

O PAPEL DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO DOS ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Ciências Sociais Aplicadas, Edição 119 FEV/23 / 23/02/2023

REGISTRO DOI: 10.5281/zenodo.7671335

Débora Ribeiro da Silva

Chimene Kuhn Nobre¹

Resumo

O presente trabalho centrou sua problemática no estudo da educação inclusiva e humanista para os alunos com necessidades educativas especiais. No Brasil, este tema é garantido pela Constituição Federal e na LDB, mas também pelas orientações dispostas na Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 2020. Assim, o objetivo geral traçado para esta pesquisa foi de investigar o papel do gestor na educação especial no Brasil, a fim de garantir o caráter inclusivo e humanista das escolas de educação básica. Considerando os objetivos propostos para o presente projeto, os procedimentos metodológicos definem-se por uma pesquisa qualitativa, aplicada e exploratória, utilizando-se do procedimento de uma pesquisa bibliográfica, realizada a partir do levantamento de referências publicadas em fontes digitais ou impressas, como livros; artigos científicos; teses e dissertações, além de sites oficiais do Governo ou de instituições privadas ou não governamentais. A análise exploratória será realizada a partir de um relato de caso da presente autora. Considerando o relato de experiência, também foi possível observar que o gestor escolar exerce um papel importantíssimo no

atendimento aos alunos de educação especial, tanto na educação dos demais alunos para a aceitação do diferente, como na luta pela capacitação de todos os profissionais da escola, independente deles trabalharem direta ou indiretamente com alunos especiais, sobre as necessidades educativas que este grupo de aluno apresenta.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Inclusão. Gestor.

Abstract

The present work focused its problem on the study of inclusive and humanistic education for students with special educational needs. In Brazil, this topic is guaranteed by the Federal Constitution and the LDB, but also by the guidelines set out in the 2020 National Special Education Policy (PNEE). Thus, the general objective outlined for this research was to investigate the role of the manager in special education in Brazil, in order to guarantee the inclusive and humanist nature of basic education schools. Considering the objectives proposed for this project, the methodological procedures are defined by a qualitative, applied and exploratory research, using the procedure of a bibliographical research, carried out from the survey of references published in digital or printed sources, such as books ; scientific articles; theses and dissertations, as well as official websites of the Government or private or non-governmental institutions. The exploratory analysis will be carried out from a case report by the present author. Considering the experience report, it was also possible to observe that the choosing manager plays a very important role in assisting special education students, both in educating other students to accept what is different, and in the fight for the training of all school professionals, regardless of whether they work directly or indirectly with special students, on the educational needs that this group of students presents

Keywords: School management. Inclusion. Manager

1. INTRODUÇÃO

A educação especial no Brasil apresenta um viés humanista e inclusivo, sendo um direito de todos, garantido pela Constituição Federal de 1988, vigente em dias atuais (BRASIL, 1988), e reiterada pela Lei nº. 9.394, denominada por Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996), através das quais fica garantido os direitos de inclusão das pessoas com deficiência (SANTOS, 2022). Conforme descrito pelo último autor citado, a educação inclusiva tomou maior proporção nas discussões sociais no final do século XX, com o processo de redemocratização do Brasil, de modo que as instituições educacionais fossem postas como espaços coletivos cuja aceitação, recepção, acolhimento e respeito das pessoas com deficiência pudessem ser salvaguardados perante as normas de Legislação já citadas neste parágrafo.

Neste sentido compreende-se como um processo de inclusão um conjunto de ações que envolvem desde a acessibilidade de alunos com necessidades educativas especiais, até a disponibilização pedagógica para que o processo de ensino e de aprendizagem do aluno seja garantido conforme a legislação brasileira prevê (BRASIL, 2015).

Contudo, ainda que observada e enaltecida como uma importante estratégia para a inclusão, as estratégias pedagógicas para a inclusão dos sujeitos com necessidades educativas especiais é por vezes negligenciada, em função da falta de políticas públicas voltadas especificamente para ela, ou pela falta de fiscalização das políticas já existentes, ou até mesmo pelo despreparo que muitos profissionais da educação apresentam sobre o assunto (ANGELICO, 2021).

Segundo Angelico (2021), em função disso ainda é incipiente o número de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular dos diferentes níveis da educação (básico, técnico e superior). Costa (2013) destacam que caso não haja uma adaptação e conscientização sobre a importância da inclusão nas instituições de ensino, estes alunos permanecerão sendo figuras aleatórias, sujeitos a reservas de vagas, ao invés de atuarem como partes integrantes dos sistemas educacionais.

