sujeitos, segundo a binária oposição normalidade e anormalidade. Tendo como referência esta divisão, passamos a visualizar espaços/lugares “certos” para os sujeitos “certos”. Assim, temos a escola especial para os deficientes e a escola comum para os ditos “normais”, podendo existir nesta última subdivisão (espaços) diferenciadas para os alunos considerados “fracos” e para aqueles considerados “fortes”.

A entrada de alunos com essas singularidades no ensino regular requer uma postura diferenciada do professor. É essencial que haja uma avaliação individualizada acerca das necessidades educacionais desses alunos, para que a partir dessa identificação, sejam elaborados estratégias e recursos específicos para atender às suas necessidades, lançando-se mão das melhores metodologias. O que colocam em xeque, uma nova concepção de escola é o currículo, o planejamento das intervenções pedagógicas e a forma de avaliação.

À medida que analisamos a legislação brasileira referente à Educação Especial é possível perceber os avanços ocorridos acerca dos direitos desses sujeitos. Desde 1961, com a criação do atendimento educacional às pessoas com deficiência, dispostas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n ° 4.024/61, que aponta o direito dos “excepcionais” à educação, preferencialmente dentro do sistema geral de ensino, até os dias de hoje, com as novas reedições legais, os desafios também têm se reeditado. No entanto, faz-se necessário ir

além. Baptista (2015) afirma que referente ao conhecimento sobre a inclusão escolar, os estudos dedicados às políticas de educação especial têm destacado a precariedade dos dados relativos ao atendimento educacional.

Essa precariedade abrange diversas perspectivas, como no sentido de ausências ou restrições de informação sobre a oferta e a demanda de atendimento educacional nessa área, bem como as articulações existentes nos estados e municípios para a viabilidade do atendimento, ou ainda associa-se ao conhecimento insuficiente dos serviços de educação especial oferecidos tanto nas instituições públicas quanto privadas.

A pouca reflexão e discussão que temos produzido acerca da Educação Especial, também são criticadas por Bridi (2015). De acordo com ela:

“os modos de escolarização e os percursos escolares dos alunos da Educação Especial têm sido definidos pelos processos diagnósticos, que são sustentados por um saber médico e por concepções organicistas de deficiência e que se traduzem no campo educacional como por práticas clínicas e terapêuticas de intervenção em detrimento dos aspectos pedagógicos.” (BRIDI, 2015, p. 92)

Esse é um dos motivos pelo qual a história da Educação Especial é marcada pela forte presença do diagnóstico que muitas vezes tem determinado os espaços escolares que esses sujeitos devem frequentar, como as escolas e classes especiais. O aumento de hiperdiagnósticos do autismo tem provocado uma demanda acelerada na direção das escolas. A delicadeza da intervenção pedagógica, cuidado e organização curricular exige novos formatos de escola e de atendimentos educacionais.

No entanto, de acordo com a Declaração de Salamanca (1994) as crianças com necessidades educacionais especiais deveriam receber qualquer suporte extra requerido para assegurar uma educação efetiva. Em conformidade com esse propósito a lei 12.764 o afirma que:

“Art. 4º É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar o direito da pessoa com transtorno do espectro autista à educação, em sistema educacional inclusivo, garantida a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior.

§ 2º Caso seja comprovada a necessidade de apoio às atividades de comunicação, interação social, locomoção, alimentação e cuidados pessoais, a instituição de ensino em que a pessoa com transtorno do espectro autista ou com outra deficiência estiver matriculada disponibilizará acompanhante especializado no contexto escolar, nos termos do [parágrafo único do art. 3º da Lei nº 12.764, de 2012.](#)”

A fim de assegurar o processo de desenvolvimento da criança com autismo no contexto escolar, ficou assegurado ao educando através da Lei nº 12.764/2012 um acompanhante especializado. Esse mesmo profissional é citado na Lei nº 13.146 como profissional de apoio escolar.

