

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA*

*TRAYECTORIAS ESCOLARES DE ALUMNOS
CON TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA*

*SCHOOL TRAJECTORIES OF STUDENTS WITH
AUTISTIC SPECTRUM DISORDER*

MARIANA VALENTE TEIXEIRA DA SILVA TALARICO^I
ADRIANA LIA FRISZMAN DE LAPLANE^{II}

RESUMO O presente estudo objetiva estudar a escolarização dos sujeitos com TEA no município de Campinas. Trata-se de um estudo descritivo que analisou os microdados do Censo Escolar-INEP, de 2009 a 2012, buscando identificar os alunos com TEA matriculados no município e mapear as trajetórias de escolarização dos alunos com Autismo. Foram entrevistados 18 familiares, para conhecer suas percepções em relação às trajetórias escolares desses sujeitos. Os resultados apontam um decréscimo de matrículas de alunos com TEA no município, sendo a maioria matriculada no Ensino Regular, no Ensino Fundamental, nas redes Estadual e Municipal. As trajetórias escolares mapeadas são quase sempre parciais (não aparecem em todos os anos pesquisados) ou incompletas, sugerindo alto índice de evasão escolar e os depoimentos dos familiares, embora reconheçam a contribuição positiva da escola, indicam a persistência de dificuldades de diversas ordens. Esse panorama requer políticas e ações do poder público, na área de formação de professores e arranjos educacionais capazes de atender, com qualidade, a população com TEA.

PALAVRAS-CHAVE: ESCOLARIDADE; TRANSTORNO AUTÍSTICO; FAMÍLIA.

RESUMEN El presente estudio tiene por objetivo investigar la escolarización de sujetos con TEA en el municipio de Campinas. Es un estudio descriptivo que analizó los microdatos del Censo Escolar-INEP, de 2009 a 2012, buscando identificar los alumnos con TEA ma-

* Financiamento: CAPES/OBEDUC.

^I Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil

^{II} Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas/SP – Brasil

tricolados en el municipio y mapear las trayectorias de escolarización de los alumnos con Autismo. Fueron entrevistados 18 familiares, para conocer sus percepciones con relación a las trayectorias escolares de esos sujetos. Los resultados indican una disminución de matrículas de alumnos con TEA en el municipio, siendo la mayoría matriculada en la Enseñanza regular, Fundamental, en las redes Estadual y Municipal. Las trayectorias escolares mapeadas son casi siempre parciales (no aparecen en todos los años investigados) o incompletas, sugiriendo alto índice de evasión escolar y los testimonios de los familiares, aunque reconozcan la contribución positiva de la escuela, indican la persistencia de dificultades de diversos órdenes. Ese panorama requiere políticas y acciones del poder público, en el área de formación de profesores y esquemas de organización educativos capaces de atender, con cualidad a la población con TEA.

PALABRAS-CLAVE: Escolaridad; Trastorno Autista; Familia.

ABSTRACT This study aims to investigate the education of individuals with ASD in Campinas. This is a descriptive study that analyzed the microdata from the INEP School Census, from 2009 to 2012, in order to identify students with ASD enrolled in the city and map the school trajectories of students with Autism. 18 relatives were interviewed to survey their perceptions about the school process of these individuals. The results show a decrease of enrolment of students with ASD in the city, mostly enrolled in Regular Education, at the elementary school stage, in public schools. The school careers mapped are almost always partial (do not appear in every year surveyed) or incomplete, suggesting high waiver rates and the statements of relatives, while acknowledging the positive contribution of school, indicate the persistence of difficulties of different orders. This scenario requires government policies and actions in the teacher training area and educational arrangements able to meet with quality the educational needs of people with ASD.

KEY-WORDS: SCHOOL PROCESS; AUTISM SPECTRUM DISORDER; FAMILY.

INTRODUÇÃO

Os estudos a respeito do autismo são bastante recentes e escassos no Brasil: faltam dados sobre quem são esses sujeitos, quais os serviços oferecidos a eles, quais as possibilidades de escolarização e como tem sido o seu percurso escolar. Uma possibilidade para aproximar, mesmo que minimamente, as diferentes abordagens da questão é situar a discussão a partir das classificações da área médica (VASQUES; BAPTISTA, 2002).