Frente ao exposto, o presente trabalho se delimita na investigação da contribuição que a acessibilidade pedagógica pode conferir ao processo de inclusão dos sistemas educacionais em território nacional.

Brasil (2020a) alerta que uma educação inclusiva deve considerar não apenas o acesso físico do aluno na escola, como também seu atendimento igualitário, porém eficiente que possibilite o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente no espaço educacional, tendo a equipe de gestão da escola papel fundamental não apenas na aceitação destes sujeitos por parte dos demais alunos, como na garantia de que a equipe pedagógica e os docentes buscarão ao máximo ofertar disponibilidades pedagógicas para o atendimento destes sujeitos.

Estabelece-se, portanto, como problema desta pesquisa a pergunta: como garantir uma educação inclusiva e humanista para os alunos com necessidades educativas especiais? A partir desta problemática e considerando não apenas as determinações Legais presentes na Constituição Federal e na LDB, mas também as orientações dispostas na Política Nacional de Educação Especial (PNEE) de 2020 (BRASIL, 2020b), define-se como hipótese o fato de que quando disponibilizadas estratégias pedagógicas para alunos com necessidades educativas especiais nas escolas de educação básica há, conseqüentemente, o impulsionamento de uma educação inclusiva, tanto que permite a ingresso desta parcela da população nas escolas como a progressão na aceitação, compreensão e respeito dos demais atores envolvidos para com as pessoas com necessidades educativas especiais; sendo que o gestor exerce um papel fundamental nesta abordagem.

Considerando-se o exposto até o presente momento, foi definido como objetivo geral desta pesquisa investigar o papel do gestor na educação especial no Brasil, a fim de garantir o caráter inclusivo e humanista das escolas de educação básica. O objetivo exposto se delimita pelos seus específicos, a listar: [i] mostrar a evolução do pensamento inclusivo no Brasil; [ii] apresentar a Legislação sobre educação inclusiva; [iii] apresentar um relato de caso sobre a gestão de uma

escola da educação básica, que atende alunos com necessidades educacionais especiais.

Considerando o *boom* de discussões que vem cada vez em processo mais crescente, desde o começo dos anos de 2000, no Brasil, bem como o arcabouço Legal apresentado pelo Governo Federal que visa a garantia da inclusão do aluno com necessidades educacionais especiais no sistema de educação básica brasileiro, a discussão sobre o tema passa a assumir um papel importante acerca dos desafios e das possibilidades que versam a inclusão (SANTOS, 2022). Neste sentido, o presente trabalho se justifica pela importância do conhecimento correto da Legislação e da realidade, de modo a gerar subsídio para a melhoria na acessibilidade pedagógica dos alunos com necessidades educacionais especiais nas escolas de educação básica brasileiras.

2. EDUCAÇÃO ESPECIAL E A INCLUSÃO ESCOLAR

O processo de inclusão escolar, no que tange às pessoas com necessidades educacionais especiais, precisa ser pensada sobre o viés da acessibilidade pedagógica dos alunos nas instituições de ensino, de modo que sejam respeitadas as necessidades de cada aluno, bem como o respeito aos seus direitos garantidos pela Legislação brasileira (SANTOS, 2022). Neste sentido, segundo o último autor citado, as pesquisas sobre educação inclusiva devem ser sempre realizadas sob um viés de possibilidades, de modo que sirvam como subsídios para o estabelecimento de novas Políticas Públicas que versam o assunto.

2.1 Panorama histórico da educação inclusiva

O panorama histórico do conceito de deficiência é marcado por quatro marcos que mostram a evolução deste pensamento em território nacional (MIRANDA, 2019). De acordo com o último autor citado, o primeiro deste momento é representado pelo pensamento cristão, o qual a pessoa com deficiência era vista como um indivíduo incapaz de realizar atividades essenciais, sendo, neste caso, completamente negligenciado pela sociedade. De acordo com Pereira e Saraiva

(2017), a maneira como a sociedade lidava com esta parcela da população era sumariamente eliminando estas pessoas queimados na fogueira da inquisição.

Ainda segundo Miranda (2019), o segundo momento da educação inclusiva foi marcado é datado entre os séculos XVIII e XIX, este último século no Brasil, com o surgimento de instituições manicomiais, surgimento de asilos, além de prisões e orfanatos que funcionavam como um depósito de pessoas deficientes.