O profissional de apoio escolar tem a função de auxiliar o estudante durante sua permanência no ambiente escolar, atuando conjuntamente com o professor regente a fim de que o aluno consiga alcançar êxito em sua aprendizagem. Apesar de a lei assegurar à pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) o direito a um acompanhante especializado no contexto escolar, não há maiores esclarecimentos sobre esse profissional, assim como qual a formação necessária para exercer essa função. Apesar de não haver uma regulamentação das profissões “acompanhante terapêutico” e “acompanhante pedagógico” os profissionais que realizam esse trabalho dentro da escola, atuam de forma equivalente a um acompanhante especializado, no contexto escolar. O mesmo acontece com o “monitor” ou com o “profissional de apoio”. A nomenclatura varia de acordo com a instituição de ensino, o contexto e o contrato de trabalho.

2.2 Fragmentos de uma prática escolar do profissional de apoio

Em janeiro de 2018, fui contratada pelos pais do Lucas, para trabalhar como “acompanhante terapêutica” (AT), em uma escola particular. A escola possui duas unidades, a primeira unidade está localizada no Cruzeiro-DF, e oferece o Ensino Fundamental I e II. Já a segunda unidade encontra-se na Octogonal-DF, atendendo da Educação Infantil ao Ensino Médio. Atualmente a escola reúne cerca de 2.350 alunos.

Quanto à estrutura organizacional, a escola possui Direção-Geral, Direção Pedagógica, Direção de Informática, Serviço de Orientação Educacional (SOE), Serviço de Orientação Pedagógica (SOP), Núcleo de Ética e Cidadania (NEC), Serviço de Orientação Disciplinas (SOD), Núcleo de Comunicação (Nucom), Secretaria e Centro de Cultura, Pesquisa e Estudo (CCPE).

Fui contratada para “acompanhar” Lucas, um menino de treze anos que está na sétima série do Ensino Fundamental. À medida que Lucas foi cursando o Ensino Fundamental I, a escola aconselhou os pais, que ele fosse retido, pois, ainda se encontrava em processo de alfabetização e não estava conseguindo acompanhar o conteúdo que era trabalhando com o restante da turma. Contudo seus pais decidiram que o melhor seria que ele permanecesse com

a turma de acordo com a idade, pois tinham sua adaptação no ano seguinte com os novos colegas de sala e também devido à diferença de idade. Os pais buscam acompanhar ao máximo seu processo escolar, e se preocupam bastante com seu o desenvolvimento.

O exercício da profissão “acompanhante terapêutico” era algo desconhecido para mim até então. Contudo, à medida que fui realizando meu trabalho, a partir das orientações e do auxílio da coordenação pedagógica, pude perceber que na prática o AT exerce a função equivalente a um “monitor” ou “profissional de apoio escolar”, conforme está descrito pela lei 13.146.

Acredito que a falta de clareza quanto à nomenclatura correta a ser utilizada, bem como a função desse profissional, é um ponto importante que deveria ser revisto pelos dispositivos legais, e discutido amplamente na área da educação, uma vez que a falta de compreensão acerca desse profissional, possibilita a prática de diferentes condutas dentro do âmbito escolar. Atribuindo a instituição a função de definir como será desenvolvido o trabalho desse profissional.

A realidade vivenciada por mim na instituição de ensino, por diversas vezes se mostrou diferente, daquela recomendada pelos dispositivos legais. Em alguns momentos, no exercício do meu trabalho, senti-me responsabilizada pelo ensino do Lucas, pois devido à falta de continuidade de atividades fornecidas pelos seus professores, a coordenação pedagógica e eu quando necessário nos encarregávamos dessa função, buscando produzir e adaptar as atividades de acordo com as necessidades apresentadas por Lucas.

Uma questão que me incomodou bastante também foi perceber a falta de contato direto com o Lucas, por parte dos professores. Antes do início da aula os professores tinham o costume de me apresentar rapidamente o conteúdo e as atividades que deveriam ser realizadas naquele dia. Em seguida, eles retomavam a aula com o restante da turma e ao final da aula, perguntavam sobre o desempenho do Lucas, quais as dificuldades que ele teve, se conseguiu realizar as atividades com autonomia, entre outras considerações. Caso tenha sido um desempenho satisfatório, o professor permanece seguindo o mesmo padrão de atividades, do contrário, alguns professores buscam modificar suas atividades de acordo com a necessidade do Lucas, mas também acontece do professor apenas repetir atividades que já haviam sido realizadas anteriormente.