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM), a Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID-10) e a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) são classificações utilizadas para o diagnóstico de autismo, que consideram o padrão restrito e repetitivo de comportamentos, as dificuldades de interação social e de comunicação como fundamentais a esse transtorno (OMS, 2000; OMS, 2003; APA, 2002).

Em maio de 2013, a Associação Psiquiátrica Americana (APA) publicou a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), que, entre outras modificações, propõe mudanças nos critérios diagnósticos para o autismo. Além de estabelecer uma nova categoria, denominada Transtorno do Espectro Autista, o DSM-5 agrupou as três principais áreas propostas como características diagnósticas pelo DSM-IV-TR em apenas dois grupos: déficits sociais e de comunicação, e interesses fixados e comportamentos repetitivos (APA, 2014).

O termo mais recente, Transtorno do Espectro do Autismo, é usado frequentemente para se referir a crianças com diagnóstico de Autismo, Síndrome de Asperger, Transtorno Desintegrativo da Infância e Transtorno Global do Desenvolvimento sem Outra Especificação. Esses diagnósticos refletem diferentes graus de severidade em relação aos sintomas, ou seja, as características se manifestam através de uma grande diversidade de formas e são avaliadas de acordo com o prejuízo que causam à qualidade de vida dos sujeitos.

Embora não haja consenso a respeito da definição, conceituação e etiologia do transtorno, que se manifesta de formas diversas e muito variáveis de indivíduo para indivíduo, no Brasil o transtorno é reconhecido como deficiência, após aprovação da Lei 12.764, em 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo – (TEA) (BRASIL, 2012). Antes disso, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (MEC, 2007) já incluía o TEA no grupo dos transtornos globais do desenvolvimento e as pessoas com esse diagnóstico eram consideradas público-alvo da Educação Especial.

No caso do TEA, em que o desenvolvimento de determinadas funções ocorre de maneira peculiar (como linguagem, autoconhecimento, conhecimento do outro e desenvolvimento cognitivo), a escola pode contribuir significativamente com os esforços para ultrapassar os déficits sociais, ao possibilitar a ampliação progressiva das experiências socializadoras e o consequente desenvolvimento de novos conhecimentos e comportamentos (CAMARGO; BOSA, 2009).

Assim como para qualquer criança, a oportunidade de interação com pares é a base para o desenvolvimento de crianças com TEA: as crianças com desenvolvimento típico oferecem modelos de interação para as crianças com autismo, embora a compreensão social destas seja dificultada (CAMARGO; BOSA, 2009).

Enquanto a legislação e os documentos oficiais enunciam o direito à educação e criam mecanismos para garantir esse direito, a realidade nas escolas, os estudos existentes e as denúncias das famílias com filhos com TEA indicam que a educação brasileira enfrenta, ainda, inúmeros problemas na efetivação dessas políticas (BRITO; SALES, 2014). Esses problemas afetam o acesso, a permanência e a progressão no sistema escolar desses alunos e de outros alunos com deficiência.

Levando-se em conta esse conjunto de fatores, a pesquisa teve por objetivo conhecer as trajetórias educacionais de alunos com autismo. No estudo, aqui apresentado, foram analisados os dados de escolaridade de alunos com TEA matriculados no município de Campinas entre 2009 e 2012. O estudo concentrou-se no mapeamento das trajetórias de es-

colarização dos alunos com Autismo, por ser este o grupo mais numeroso entre os que compõem o TEA. As análises consideraram também as percepções das famílias de sujeitos que frequentam uma instituição especializada do município, coletadas por meio de entrevistas.

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Uma parte dos resultados do presente estudo consiste na análise dos microdados provenientes do Censo Escolar da Educação Básica do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dos anos de 2009 a 2012.

As variáveis: frequência, idade, sexo, dependência administrativa da escola (Federal, Estadual, Municipal e Privada), atendimentos especiais, modalidade de ensino (Ensino Regular, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos) e etapa de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos) de sujeitos com TEA foram utilizadas para a caracterização do transtorno no município de Campinas.