Contudo, segundo Pereira e Saraiva (2017) esta iniciativa foi marcada por grande segregação, sendo que, ainda que a sociedade não mais jogasse seus integrantes deficientes na fogueira da inquisição, a medida deixava claro o desinteresse desta mesma sociedade em tratar e aprender conviver com estas pessoas.

Já a terceira fase da inclusão com pessoas com deficiência foi marcada pela transição entre os séculos XIX e XX, com a criação de instituições educacionais especializadas para o atendimento de pessoas com deficiência (KASSAR; REBELO, 2018).

Nesta época surgiram centros de educação especializados, como, por exemplo, a Escola de surdo-mudo localizada no Rio de Janeiro (MIRANDA, 2019). Segundo o autor *loc. cit*, nesta fase houve um *boom* de especialidades em pessoas com deficiência que promoveram, a estes alunos dentro destas escolas especiais, um atendimento diferenciado, o que acarretava em uma redução orçamentária do Governo sendo destinada à manutenção dos asilos, dos manicômios e das prisões espécies para pessoas com deficiência.

Contudo, ainda que o deficiente já fosse visto como um ser humano e não com um bicho qualquer, este novo padrão de aceitação das pessoas com deficiência ainda provocava imensa segregação, já que os deficientes não estavam efetivamente inseridos na sociedade (KASSAR; REBELO, 2018).

A quarta e última fase até o momento presenciada ocorre a partir da chegada do século vigente, século XXI, e é presenciada hoje em dia. De acordo com Miranda (2019), a partir do início do século XXI, as pessoas com deficiência passaram a ser

vistas como seres humanos passíveis de realizarem atividades cotidianas e que merecem ter sua inserção na sociedade.

Deste modo, de acordo com Miranda (2019), surgem os movimentos de inclusão social das pessoas com deficiência nas escolas regulares de educação básica. Especificamente no Brasil, este novo pensamento veio tomar mais importância a partir da Constituição Federal de 1988, que garantiu o direito das pessoas com deficiência ao acesso à educação de qualidade, trânsito normal pela cidade, e acesso aos meios de comunicação, transporte, educacional, saúde e todos os outros ofertados pelo país (KASSAR; REBELO, 2018). Este viés sob a ótica da Legislação será discutido mais profundamente na seção abaixo.

2.2 A visão do Brasil sobre a educação especial inclusiva

A história Legal do atual pensamento da educação inclusiva no Brasil tem início lá no final dos anos de 1980, mais precisamente em 1988, com a promulgação da Constituição Federal vigente oriunda do processo de redemocratização do país. Em seu artigo 208, Brasil (1988) diz: “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] III atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988, art. 208, inciso III). Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) publicada no ano de 1996, trouxe em sua redação o seguinte texto:

O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] III – atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, art. 4º, inciso III).

Na linha de interpretação deste artigo da LDB, compreende-se que o Brasil sugere que os alunos com deficiência sejam matriculados nas escolas regulares. Ainda este mesmo documento, afirma em seu artigo segundo, que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, art. 2º).

Diante destes artigos é possível perceber a responsabilidade do Estado para com a qualidade do ensino ofertado, bem como da infraestrutura física das escolas, de modo que todas as necessidades do desenvolvimento humano sejam plenamente atendidas, a fim de possibilitar que o indivíduo esteja apto a exercer sua cidadania e seja adequadamente qualificado para o mercado de trabalho.

Neste sentido, compreende-se como cerne da educação inclusiva escolar o reconhecimento das diversidades, incluindo as diversidades físicas, cognitivas e genéticas, de modo que o aluno seja assegurado por meio de um processo de ensino e de aprendizagem apropriado ao seu desenvolvimento, e com a garantia de que sejam organizadas estratégias de educação inclusiva, bem como de respeito ao outro dentro do ambiente escolar (MIRANDA, 2019).

Em continuidade às discussões sobre a inclusão, em 1999, o país lançou mão de um Decreto nº. 3.298 que buscou regulamentar a Lei nº. 7.853 publicada em 1989, a qual dispõe a Política Nacional para a integração das pessoas com deficiência, garantindo-lhes proteção e assegurando-lhes plena inclusão no âmbito sociocultural do país e ainda inclui a educação especial como uma modalidade transversal em todos os níveis da educação básica, nas escolas de ensino regular (BRASIL, 1999).