Acredito que permanecer trabalhando dessa maneira fragmentada, dificulta a realização de intervenções que favoreçam o processo de aprendizagem não somente do Lucas, mas também dos demais alunos que necessitam de acompanhamento. É importante que haja uma interlocução permanente entre professor, o profissional de apoio escolar e a família, favorecendo assim a compreensão dos avanços e desafios enfrentados no processo de escolarização, bem como os fatores extraescolares que possam interferir nesse processo.

2.3 Dispositivos legais que tratam sobre a prática do profissional de apoio

O professor, ao desempenhar seu papel dentro da sala de aula, deve realizar as intervenções necessárias para que todos os seus alunos consigam desenvolver-se social e cognitivamente, sem deixar de lado a singularidade e particularidade de cada um. Contudo, sabemos que a realidade dificulta a execução desse trabalho, uma vez que é muito comum encontrar salas lotadas ou com a presença de um aluno com alguma deficiência que demande mais atenção por parte do professor.

Baseado nas necessidades educacionais das crianças e adolescentes com autismo e devido à dificuldade do professor em assumir sozinho todas essas demandas, criou-se o serviço do profissional de apoio. De modo que esse profissional possa dar suporte individualizado ao aluno e também ao professor regente quando necessário. Esse profissional é citado em duas importantes leis que garantem os direitos da pessoa com transtorno do espectro autista e em um decreto.

A Lei nº 12.764/2012 institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução. No art. 3º, parágrafo único, a referida lei assegura aos estudantes com transtorno do espectro autista, o direito a um acompanhante especializado, desde que comprovada sua necessidade. Em conformidade com a Nota Técnica, 24/2013 – MEC/SECADI/DPEE esse serviço deve ser compreendido à luz do conceito de adaptação razoável que, de acordo com o art. 2º da CDPD (ONU/2006), significa:

“[...] as modificações e os ajustes necessários e adequados que não acarretem ônus desproporcional ou indevido, quando requeridos em cada caso, a fim de assegurar que as pessoas com deficiência possam gozar ou exercer, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, todos os direitos humanos e liberdades fundamentais.”

A lei 13.146/2015 traz no art. 3º inciso XIII o conceito do profissional de apoio escolar. De acordo com a lei o profissional de apoio deve auxiliar em atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atuar em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária. É importante ressaltar que os cuidados básicos citados anteriormente ocorrem mediante as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência.

O capítulo IV da lei 13.146/2015, trata do Direito à Educação o inciso XI determina a “formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio” e no inciso XVIII do art. 28º determina-se a oferta de profissionais de apoio.

As leis citadas anteriormente asseguram o direito do estudante em ter um profissional de apoio escolar, contudo essas leis não apresentam maiores esclarecimentos acerca dessa profissão. A fim de auxiliar na definição desse profissional, são criadas as notas técnicas do Ministério da Educação – MEC, que buscam esclarecer as funções e deveres do profissional de apoio escolar, preservando os preceitos da educação inclusiva, na qual o professor regente permanece sendo a principal referência para o ensino e planejamento das atividades que serão realizadas pelo aluno, bem como as intervenções que deverão ser conduzidas para a aprendizagem desse estudante.

A Nota Técnica 19/2010 – MEC/SEEPS/GAB esclarece alguns pontos importantes acerca da atuação do profissional de apoio escolar:

“Não é atribuição do profissional de apoio desenvolver atividades educacionais diferenciadas, ao aluno público alvo da educação especial, e nem responsabilizar-se pelo ensino deste aluno.