Foram considerados alunos com TEA todos aqueles registrados nas seguintes categorias dos dados do Censo Escolar: Autismo, Síndrome de Asperger, Síndrome de Rett e Transtorno Desintegrativo da Infância (TDI), em concordância à classificação do DSM-5.

Também foi realizado o mapeamento das trajetórias de escolarização dos alunos diagnosticados com Autismo. Para tanto, foram utilizadas as variáveis: código da matrícula, código do aluno, idade, etapa de ensino, sexo, modalidade de ensino, tipo de atendimento, localização da escola (Urbana e Rural) e dependência administrativa da escola (Federal, Estadual, Municipal e Privada) de todos os alunos com Autismo matriculados no município de Campinas, entre 2009 e 2012.

O software SPSS forneceu os dados de cada ano, separadamente, e o mapeamento das trajetórias de escolarização foi realizado por meio da organização dos dados de todos os anos (2009, 2010, 2011 e 2012) conjuntamente, para cada aluno com Autismo matriculado no município. Assim, foram verificados os dados de cada aluno, ano a ano, para a construção manual das trajetórias escolares individuais. Esse trabalho envolveu as seguintes etapas: 1. Verificava-se, primeiramente no ano de 2009, qual era a etapa de ensino, a idade, a modalidade, o tipo de atendimento, a localização da escola e a dependência administrativa da escola, referentes a determinado aluno (identificado previamente pelo código de aluno). 2. Averiguavam as mesmas variáveis, nos anos seguintes. 3. Os dados de todos os anos eram agrupados em tabelas de elaboração própria, para então construir a trajetória escolar desse aluno. Destaca-se o fato de que a metodologia utilizada permite mapear de forma precisa trajetórias individuais.

A parte qualitativa do estudo consistiu na análise das percepções e expectativas das famílias entrevistadas (gravadas em áudio e transcritas). Foram realizadas 18 entrevistas com familiares de sujeitos com diagnósticos de TEA que estavam em atendimento em uma instituição especializada do município de Campinas. A instituição autorizou a pesquisa e as famílias participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido. A pesquisa

foi autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Campinas em 10 de julho de 2013: CEP 331.264.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O TEA no município de Campinas

Os microdados provenientes do Censo Escolar do INEP registram, entre os anos de 2009 a 2012, a diminuição do número de matrículas de alunos com TEA no município de Campinas. Em 2009, havia 893 matrículas de alunos com TEA (878 com Autismo e 15 com TDI) e, em 2012, o número de matrículas era de 519 (351 com Autismo, 23 com Asperger, 4 com Síndrome de Rett e 141 com TDI). Esses dados referentes ao município de Campinas acompanham uma queda de matrículas de alunos com TEA também no Estado de São Paulo, no mesmo período. Não há explicação clara para a queda de matrículas. Gestores e técnicos atribuem as variações encontradas às mudanças na nomenclatura do censo e a uma maior precisão dos registros.

O transtorno mais frequente entre os que compõem o TEA é o Autismo. Por isso, o nosso estudo está centrado nessa categoria.

No que se refere ao gênero, a distribuição se mantém ao longo do período de 2009 a 2012, com prevalência de matrículas de alunos do sexo masculino em todos os anos. Em 2009, 66,29% e 64,39% em 2012. Tais dados são compatíveis com a literatura especializada que identifica um número maior de crianças com Autismo do sexo masculino (APA, 2002; RODRIGUES; SPENCER, 2010).

No início do período, a maioria de alunos com Autismo do município de Campinas estava matriculada na rede estadual de ensino (52,85%), cenário que se altera a partir de 2011, quando a rede municipal de ensino registra um aumento dessas matrículas (53,63%). A rede privada de ensino atende entre 15% e 18% desses alunos e não apresenta alteração significativa ao longo do período.