Tomando como princípio tais constatações, o Brasil publicou, em 2001 Resolução do Conselho Nacional de Educação/CEB nº. 2, por meio do qual definiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001a). Neste documento das Diretrizes é trazido como seus princípios “a preservação da dignidade humana; a busca da identidade; e o exercício da cidadania: (BRASIL, 2001b, p. 24). Partindo desta contestação, destaca-se o artigo segundo da Resolução supracitada que:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2001a, art. 2º).

Neste contexto, é pertinente entender que a educação inclusiva não prevê métodos e espaços físicos específicos para o aluno com deficiência, mas sim recursos e ferramentas que possibilitem seu pleno exercício de suas atividades de estudante dentro das instituições de ensino regular, de modo a promover a cidadania, o respeito e a dignidade humana (MIRANDA, 2019). Para o autor *loc. cit.*, compreende-se que tal condição só é viabilizada frente a aprovação de um conjunto de políticas públicas educacionais, que tenham como foco central o atendimento de todas as necessidades e todos os limites do alunado.

Contudo, ainda de acordo com Miranda (2019) atualmente poucas políticas públicas são efetivamente pensadas e executadas considerando os alunos com deficiência, já que os valores éticos e morais defendidos pelas sociedades neoliberais como o Brasil, apoiam-se em competências como a competitividade, a segregação e a individualização.

Para Lima (2014), ao assumir uma perspectiva de educação inclusiva, automaticamente se toma pelo significado do conceito de exclusão como um

processo multifacetado de configuração política, social material, relacional e subjetiva.

Segundo Lima (2014) desta maneira, compreende-se a importância do conceito de equidade, tanto do acesso como da permanência, como uma importante ferramenta para aplicabilidade dos direitos à educação inclusiva, sendo, portanto, dever da escola ofertar espaços arquitetonicamente preparados para esta inclusão de pessoas com deficiência em seus diferentes estágios, de modo que a escola seja, não somente um espaço de produção de conhecimento mas também de valorização de cada ser.

Em continuidade, outro documento que se destaca é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, pelo qual se discute a inclusão de pessoas com deficiência nos currículos escolares (BRASIL, 2006). Já em 2007, dois documentos importantes são apresentados para a progressão dos direitos das pessoas com deficiência, sendo eles o Plano de desenvolvimento da Educação (PDE) e o Decreto nº. 6.094. Enquanto o primeiro tem seu foco na infraestrutura arquitetônica das escolas de modo que sejam viabilizados os acessos das pessoas com deficiência nas instituições escolares, além de abordar temas como a formação dos professores e os recursos multifuncionais presentes nas salas (BRASIL, 2007a); o segundo dispõe sobre a implementação das metas que versam o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação do MEC, cuja discussão seja o atendimento às necessidades dos alunos com deficiência, no que tange os seus direitos educacionais (BRASIL, 2007b).

Em 2008, a publicação da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva abordou uma perspectiva histórica da inclusão escolar no Brasil, de modo que esse documento serviu como subsídio para a elaboração e publicação de novas Leis que versam tal público (BRASIL, 2008). Logo em seguida, em 2009, foi publicada a Resolução nº. 4 do CNE/CEB que orientou que as instituições de ensino regular realizassem o contraturno nas salas de recursos multifuncionais, em atendimento aos alunos da educação especial (BRASIL, 2009). Até este momento, se abordava a educação de pessoas com deficiência como educação especial no Brasil, sendo que os alunos estavam dentro das

escolas, mas tinha acesso diferenciado em salas especializadas, o que ainda mantinha certa exclusão (MIRANDA, 2019).

Mas em 2011, com a publicação do Decreto nº. 7.611, que revogou o decreto nº. 6.571 de 2008, ficou estabelecido que a partir deste momento, o Estado deveria seguir novas diretrizes ao atendimento dos alunos com deficiência, impedindo a exclusão do sistema educacional sob alegação de deficiência, e determinando que cabe ao Estado o processo efetivamente inclusivo do aluno com deficiência, considerando todas suas necessidades individuais e adoção de medidas efetivas para sua permanência no espaço escolar (BRASIL, 2011).

Avançando neste pensamento mais moderno inclusivo, em 2012 foi publicada a Lei nº. 12.764, intitulada Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2012) e em 2014 o Plano Nacional de Educação (PNE), que trouxe como meta a universalização do acesso à educação da população de quatro a dezessete anos com deficiência (BRASIL, 2014). Ou seja, esta Lei citada prevê, portanto, o acesso de todas as pessoas com deficiência nas às escolas de ensino regular do Brasil. Em 2019, o Governo Federal criou, por meio do Decreto nº. 9.465, a Secretaria de Modalidades Especiais de Educação extinguiu a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) (BRASIL, 2019).