O profissional de apoio deve atuar de forma articulada com os professores do aluno público alvo da educação especial, da sala de aula comum, da sala de recursos multifuncionais, entre outros profissionais no contexto da escola.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Nota Técnica 19/2010 – MEC/SEESP/GAB)

Em 2013 o MEC lançou outra nota técnica orientando os Sistemas de Ensino para a implementação da Lei nº 12.764/2012. Dentre os aspectos a serem observados na oferta desse serviço educacional, além dos que já foram citados, é importante destacar mais alguns pontos acerca desse serviço:

“Não é substitutivo à escolarização ou ao atendimento educacional especializado, mas articula-se às atividades da aula comum, da sala de recursos multifuncionais e demais atividades escolares;

Deve ser periodicamente avaliado pela escola, juntamente com a família, quanto a sua efetividade e necessidade de continuidade.” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Nota Técnica 24/2013 – MEC/SECADI/DPEE)

De acordo com a nota técnica 24/2013, esse serviço deve acontecer de forma articulada as atividades da aula comum, a atividade deve ser adaptada, mas o local deve permanecer ser o mesmo. Não é indicado que aluno seja deslocado da sala de aula para uma sala extra.

Apesar da falta de clareza quanto à definição de acompanhante especializado no contexto escolar citado no DECRETO Nº 8.368, já há uma preocupação em diferentes Estados e Municípios acerca desse profissional e sua finalidade no ambiente escolar.

Existe um Projeto de Lei do Senado Nº 278, DE 2016, que permanece em tramitação. O projeto propõe alteração na Lei Nº 13.146, DE 6 JULHO DE 2015 que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. O Projeto de Lei propõe alterar o Art. 3º inciso XIII e o Art. 28º incisos XI e XII e também a inclusão de mais dois parágrafos no Art. 28º abrangendo a formação profissional do profissional de apoio e sua forma de admissão.

A lei vigente Nº 13.146, Art. 3º inciso XIII, define o profissional de apoio da seguinte maneira:

“XIII - profissional de apoio escolar: pessoa que exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;” (Lei nº 13.146, 2015).

Já o Projeto de Lei nº 278, propõe a seguinte definição:

“XIII – apoio escolar: apoio em atividades de alimentação, cuidados pessoais e locomoção, bem como na inclusão pedagógica do estudante com deficiência, sob a forma de acompanhamento individualizado e de promoção, em caráter geral, da inclusão na instituição de ensino e na sua proposta político-pedagógica;” (Projeto de Lei nº 278, 2016).

Enquanto a lei vigente nº 13.146, Art. 3º inciso XIII, limita-se apenas a esclarecer as atribuições exercidas pelo profissional de apoio, o projeto de lei nº 278 propõe que esse profissional não apenas preste cuidados básicos, mas que exerça seu papel de maneira mais

ampla, contribuindo também com o processo de inclusão escolar, de forma articulada com a escola e sua proposta político-pedagógica.

O Art.28º inciso XVI, da lei nº 13.146, discorre sobre a acessibilidade dos estudantes. Determinando a:

“XVI - acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino;” (Lei nº 13.146, 2015).

O Projeto de Lei nº 278 sugere a seguinte modificação:

“XVI – acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes, ao material pedagógico e a todos os recursos e atividades necessários para a efetiva inclusão, em todas as modalidades de ensino;” (Projeto de Lei nº 278, 2016).

A mudança proposta pelo Projeto de Lei nº 278 no inciso XVI é muito pertinente, pois demonstra uma preocupação com relação ao material e os recursos pedagógicos necessários para viabilizar a inclusão do aluno com deficiência. Infelizmente, pude constatar através do meu trabalho, que apesar do Lucas ter direito a todos os recursos pedagógicos, devido as suas necessidades, na prática o que acontece, muitas vezes é apenas a simplificação do conteúdo que é dado para a turma.

Para que a inclusão do aluno com deficiência se torne possível, o ideal é que a instituição escolar esteja disponível as mudanças metodológicas, reorganização curricular, compreensão e reconhecimento das diferenças, bem como uma avaliação verdadeiramente formativa, pois dessa forma poderá oportunizar a aprendizagem a todos (as) os (as) estudantes. Não basta proporcionar apenas um ambiente físico acessível se as atividades realizadas com o aluno dentro da sala de aula não estiverem adequadas as suas demandas e especificidades.