A rede municipal de ensino do município de Campinas conta com o apoio de professores de educação especial. Este pode ser um dos motivos para essa migração de matrículas de alunos com Autismo, como relatado pela mãe de uma criança que frequentava instituição especializada do mesmo município:

... eu fui numa escola que era do estado, só que a diretora, eu falei pra ela do probleminha dele, e ela me indicou essa... [nome da escola atual], porque era da prefeitura e lá tinha uma pedagoga... (M. E., mãe de G., 10 anos).

Durante o período, a grande maioria de matrículas de alunos com Autismo do município de Campinas concentrou-se no Ensino Regular. Observou-se também uma diminuição significativa do número de matrículas na Educação Especial, acompanhada de um aumento do número de matrículas na Educação de Jovens e Adultos, conforme a Tabela 1 a seguir.

Tabela 1: Percentual de alunos com Autismo matriculados no município de Campinas por Modalidade de Ensino.

	2009	2010	2011	2012
Ensino Regular	80,29%	90,05%	81,13%	80,56%
Ed. Especial	8,99%	2,03%	2,36%	0,92%
EJA	10,72%	7,92%	16,51%	18,52%

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

De acordo com a Tabela 2, entre 2009 e 2012, a maioria das matrículas de alunos com Autismo do município de Campinas encontrava-se no Ensino Fundamental de 8 anos e 9 anos de idade, com prevalência de matrículas nas 4^a. e 5^a. séries do Ensino Fundamental de 8 anos e nos 1^o., 4^o., 5^o. e 7^o. anos do Ensino Fundamental de 9 anos. Essa concentração de matrículas nos últimos anos de cada ciclo pode ser explicada pela retenção escolar e pela evasão, que serão discutidas mais adiante.

Tabela 2: Percentual de alunos com Autismo matriculados no município de Campinas por Etapa de Ensino.

Ed. Básica	2009	2010	2011	2012
Ed. Infantil	5,42%	5,16%	6,49%	7,10%
Ens.Fund.8anos	51,45%	40,33%	19,17%	18,52%
Ens.Fund.9anos	30,03%	40,52%	50,74%	47,53%
Ens.Médio	2,25%	4,79%	6,49%	7,10%
Ens.Profissional	0,13%	0,55%	0,59%	1,23%
EJA	10,72%	8,65%	16,52%	18,52%

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

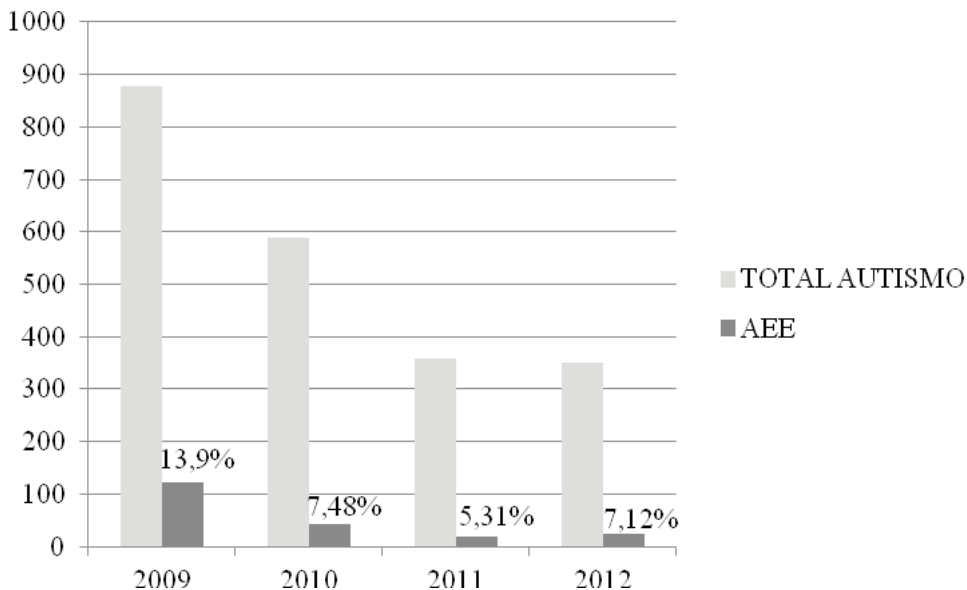
Os dados do Gráfico 1 (na página seguinte) indicam que, em 2009, apenas 13,9% dos alunos com Autismo recebiam Atendimento Educacional Especializado (AEE) no município de Campinas e essa porcentagem diminui durante o período.