Por fim, no ano de 2020 foi publicado o Decreto nº. 10.502 que instituiu a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida, por meio da qual estimula a matrícula de alunos com deficiência em escolas especiais (BRASIL, 2020). Vale ressaltar que este Decreto publicado em 2020 representa um risco aos avanços obtidos pelo país no que versam as políticas de educação inclusiva nas instituições escolares de ensino regular, já que promove uma segregação dos alunos com deficiência que demorou tanto tempo para ser compreendida como não eficaz e discriminatória em território brasileiro.

3. METODOLOGIA

Considerando os objetivos propostos para o presente projeto, os procedimentos metodológicos definem-se por uma pesquisa qualitativa, aplicada e exploratória, utilizando-se do procedimento de uma pesquisa bibliográfica, realizada a partir do levantamento de referências publicadas em fontes digitais ou impressas, como livros; artigos científicos; teses e dissertações, além de sites oficiais do Governo ou de instituições privadas ou não governamentais.

Conforme descrito por Goldenberg (1997), a pesquisa qualitativa consiste em uma abordagem sem qualquer preocupação com a representatividade numérica dos dados, mas, em contrapartida, com um foco não menos importante na compreensão de um dado conceito ou uma dada aplicação. Para o último autor citado, a pesquisa qualitativa parte de um pressuposto que não há um único modelo de pesquisa científica. Para Minayo (2001), esta abordagem qualitativa em uma pesquisa tem como centro de seu foco uma abordagem de significados, tão importante que se estabeleçam hipóteses necessárias a serem posteriormente testadas em uma abordagem quantitativa.

De acordo com Gil (2007), a pesquisa exploratória é aquela cujo propósito para sua realização é definido como a necessidade de se produzir maior familiaridade sobre um determinado assunto e tema, de modo que o mesmo se torne cientificamente mais compreendido e explícito. Outra razão pela qual se opta por uma pesquisa exploratória, ainda de acordo com o último autor citado, é a necessidade de se construir hipóteses sobre um dado problema identificado como postulado do trabalho. Este mesmo autor ainda destaca que ainda que esta pesquisa tenha uma importância fundamental na construção de hipóteses faz-se necessário que os pesquisadores tomem cuidado especial com a confiança excessiva e a reflexão exaustiva sobre um dado tema.

Ainda de acordo com Gil (2007), há basicamente três principais maneiras de se aplicar a pesquisa exploratória: [i] o levantamento bibliográfico; [ii] as entrevistas com sujeitos diretamente envolvidos na aplicação prática do problema pesquisado; ou até mesmo [iii] a análise de exemplos que têm por objetivo compreender um dado problema pesquisado. A busca pelo material bibliográfico materializa-se no *Google Acadêmico* e no *Scielo*, utilizando como

descritores a combinação de termos como gestão escolar, inclusão e necessidades especiais.

Para critério de inclusão são considerados aqueles publicados em periódicos nacionais ou internacionais, com publicação ocorrida entre os anos de 2012 até 2022, salvaguardando as publicações mais antigas de clássicos tradicionalmente utilizados pela área gestão escolar, para conceituação de um dado termo ou aplicação do mesmo, bem como para exemplificação de Legislações que versam sobre o tema. Ainda como critérios de inclusão considera-se apenas artigos; anais de eventos; capítulos de livros; ou livros completos cuja obra apresenta claramente a data de publicação e que estejam dentro da delimitação proposta do tema.

Já no que versa o critério de exclusão, desconsidera-se os artigos; anais de eventos; capítulos de livros; ou livros cujo abordagem teórica esteja incompleta ou cuja data de publicação seja esta claramente explicitada, uma vez que não é possível confirmar a delimitação do tema e a inclusão destas produções no lapso temporal estabelecido como critério de inclusão.

Ainda como critério de exclusão serão ainda desconsideradas as publicações cujo lapso temporal de publicação esteja fora do período de 10 últimos anos (de 2012 a 2022) estabelecido para pesquisa, desde que esses não sejam clássicos que versam sobre o tema. A adoção desta exclusão é pautada na necessidade de se abordar trabalhos cada vez mais atuais, haja vista a dinâmica da ciência que se mostra cada vez mais veloz nos campos das publicações.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O processo de inclusão escolar, no que tange às pessoas com deficiência, precisa ser pensada sobre o viés da acessibilidade dos alunos nas instituições de ensino, de modo que sejam respeitadas as necessidades de cada aluno, bem como o respeito aos seus direitos garantidos pela Legislação brasileira (SANTOS, 2022).