De acordo com a lei nº 13.146, Art.28º inciso XVII, cabe ao poder público assegurar a “- oferta de profissionais de apoio escolar;” (2015). Contudo o Projeto de Lei nº 278 amplia o inciso XVII, propondo as seguintes modificações:

“XVII – apoio escolar, sendo garantidas a oferta de profissionais de apoio escolar aos estudantes com deficiência, na razão de um profissional para cada grupo de, no máximo, 3 alunos, a fim de auxiliar na superação de barreiras e no atendimento de suas necessidades pessoais e pedagógicas, e de

profissionais ou serviços de promoção da inclusão em caráter geral, conforme prevê o art. 3º, inciso XIII;” (Projeto de Lei nº 278, 2016).

Novamente o Projeto de lei nº 278 sugere uma reformulação com o intuito de esclarecer mais acerca desse profissional de apoio, seu campo de atuação e suas atribuições. Dando ênfase a quantidade de alunos que deve ser atendido por profissional de forma que não haja uma sobrecarga, assim o profissional de apoio consegue atender seus alunos de acordo com as suas especificidades, dando-lhes a devida atenção e propiciando aos alunos espaço para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Por fim o Projeto de lei nº 278 propõe a inclusão de mais dois parágrafos no Art. 28º:

“§ 3º A formação do profissional de apoio escolar far-se-á em nível superior, admitida, como formação mínima para atuação na educação básica, a oferecida em nível médio.

§ 4º Será admitido, mediante prévia anuência da instituição de ensino, que o estudante com deficiência ou sua família contratem profissional de apoio escolar de sua própria escolha, responsabilizando-se integralmente, nesse caso, pelo pagamento de sua remuneração e de quaisquer encargos, sem ônus de qualquer natureza para a instituição de ensino, que, todavia, responsabilizar-se-á por articular o trabalho desse profissional ao seu projeto político-pedagógico e poderá impor a observância de normas internas de conduta profissional aplicáveis aos seus próprios funcionários.”(Projeto de Lei nº 278, 2016).

Com o intuito de garantir que o profissional de apoio seja capaz de prestar mais do que apenas cuidados básicos ao aluno, o § 3º especifica a formação em nível superior desse profissional, a fim de garantir que ele seja capaz de promover, a partir das diretrizes do professor responsável pela turma, as intervenções necessárias, auxiliando na superação das barreiras que se apresentem. Atualmente no Distrito Federal (DF) não é exigida nenhuma formação específica para se trabalhar como profissional de apoio, os critérios de contratação dependerão das demandas da instituição de ensino ou da família.

O § 4º propõe que a contratação do PAE, possa ocorrer não somente pela instituição de ensino, mas também pelo estudante ou sua família. Hoje em dia a maior parte dos profissionais de apoio que atuam dentro das instituições privadas, tem seus salários pagos pelos pais do aluno. Entretanto esse serviço não deveria acarretar nenhum custo à família do estudante, conforme está descrito na lei 13.146, em seu art.28, § 1º:

“Às instituições privadas, de qualquer nível e modalidade de ensino, aplica-se obrigatoriamente o disposto nos incisos I, II, III, V, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV, XV, XVI, XVII e XVIII do **caput** deste artigo, sendo vedada

a cobrança de valores adicionais de qualquer natureza em suas mensalidades, anuidades e matrículas no cumprimento dessas determinações.”

Apesar de a lei ser bem clara, na prática o comum é que os pais por conta própria, encarreguem-se de contratar esse profissional. Ao ser questionado sobre isso o pai do Lucas, diz ter conhecimento da lei, contudo prefere não recorrer judicialmente ao seu direito, por temer que dentro da escola seu filho possa vir a sofrer algum tipo de represália, devido o processo judicial. Em função disso ele prefere arcar com os custos desse profissional, buscando através de entrevistas e indicações encontrar uma pessoa com competência e de confiança para estar ao lado do filho (sic).