Os relatos de familiares exemplificam casos em que os alunos não eram atendidos pelo AEE, embora esse serviço fosse oferecido pela escola em que estavam matriculados.

...lá [na escola] tem uma pedagoga, mas ela não cuida do G. Na época ela falou pra mim que tinha muita criança, realmente tem muita criança... que ela não conseguiria... que eu tinha que procurar... informou os lugares, tudo... (M. E., mãe de G., 10 anos; escola municipal).

...parece que tem [professora de educação especial], mas assim, ela nunca entrou em contato comigo... só que assim, eu falo muito com a professora dele, né, tanto é que ela falou assim que no momento ela vê que ele não precisa de uma aula de reforço, digamos assim, que ele está conseguindo acompanhar... (A., mãe de M. V., 7 anos; escola estadual).

Gráfico 1: Alunos com Autismo que recebem AEE e total de alunos com autismo matriculados no município de Campinas.



Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ALUNOS COM AUTISMO NO MUNICÍPIO DE CAMPINAS

Os dados do Censo Escolar e os depoimentos dos familiares entrevistados revelam um panorama bastante particular da escolarização dos alunos com TEA. As trajetórias escolares desses alunos confirmam e complementam esse panorama. Foram traçadas 874 trajetórias escolares.

A análise das trajetórias escolares de todos os alunos com Autismo matriculados no município de Campinas nos anos de 2009 a 2012 permitiu identificar diferentes tipos de trajetórias escolares, sendo estas: trajetórias completas (12,92%), completas com retenção (4,91%), incompletas (36,63%), parciais (40,04%) e parciais com retenção (5,83%). Nota-se que há mais trajetórias escolares parciais (que aparecem alguns anos, desaparecem e reaparecem depois) e incompletas (que se interrompem e não são mais retomadas), o que indica que esses alunos têm enfrentado dificuldades no processo de escolarização. Os quadros que seguem ilustram por meio de exemplos as diferentes trajetórias de alunos com Autismo.

Quadro 1: Exemplos de trajetórias escolares parciais de alunos com Autismo do município de Campinas.

	2009	2010	2011	2012
Aluno 237	6 anos EI Pré-escola Ensino Regular Escola Municipal	Não aparece	Não aparece	9 anos 4º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Privada
Aluno 384	12 anos 4º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	13 anos 5º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	Não aparece	Não aparece

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

Quadro 2: Exemplos de trajetórias escolares incompletas de alunos com Autismo do município de Campinas.

	2009	2010	2011	2012
Aluno 3	17 anos 9º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	Não aparece	Não aparece	Não aparece
Aluno 581	Não aparece	Não aparece	Não aparece	9 anos 3º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

As trajetórias incompletas, em sua maioria, representam matrículas que apareceram apenas em 2009. Os dados também indicam um número menor de trajetórias completas, ou seja, de alunos que se mantiveram na escola durante todo o período analisado, como nos casos dos alunos exemplificados a seguir.

Quadro 3: Exemplos de trajetórias escolares completas de alunos com Autismo do município de Campinas.

	2009	2010	2011	2012
Aluno 48	12 anos 6º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Privada	13 anos 7º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Privada	14 anos 8º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Privada	15 anos 9º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Privada
Aluno 86	6 anos 1º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	7 anos 2º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	8 anos 3º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	9 anos 4º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

No Quadro 3, observam-se exemplos de alunos que estiveram matriculados ao longo de todo o período, passando pelos anos escolares sem retenção. Esse cenário representa apenas 12,92% de todas as trajetórias escolares de alunos com Autismo do município de Campinas.