Neste sentido, segundo o autor *loc. cit.*, as pesquisas sobre educação inclusiva devem ser sempre realizadas sob um viés de possibilidades, de modo que sirvam

como subsídios para o estabelecimento de novas Políticas Públicas que versam o assunto. Diante do exposto, as subseções abaixo versarão sobre discussões acerca da acessibilidade de alunos com deficiência na educação inclusiva do Brasil, abordando desde um parecer histórico e legislativo, até uma compreensão de como está acessibilidade viabiliza a aplicação dos direitos das pessoas com deficiência na educação inclusiva.

Assim, até o presente momento entende-se que a gestão é um fator importante para garantia dos direitos dos pacientes com necessidades educacionais especiais, contudo, entender alguns pontos como a análise comportamental dos alunos com autismo é fundamental para que o gestor possa contribuir positivamente para o trabalho dos docentes.

4.1 Análise comportamental do aluno com autismo

De acordo com Martone (2017) a análise comportamental consiste em um estudo sobre a compreensão do comportamento de um sujeito que afete sua saúde de modo que, a partir desta análise torna-se possível estabelecer estratégias para que o indivíduo produza respostas comportamentais que promovam a sua saúde mental e não o contrário. Neste sentido, ainda de acordo com os autores *loc. cit.* a análise comportamental pode ser uma estratégia psicanalítica eficiente para o acompanhamento de pacientes com Transtorno do Espectro Autista, já que o próprio transtorno é definido como uma interrupção comportamental.

Neste sentido, a abordagem terapêutica analítico-comportamental (TAC) é uma psicoterapia que tem por objetivo compreender as relações que um sujeito tem com o mundo no qual ele está inserido, já que as dificuldades de relações sociais, econômicas e familiares decorrem-se justamente desta relação entre o sujeito e o meio (CARVALHO, 2017). Ainda nesta direção de pensamento, é importante compreender que a terapia analítica comportamental envolve uma análise funcional do paciente, fazendo com que as variáveis contextuais que mantêm vivo o problema relatado pelo paciente sejam identificadas (STEFFEN *et al*, 2019).

De acordo com os autores Rosa e Rocha (2010) a terapia analítico-comportamental consiste em uma linha psicanalítica pautada no behaviorismo radical e na análise de comportamento a partir de experimentos, tendo como vantagem conseguir estabelecer um foco analítico no contexto social e comportamental do paciente, formando aquilo que se entende por padrões e ferramentas que contribuem para que sejam sanadas as dificuldades.

Holanda Filho (2007) destaca que:

Como a terapia analítica comportamental se trata de uma nova aprendizagem de comportamentos do cliente, deve-se considerar as duas maneiras principais de como essa aprendizagem ocorre: exposição às contingências e pelo seguimento de regras. Logo, há uma discussão bibliográfica importante na área, sobre qual seria a melhor estratégia adotada no consultório para a modificação do comportamento do cliente (HOLANDA FILHO, 2007, p. 5).

De acordo com Zanon e Backes (2014), por conta deste caráter que envolve o comportamento e o social, esta é uma vertente analítica importante para atendimento de pacientes com autismo. Ainda de acordo com Zanon e Backes (2014) esta terapia pauta-se em um pensamento behaviorista radical e busca compreender o sujeito em seu ambiente natural e social. Sobre este behaviorismo, Holanda Filho (2007) diz que ele surge para estudar o comportamento de um sujeito, tendo como base o realismo como visão do mundo, e considerando o comportamento real do sujeito.

Nesta linha de pensamento, para a TAC, o comportamento é um conjunto de ações, de sentimentos e de pensamentos que conduzem o paciente até um profissional de psicologia, sendo que quanto maior for a capacidade de o paciente em controlar as variáveis que contribuem para um dado

comportamento, maior a probabilidade dele promover mudanças em seu estilo de vida, que favoreçam as suas escolhas (LEONARDI, 2015).

Compreendendo esta colocação conceitual, a TAC é uma estratégia psicoterapeuta extremamente eficiente para o acompanhamento de pacientes psiquiátricos que apresentam desde transtorno de ansiedade e depressão até transtornos de humor, de personalidade e até alimentares (ROSOT *et al*, 2013).