Após ouvir esse depoimento, surgiu-me um questionamento. O que acontece com as famílias que não tem condição de pagar pelo serviço do profissional de apoio escolar? Acredito que é essencial que as famílias sejam instruídas quanto a seus direitos, para que a partir disso possam recorrê-lo, pois de que adiantam ter esse direito assegurado nos dispositivos legais, se na prática esses profissionais não se encontram nas escolas para realizar o atendimento necessário?

No Município de Castanhal – PA foi criada a LEI MUNICIPAL Nº 005/18 DE 16 DE FEVEREIRO DE 2018, que dispõe sobre a criação de cargos públicos para o profissional de apoio escolar-cuidador e profissional de apoio escolar-mediador. Esses cargos foram criados em conformidade com o dispositivo no inciso XVII, artigo 28, capítulo IV da Lei Federal nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que incube ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar a oferta de profissionais de apoio escolar.

No anexo I da lei Nº 005/18 consta os cargos públicos criados com suas quantidades, denominações, jornada de trabalho, vencimento base e requisitos para investidura nos cargos. Com relação aos requisitos para investidura nos cargos a lei determina que para o cargo Profissional de Apoio Escolar-Cuidador é necessário ter:

“Formação em nível médio com curso de formação em Apoio Escolar (voltado para o atendimento de Pessoas com Deficiência), com carga horária de no mínimo 80h, promovido por instituição credenciada pelo MEC ou, promovido por Secretarias de Educação.” (Lei Municipal nº 005/18, 2018).

Já o cargo Profissional de Apoio Escolar-Mediador por ser nível superior estabelece que o profissional possua:

“Licenciatura plena em Pedagogia com pós-graduação em Educação Especial e/ou Inclusiva ou especialização em Atendimento Educacional

Especializado ou especialização em Educação Especial com ênfase no Atendimento Educacional Especializado.” (Lei Municipal nº 005/18, 2018).

A Lei Municipal nº 005/18 contempla um avanço muito importante no que diz respeito ao profissional de apoio que é a exigência de uma formação específica para a atuação no cargo, que foi uma medida citada também no Projeto de Lei nº 278. No DF ainda não existe uma lei que aborde essa questão da formação específica, atualmente as formações que ocupam o cargo profissional de apoio são das mais variadas, podendo ser apenas de nível médio e nos casos de nível superior perpassam principalmente a pedagogia e a psicologia.

O anexo II, da Lei Municipal nº 005/18, apresenta as atribuições específicas para os cargos, profissional de apoio escolar-mediador e profissional de apoio escolar-cuidador. O primeiro cargo possui 24 atribuições e o segundo apenas 20. Foi possível verificar que as atribuições de ambos os cargos são equivalentes, diferenciando apenas pelas últimas quatro atribuições a mais que o cargo profissional de apoio escolar-mediador possui. Essas atribuições são:

“Estimular a interação com os alunos da escola, traçando parceria com a comunidade escolar;

Atuar em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, excluindo as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;

Auxiliar e mediar a realização de atividades escolares desenvolvidas no contexto escolar inclusive as atividades extraclasse, de modo a garantir o direito à educação aos estudantes que não realizam essas atividades com autonomia e independência;

Permanecer durante o período de aula do aluno com deficiência dentro da sala, realizando suas funções e auxiliando o aluno com deficiência durante o desenvolvimento das atividades escolares;” (Lei Municipal nº 005/18, 2018).

De acordo com as atribuições apresentadas, o Profissional de Apoio Escolar-Mediador, além de zelar pelo bem-estar do estudante no ambiente escolar, também contribui para a aprendizagem formal e sistematizada do aluno, através da mediação pedagógica nas atividades, por meio do estímulo à comunicação e o desenvolvimento de relações sociais entre a comunidade escolar e os demais alunos, oportunizando e favorecendo novas experiências ambientais, sensoriais, cognitivas, afetivas e emocionais.

A partir dos dispositivos legais analisados, a lei nº 13.146/2015, é a que apresenta o conceito de profissional de apoio escolar, de maneira mais ampla, reconhecido nacionalmente.