Os dados evidenciam que há baixa retenção escolar de alunos com Autismo no município de Campinas, o que pode ser explicado pela política de progressão continuada em dois ciclos, instituída no Estado de São Paulo pelo Conselho Estadual de Educação e adotada pela Secretaria de Estado da Educação a partir de 1998, na Rede Estadual de ensino fundamental, regular ou supletivo (BERTAGNA, 2003; DIAS, 2013). No município de Campinas, o ensino fundamental é dividido em quatro ciclos, adotados a partir de 2006. Essa reorganização das redes de ensino em ciclos teve como principal objetivo regularizar o fluxo de alunos ao longo da escolarização, eliminando ou limitando a repetência (GO-DOY, 2012). No que se refere aos alunos com Autismo, os relatos de familiares ilustram os limites dessa política:

...eu até conversei com a diretora da escola uma época, porque ele não sabe nem ler e nem escrever, porque é que passou ele de ano, né? Porque tem passado ele de ano? Aí ela falou “Ah, mas ele não falta, tem frequência boa na escola”... (E., pai de J., 9 anos).

...por lei ele já tem que ir pra segunda, só que por mim, eu não queria que ele fosse já pra segunda, eu queria que ele repetisse mais um ano a primeira... esse ano ele só tá mais conhecendo, ele não conhecia a escola... mas elas disse que não, que ele tem que ir pra segunda né (...) eu acho que eles tinham que ver né (...) porque e se ele sai da primeira, aí já pula pra terceira, já pula pra quarta, sem nem ter aprendido nada?... (R., mãe de A., 6 anos).

...eu vejo que o meu filho vai por ir, que ele não sai de lá aprendendo nada, acho que só a socialização ali e mais nada... muita coisa que meu filho sabe hoje, foi porque eu peguei pra ensinar... inclusive muita lição dele que eu pego, eu vejo que não foi ele que fez (...) e o que mais me angustia é isso, porque ele tá com 10 anos e o que eu mais queria era fazer essa parte dele ser independente disso sabe, ser alfabetizado... (M. E., mãe de G., 10 anos).

De acordo com os relatos, esses alunos não foram retidos nas escolas onde estavam matriculados, apesar do baixo rendimento acadêmico. Dois deles estudavam em escolas municipais, enquanto um estava matriculado em uma escola estadual. Do ponto de vista das famílias, se a criança não domina o conhecimento, não deveria progredir para a série seguinte. Do ponto de vista da política educacional, os depoimentos revelam o déficit ou mesmo a ausência de recursos que auxiliem os alunos a transitar com sucesso cada etapa, ciclo e série, de modo que a progressão continuada signifique, de fato, uma flexibilização no tempo que permita à escola trabalhar com a diversidade de ritmos, estilos e necessidades.

As trajetórias completas com retenção e parciais com retenção representam apenas 4,91% e 5,83% do total, respectivamente, e são exemplificadas a seguir.

Quadro 4: Exemplos de trajetórias escolares completas com retenção de alunos com Autismo do município de Campinas.

	2009	2010	2011	2012
Aluno 80	8 anos 2º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	9 anos 2º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	10 anos 3º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	11 anos 3º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal
Aluno 381	12 anos 6º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	13 anos 7º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	14 anos 7º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	15 anos 8º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

Quadro 5: Exemplos de trajetórias escolares parciais com retenção de alunos com Autismo do município de Campinas.

	2009	2010	2011	2012
Aluno 83	11 anos 6º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	12 anos 6º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	13 anos 6º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	Não aparece
Aluno 454	11 anos 4ª. série EF 8 anos Ensino Regular Escola Estadual	12 anos 4ª. série EF 8 anos Ensino Regular Escola Estadual	Não aparece	Não aparece

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

Nota-se que os alunos 83 e 454 se evadiram da escola, após a retenção escolar. No entanto, há muitos casos de evasão escolar sem repetência, o que se caracteriza, neste estudo, como trajetórias parciais (exemplificadas no Quadro 1), o tipo mais frequente dentro do período analisado (40,04%).

Quadro 6: Exemplos de trajetórias escolares de alunos com Autismo do município de Campinas, que sofreram evasão escolar sem retenção.