No que se refere especificamente aos pais de pacientes diagnosticados autismo, Bertoldo *et al.* (2020) destacam para os resultados satisfatórios colhidos no que se refere às relações sociais dos pacientes com o transtorno a partir do acompanhamento com os pais destes pacientes de modo que eles sejam preparados para lidar com as indagações e as reações de seus filhos, promovendo maior qualidade de vida não apenas aos pacientes mas a todo o conjunto social que está envolvido com ele.

Para Rosot *et al.* (2013), esta capacitação dos pais deve considerar que as famílias de pessoas diagnosticadas com autismo apresentam uma sobrecarga emocional que promovem muitas vezes um desequilíbrio familiar, que pode potencializar os sintomas de impulsividade dos pacientes. Para Monteiro *et al.* (2020) o aperfeiçoamento das habilidades dos pais de crianças e adolescentes com autismo é fundamental para que as crises de impulsividade sejam reduzidas.

Sobre este mesmo assunto, Rosot *et al.* (2013) destacam para o fato de que especificamente no que se referem às relações dos pais com crianças com autismo, há uma carência de habilidades sociais que dificultam a expressão dos sentimentos das pessoas com o transtorno, potencializando cada vez mais os sintomas que versam pela hiperatividade. Neste sentido, de acordo com Missawa e Rossetti (2014), um dos possíveis caminhos para se combater estes distanciamentos de modo que o tratamento e o acompanhamento de pacientes com autismo sejam então satisfatórios é a adoção da terapia analítico-comportamental.

Leonardi (2015) destaca que justamente por sua característica de compreender os fatores associados a um comportamento, a TAC auxilia estes pais e

responsáveis a compreender as atitudes e reações dos seus filhos, bem como suas emoções e pensamentos, de modo que seja possível que os pais passem a lidar melhor com seus filhos. Para Bertoldo *et al.* (2020) quando não compreendida, a criança tende a ficar mais agitada e mais reativa frente a novas solicitações ou determinações fornecidas pelos pais ou responsáveis.

Carreiro *et al.* (2018) destacam que consideradas as características do autismo e as suas consequências familiares, a terapia analítico-comportamental fornecidas aos pais e responsáveis das crianças e adolescentes com autismo visa não apenas conferir um conforto psíquico aos pais e redução do seu estresse mental, como também ensinar a estes sujeitos como lidar com seus filhos de modo que suas habilidades sejam potencializadas e suas dificuldades sejam sanadas ou reduzidas.

Rosot *et al.* (2013) destaca que esta capacitação dos pais deve envolver o treinamento, o planejamento, a compreensão dos sintomas e o atendimento aos pais frente aos sentimentos que eles mesmos possuem e deixam de expressar quando apresentados por filhos com autismo. Pensando nisso tudo que foda dito até o momento, as práticas baseadas em evidências são determinadas por uma abordagem que busca potencializar as condições clínicas observadas, de modo que contribui para que o profissional possa ter uma base para suas condutas, pautando-se em três pilares: [i] a evidência; [ii] a experiência; [iii] e a preferência (SCHNEIDER; PEREIRA; FERRAZ, 2020).

Ainda de acordo com Schneider, Pereira e Ferras (2020), a evidência consiste em uma base científica publicada em artigos e trabalhos científicos; enquanto a experiência é determinada pela clínica do psicanalista; e ainda as preferências são referentes ao paciente. Ainda de acordo com Schneider, Pereira e Ferras (2020), as preferências são referentes ao paciente. Sobre este mesmo assunto, Carvalho (2017) destaca que a medicina baseada em evidências consiste em um modelo bio tecnicista.

Ainda de acordo com Schneider, Pereira e Ferras (2020), a evidência consiste em uma base científica publicada em artigos e trabalhos científicos; enquanto a

experiência é determinada pela clínica do psicanalista; e ainda as preferências são referentes ao paciente. Sobre este mesmo assunto, Monteiro *et al.* (2020) destacam que foi aplicada a prática pautada em evidências e estas evidências mostraram que a adoção da abordagem terapêutica farmacológica associada com as análises psicanalíticas trazem melhores resultados.

De acordo com Monteiro *et al.* (2020) a prática adotada foi de educação dos pacientes e dos familiares de modo que buscassem maior adesão ao tratamento. Martone (2017) destacam que uma disfunção neurotransmissão dopaminérgica, tendo encontrado dificuldades no diagnóstico.