No art. 3º, inciso XIII, da lei referida anteriormente, o profissional é caracterizado como a pessoa que:

“exerce atividades de alimentação, higiene e locomoção do estudante com deficiência e atua em todas as atividades escolares nas quais se fizer necessária, em todos os níveis e modalidades de ensino, em instituições públicas e privadas, excluídas as técnicas ou os procedimentos identificados com profissões legalmente estabelecidas;” (Lei nº 13.146, 2015).

Entretanto, acredito que o conceito apresentado se mostra insuficiente para a demanda dos estudantes que se encontram nas instituições de ensino, pois prioriza o auxílio que esse profissional deve prestar ao aluno, quando necessário na realização de cuidados básicos como alimentação, higiene e locomoção, em detrimento dos aspectos pedagógicos. Pois acredito que a função do PAE não deve se restringir, apenas a atuar em atividades escolares, quando se fizer necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho buscou, por meio da análise documental e da observação participante, entender mais sobre a função do profissional de apoio na escola no acompanhamento de crianças com autismo. Para que tal objetivo fosse alcançado, buscou-se primeiramente entender quem é essa criança que tem direito a esse profissional de apoio escolar, dessa forma o primeiro capítulo apresenta a concepção de autismo. Em seguida o segundo capítulo discorre sobre o profissional de apoio escolar e os dispositivos legais que orientam sua prática e o conceito de PAE de acordo com esses dispositivos.

Verificou-se que é inegável o fato de que os dispositivos legais têm buscado cada vez mais assegurar os direitos dos sujeitos com Transtorno do Espectro Autista. Contudo, esses dispositivos por si só não têm garantido a efetivação desses direitos. Um exemplo claro disso é a instituição relatada por esta pesquisa, que se declara inclusiva, mas que na prática apresenta muitas lacunas e falhas no que diz respeito à inclusão escolar desses alunos.

Acredito que a figura do profissional de apoio escolar se caracteriza como uma estratégia importante para possibilitar que os alunos com autismo alcancem êxito em sua inclusão escolar. Contudo, para que tal objetivo seja alcançado, é necessário que haja a ressignificação do PAE, pois é possível que esse profissional possa ser um apoio ao aluno autista, não só quando está junto a ele, no cuidado e na intervenção individual, mas também quando se configura como um educador, dando suporte ao professor da turma, possibilitando a aproximação e a intervenção direta do professor regente.

Dessa maneira o PAE torna-se um mediador importante entre a criança, seus pares e os professores, apoiando também a turma como um todo e criando espaços para que a turma e a professora estejam mais próximas do aluno autista.

É importante que o profissional de apoio escolar exerça seu papel de maneira mais ampla e de forma articulada com os professores, a escola e sua proposta político-pedagógica, visto que a colagem desse profissional de apoio, exclusivamente ao aluno autista, pode ratificar o afastamento dos colegas e professores.

PARTE III

PERSPECTIVAS FUTURAS

Concluir esta monografia foi uma conquista muito importante, pois pude reafirmar aquilo que cresci ouvindo de meus pais: “com esforço e dedicação você pode tudo”. Ao refletir sobre minha trajetória acadêmica, sinto-me encorajada a continuar perseguindo meus sonhos e objetivos.

Desejo não me deixar abater pela realidade muitas vezes dura das escolas, e seguir buscando fazer a diferença onde quer que eu vá. Almejo alcançar o tão cobiçado cargo público, e se possível atuar em diferentes seguimentos, buscando trabalhar também com a educação especial. Pretendo dar continuidade aos meus estudos, ingressando no mestrado e futuramente no doutorado. Mas o que desejo acima de tudo isso, é poder transformar a vida dos meus futuros alunos por meio da educação, assim como minha vida foi transformada. Pois dessa forma farei jus ao diploma que conquistei arduamente.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA. **Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais: DSM-V**. 5. ed.- Porto Alegre: Artmed, 2015

BAPTISTA, Claudio Roberto. **Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar** / Claudio Roberto Baptista (organizador). – São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015.