	2009	2010	2011	2012
Aluno 109	6 anos 1º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Estadual	7 anos 2º. ano EF 9anos Ensino Regular Escola Estadual	Não aparece	Não aparece
Aluno 378	15 anos 9º. ano EF 9anos Ensino Regular Escola Municipal	16 anos 1ª. série EM Ensino Regular Escola Estadual	Não aparece	Não aparece

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

Os exemplos do Quadro 6 se referem a alunos que estavam matriculados em anos escolares compatíveis com a faixa-etária, não sofreram retenção escolar, mas mesmo assim se evadiram da escola. A evasão escolar, portanto, mostra-se significativa dentro desse cenário. Considerando o total de evasão escolar ocorrido no período analisado, a maior porcentagem de alunos com Autismo do município de Campinas que se evadiram da escola concentra-se no Ensino Fundamental de 8 anos e de 9 anos de idade.

Por sua vez, alguns alunos embora tenham repetido o ano escolar, permaneceram matriculados na escola (o que caracteriza, neste estudo, as trajetórias completas com retenção, exemplificadas no Quadro 4), tendo como consequência a defasagem idade-ano escolar.

Quadro 7: Exemplos de trajetórias escolares de alunos com Autismo do município de Campinas: defasagem idade-ano escolar.

	2009	2010	2011	2012
Aluno 42	14 anos 4º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	15 anos 5º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Municipal	Não aparece	Não aparece
Aluno 168	9 anos 3ª. série EF 8anos Ensino Regular Escola Estadual	10 anos 2º. ano EF 9anos Ensino Regular Escola Privada	11 anos 2º. ano EF 9 anos Ensino Regular Escola Privada	12 anos 3º. ano EF 9anos Ensino Regular Escola Privada

Fonte: Elaboração própria com base nos microdados do Censo Escolar da Educação Básica (MEC/INEP). Censos Escolares – 2009, 2010, 2011, 2012.

Nota-se que o aluno 42, por exemplo, não sofreu retenção, mas provavelmente repetiu alguns anos escolares, pois chegou aos 14 anos de idade matriculado no 4º. ano do Ensino Fundamental.

Os dados referentes à retenção escolar, embora representem uma pequena porcentagem do total das trajetórias (4,91% de trajetórias completas com retenção e 5,83% de trajetórias parciais com retenção), são também importantes e podem exemplificar algumas dificuldades vivenciadas por esses alunos ao longo da escolarização. Entre o total de retenções ocorridas no período analisado, a grande maioria de alunos com Autismo retidos concentra-se no Ensino Fundamental de 8 anos e de 9 anos de idade.

O relato de uma mãe exemplifica a retenção de um aluno no 5º. ano do Ensino Fundamental:

...ele reprovou ano passado [2013], pra esse ano ficar... foi um acordo entre a gente, entre eu e a escola... elas acharam melhor manter ele mais 1 ano, pra ele aprender mais pra quando for pro 6º ano, que ele vai ter que sair dessa escola e ir pra outra, porque essa ... [nome da escola atual] é só até o 5º ano... (P., mãe de A., 11 anos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O panorama traçado, a partir dos dados aqui expostos, permite esboçar um quadro da situação da escolaridade dos alunos com Autismo no município. A presença desses alunos no sistema de ensino é um fato. Os dados do Censo Escolar revelam que mais de 80% dessas matrículas encontram-se no ensino regular e público.

Depoimentos de familiares de crianças com TEA apontam para a contribuição positiva trazida pelo início da escolarização para o desenvolvimento dessas crianças. No entanto, a porcentagem de matrículas na Educação Infantil é bastante baixa, indicando que poucas crianças com TEA com até 5 anos de idade estão incluídas na escola regular.

As mudanças de escola são frequentes, assim como a evasão escolar, especialmente no Ensino Fundamental, etapa de ensino que concentra o maior número de matrículas de alunos com TEA do município. Além da defasagem idade-ano escolar, isto é, alunos matriculados em anos escolares incompatíveis com a sua faixa etária, notou-se também grande defasagem na aprendizagem desses alunos, com casos de crianças matriculadas no Ciclo II do Ensino Fundamental, sem estarem alfabetizadas. Assim, poucos conseguem atingir o Ensino Médio, encontrando problemas nessa etapa de ensino quando a alcançam.