5. CONCLUSÃO

Retomando o objetivo geral traçado para esta pesquisa que versa sobre investigar o papel do gestor na educação especial no Brasil, a fim de garantir o caráter inclusivo e humanista das escolas de educação básica, pode-se dizer que o mesmo fora atendido já que por meio da pesquisa bibliográfica realizada observou-se uma evolução no contexto da educação inclusiva no Brasil, ainda que essa tenha passado por alguns percalços nos últimos anos. Foi possível perceber que tanto o mundo como o Brasil em específico passou por um longo período de compreensão dos sujeitos com deficiência até que os mesmos passassem a ser vistos como seres humanos dotados de direitos e deveres que devem ser atendidos.

Diante disso, tomando os conceitos mais modernos de inclusão educacional no Brasil, a partir da Constituição de 1988, quando foi inserido o pensamento mais moderno sobre o assunto após a redemocratização do país, foi possível observar uma evolução das Leis que protegem as pessoas com deficiência, com relação aos seus direitos de inclusão nas instituições educacionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGELICO, Andréia Aparecida de Oliveira. 2021. **Inclusão escolar na educação profissional técnica: reflexões sobre a perspectiva de professores e**

coordenação pedagógica. Dissertação (Mestrado Educação para Ciência): Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 162p.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. 2001a. **Resolução CNE/CEB no. 2 de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília, 11 set. 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf> > Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. 2010. **Resolução CNE/CEB nº. 4 de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.** Brasília, 13 jul. 2010. Disponível em: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_04_14.pdf> Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. 2001b. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica.** Brasília: MEC, 79p.

BRASIL, Ministério da Educação. 2014. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Brasília, 25 jun. 2014. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286> Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. 2015. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).** Brasília: Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> . Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. 2020b. **Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida.** Brasília: MEC / SEMESP, 124p.

BRASIL, Presidência da República. 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Planalto. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 7 abr 2022.

BRASIL, Presidência da República. 1996. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Presidência da República. 2011. **Lei nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília, 17 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm> Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Presidência da República. 2012. **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.** Brasília, 27 dez. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm> Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Presidência da República. 2019. **Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação.** Brasília, 2 jan. 2019. Disponível em: <https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57633286> Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL, Presidência da República. 2020a. **Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida.** Brasília, 30 set. 2020. Disponível em: <<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>> Acesso em: 7 abr 2022.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. 2007. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: Secretaria Especial dos

Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 76p.

BRASIL. Ministério da Educação. 2008. **PNEE: Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida**. Brasília; Ministério da Educação. SEMESP, 124p.

COSTA, Ana Maria Machado da. 2013. Inclusão Gradual no Trabalho In: PASSERINO, Lialiana Maria. et al. (Org.). **Comunicar para incluir**. Porto Alegre: CRBF, p.61-79.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhaes; REBELO, Andressa Santos. 2018. Abordagens da educação especial no Brasil entre final do século XX e início do século XXI. **Revista brasileira de educação especial**, vol. 24, edição especial, pp. 52-68.

MIRANDA, Fabiana Darc. 2019. Aspectos históricos da educação inclusiva no Brasil. **Ensaio Técnico**, vol. 2, n. 3, pp. 11-23.

PEREIRA, Jaqueline Andrade; SARAIVA, Joseana Maria. 2017. Trajetória histórico social da população deficiente. **SER Social**, vol. 19, n. 40, pp. 168-185.

SANTOS, Matheus da Silva. 2022. Educação inclusiva na escola pública: desafios e possibilidades. **Contemporânea**, vol. 2, n. 1, pp. 397-413

¹Orientadora de TCC do Curso Superior de Tecnologia em Gestão Pública do Instituto Federal de Rondônia *Campus* Porto Velho Zona Norte. Mestre em Patrimônio Cultural (PPGPC/UFSM). e-mail: chimenekn@gmail.com

[← Post anterior](#)

RevistaFT

A **RevistaFT** é uma **Revista Científica Eletrônica Multidisciplinar Indexada de Alto Impacto e Qualis “B2” em 2023**. Periodicidade mensal e de acesso livre. Leia gratuitamente todos os artigos e publique o seu também [clikando aqui](#).

Contato

Queremos te ouvir.

WhatsApp: 11 98597-3405

e-Mail: contato@revistaft.com.br

ISSN: 1678-0817

CNPJ: 48.728.404/0001-22



Copyright © Editora Oston Ltda. 1996 - 2023

Rua José Linhares, 134 - Leblon | Rio de Janeiro-RJ | Brasil