BARBOSA, Marily Oliveira. **O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação**. Revista Educação Especial, v. 31, n. 61, abr./jun. 2018. Disponível em: . Acesso em: 09 de novembro de 2018.

BRASIL. **Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/Decreto/D8368.htm > . Acesso em: 21 de agosto de 2018.

_____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm > . Acesso em: 21 de agosto de 2018

_____.Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm >. Acesso em: 21 de agosto de 2018.

_____. **Lei Municipal nº 005/18, de 16 de fevereiro de 2018**. Disponível em:< http://www.castanhal.pa.gov.br/wp-content/uploads/2017/05/ed.647_capa.pdf >. Acesso em: 21 de agosto de 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SECADI, 2008.

_____. **Projeto de Lei do Senado nº 278, de 2016**. Dispõe sobre o apoio aos educandos com deficiência nas instituições de ensino. Disponível em: file:///C:/Users/jamile/Downloads/MATE_TI_196673.pdf . Acesso em: 24 de outubro de 2018.

BRIDI, Fabiane Romano de Souza. **Políticas de Inclusão Escolar, Diagnóstico e Sujeitos da Educação Especial**. In: BAPTISTA, Claudio Roberto. **Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar**/ Claudio Roberto Baptista (organizador). – São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. p. 91 - 105.

BRITO, Maria Margarida Vilela de Almeida Guerra. **A contribuição do PECS no desenvolvimento da comunicação de uma aluna com perturbações do espectro do autismo.** Vila Real, 2014.

CLASSIFICAÇÃO ESTATÍSTICA INTERNACIONAL DE DOENÇAS E PROBLEMAS RELACIONADOS À SAÚDE – CID 11. Disponível em: <<https://icd.who.int/>>. Acesso em: 07 de dezembro de 2018.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Enquadramento da Ação: Necessidades Educativas Especiais.** In: Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade – UNESCO – Salamanca/Espanha: UNESCO, 1994.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa. Antônio Carlos Gil. – 6 ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** I Menga Lüdke, Marli E.D.A. André. - São Paulo: EPU, 1986.

MEC Nota Técnica nº 19/2010 – MEC/SEESP/GAB. Disponível em: <<https://documents.tips/education/nota-tecnica-19-2010-mec-seesp-gab1.html>>. Acesso em 10 de novembro de 2018.

MEC Nota Técnica nº 24/2013 – MEC/SECADI/DPEE. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13287-nt24-sistem-lei12764-2012&category_slug=junho-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 10 de novembro de 2018.

MEIRA, Ana Marta Goelzer. **Algumas considerações a respeito do diagnóstico de autismo na infância.** Escritos da criança, Porto Alegre: Centro LydiaCoriat, v.5, 1998.

MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: Guia Prático.** Ana Maria S. Ros de Mello; colaboração: Marialice de Castro Vatauvuk. 6. ed. São Paulo: AMA: Brasília: CORDE, 2007.

OLIVEIRA, Rafaela Machado. **O papel do Profissional de Apoio Escolar na inclusão da criança autista na educação infantil.** Brasília: UnB, 2016, p. 59-74.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF.** Lisboa, 2004.

ORRÚ, Silvia Ester. **Autismo, linguagem e educação:** interação social no cotidiano escolar. Rio de Janeiro: WAK, 2012.

PARRA, Luciana Sime. **Atando Laços e Desatando Nós: Reflexões sobre a função do Acompanhante Terapêutico na Inclusão Escolar de crianças autistas.** Brasília: UnB, 2009.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, Kátia Silva. **A Prática Pedagógica, a Inclusão Escolar e a Reflexão Docente: Fios de uma Complexa Tecelagem.** In: BAPTISTA, Claudio Roberto. *Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar/ Claudio Roberto Baptista (organizador).* – São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. p. 165 -.173.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo Singular: Entenda o Autismo.** – Fontanar, 2012.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo infantil.** São Paulo: Memnon, 1995.

SIEMBERG, Nilson. **Autismo e linguagem.** *Escritos da criança*, Porto Alegre: Centro LydiaCoriat, v.5, p. 60-71,1998.