A prevalência de trajetórias escolares parciais e incompletas também denuncia a insuficiência de garantias que assegurem uma escolaridade de qualidade para esses alunos e, mesmo no caso das trajetórias escolares completas, deve se suspeitar, considerando-se os relatos das famílias, de uma escolaridade em inferioridade de condições, com aproveitamento acadêmico deficitário. Os depoimentos evidenciam, ainda, que a escola nem sempre tem oferecido os recursos e apoios que as crianças requerem, o que é corroborado pela baixa porcentagem de alunos que recebem Atendimento Educacional Especializado (AEE). Esses dados indicam que as políticas de promoção e garantia de direitos das pessoas com deficiências ainda não estão estabelecidas e que ações tendentes a implementar a inclusão escolar de forma efetiva se fazem necessárias.

Comportamentos como isolamento, preferência por objetos em detrimento de pessoas, pouco interesse pelas atividades escolares e dificuldade de submeter-se às regras influenciam na adaptação da criança com TEA ao contexto escolar. São, portanto, características do próprio transtorno. No entanto, a qualidade do processo de escolarização depende da capacidade do ambiente acolher essa criança e oferecer a ela oportunidades de aprendizagem, das quais, com as suas características particulares, possa tirar proveito. No entanto, os problemas de comunicação, interação e comportamentais, muitas vezes são contornados com o incremento da participação do aluno em contextos de interação regidos por regras que vão sendo paulatinamente incorporadas.

As difíceis trajetórias escolares, identificadas neste estudo, apontam, por sua vez, para a necessidade de um melhor acompanhamento do processo de escolarização e da provisão de recursos e estruturas individualizados ao aluno com TEA, de modo que ele possa usufruir do conhecimento e progredir no sistema educacional.

Assim, como já destacado, a abordagem educacional deve buscar um trabalho direcionado à funcionalidade do sujeito com TEA, considerando as singularidades de cada aluno, tendo em vista a variabilidade dos traços do transtorno, sem perder de vista que, o ambiente escolar, com a sua riqueza e diversidade, tem um bom potencial para constituir-se como espaço de desenvolvimento, aprendizagem e interação social.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION [APA]. **DSM-5 Proposed Criteria for Autism Spectrum Disorder Designed to Provide More Accurate Diagnosis and Treatment**, 2012.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA [APA]. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª. edição – DSM-5**, Porto Alegre: Artes Médicas, 2014.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA [APA]. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais**, Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

BERTAGNA, R. H. **Progressão continuada: limites e possibilidades**. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2003.

BRASIL. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo – (TEA)**, 2012.

BRITO, A.; SALES, N. B. **TEA e inclusão escolar: um sonho mais que possível**, São Paulo: Edição do Autor, 2014.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. Competência Social, Inclusão Escolar e Autismo: Revisão Crítica da Literatura. **Psicologia & Sociedade**; 21 (1), p. 65-74, 2009.

DIAS, V. E. M. Progressão continuada como promoção automática. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n°. 49, p. 322-333, 2013.

GODOY, H. L. de (org.). **Diretrizes curriculares da educação básica para o ensino fundamental anos iniciais: um processo contínuo de reflexão e ação**. Prefeitura Municipal de Campinas, Secretaria Municipal de Educação, Departamento Pedagógico, 2012.

MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, 2007. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial n°. 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria n°. 948, de 09 de outubro de 2007.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **CID-10 – Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde**, 10. rev., Porto Alegre: Artmed, 2000.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde – CIF**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

RODRIGUES, J. M. C.; SPENCER, E. **A criança autista**: um estudo psicopedagógico, Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

VASQUES, C. K.; BAPTISTA, C. R. **Transtornos Globais do Desenvolvimento e Educação**: um Discurso sobre Possibilidades. Dissertação, 2002. Disponível em: <http://www.rizoma.ufsc.br/html/343-of4-st2.htm>

Submetido em: 13 de abril de 2016

Aprovado em: 05 de maio de 2016