

# O AUTISMO E OS DESAFIOS DA PRÁTICA INCLUSIVA NO AMBIENTE ESCOLAR

Florisbela Souza Alves Castro<sup>1</sup>

Karla Daniela de Almeida Melo<sup>2</sup>

Wilma Matias da Silva Santos<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este estudo objetiva estabelecer uma análise sobre os desafios enfrentados na prática inclusiva, destacando os marcos legais da educação inclusiva no âmbito escolar e os percalços enfrentados ao longo das décadas no processo de aprendizagem do aluno com transtorno do espectro autista (TEA). Utilizou-se da metodologia da abordagem da pesquisa bibliográfica, teórica e sistemática e método dedutivo considerando as contribuições de autores como: Alonso (2013); Camargo e Bosa (2014); Pacheco (2007); Stainback e Stainback (1999); Conte e Habowski (2021); Costa et al (2021); Schmidt et al (2016); Weizenmann et al (2020), dentre outros, que fizeram as ponderações necessárias sobre os vários fatores da inclusão que podem contribuir no diagnóstico precoce para elaboração de estratégias de desenvolvimento dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Conclui-se que a análise estabelecida abriu um intenso debate sobre um tema atual e necessário que é a inclusão e que a problemática de se fazer cumprir as Diretrizes de atenção e reabilitação do TEA, o que exige cada vez mais uma parceria entre escola, responsáveis e profissionais da área para a busca de estratégias viáveis dentro do ambiente escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Inclusão. Desafios. Escola.

**ABSTRACT:** This study aims to establish an analysis of the challenges faced in inclusive practice, highlighting the legal frameworks of inclusive education in the school environment and the mishaps faced over the decades in the learning process of students with autism spectrum disorder (ASD). The methodology of the bibliographic, theoretical and systematic research approach and deductive method was used, considering the contributions of authors such as: Alonso (2013); Camargo and Bosa (2014); Pacheco (2007); Stainback and Stainback (1999); Conte and Habowski (2021); Costa et al (2021); Schmidt et al (2016); Weizenmann et al (2020), among others, who made the necessary considerations about the various inclusion factors that can contribute to the diagnosis of prevention strategies for students with Autism Spectrum Disorder (ASD). It is concluded that the established analysis opened an intense debate on a current and necessary theme that is inclusion and the problem of enforcing the Guidelines for ASD care and rehabilitation, which increasingly requires a partnership between school, guardians and professionals in the area to search for viable strategies within the school environment.

**KEY WORDS:** Autism Spectrum Disorder (ASD).

## 1. INTRODUÇÃO

A oferta de uma educação igualitária tem sido um desafio constante no meio educacional, levando a um debate crescente sobre a educação inclusiva. A busca da garantia de que todos os alunos, independentemente das habilidades, origens ou necessidades, tenham acesso a

oportunidades educacionais igualitária e de qualidade em ambientes que respeitem suas diferenças individuais vem se tornando cada dia mais urgente.

É notório considerar que, na atualidade, há uma política nacional de inclusão que se constituiu ao longo dos anos, com base nos

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia, Educação Infantil e Alfabetização.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação Infantil

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia e História. Especialista em História e Cultura Afro Brasileira.

preceitos descritos na Constituição Federal de 1988 (CF), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, na Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146/2015 e em outras bases legais internacionais. Passos são dados para a implementação de políticas públicas direcionadas a educação inclusiva. Parcerias são estabelecidas para subsidiar os profissionais da área auxiliando-os na difícil tarefa de detectar no âmbito escolar, formas de inserir práticas educativas que respaldem as necessidades apresentadas pelas crianças.

Com o olhar voltado para essas questões, este Artigo apresenta o Tema: “O autismo e os desafios da prática inclusiva no âmbito escolar”, utilizando como ponto de partida o entendimento de que existem os direitos da pessoa com deficiência, e que muitas vezes é negligenciado pelo poder público e redes privadas de ensino. Para tanto, a temática recorreu a formulação do problema: O aluno com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é efetivamente incluído no processo educativo? Sendo possível estabelecer a hipótese de que os mecanismos utilizados no ambiente escolar podem contribuir para o diagnóstico, inclusão e controle emocional da criança autista.

O presente estudo propõe explorar as interfaces que colocam o aluno com deficiência, em particular os alunos autistas, como participantes ativos do movimento inclusivo no ambiente educacional. Este estudo convida o leitor a refletir sobre a importância da inclusão

na educação, cujo objetivo central é descrever os desafios enfrentados na prática inclusiva desses alunos, destacando os marcos legais da educação inclusiva no âmbito escolar e percalços enfrentados ao longo das décadas no processo de aprendizagem do aluno com transtorno do espectro autista (TEA).

Para responder ao objetivo e contemplar o problema elencado, foi necessário traçar objetivos específicos, tais como: relacionar os marcos constitucional do direito à inclusão; descrever os avanços na área da educação inclusiva no processo da aprendizagem do aluno com transtorno do espectro autista (TEA); e, apontar os principais desafios de implementação de práticas inclusivas para alunos com autismo.

Os objetivos delineados buscam proporcionar uma compreensão abrangente sobre a efetividade dos direitos fundamentais concernentes ao aluno que possui alguma necessidade especial, com ênfase o aluno autista. A partir desse ponto, foram estabelecidas conexões entre os direitos humanos e os princípios constitucionais que fortalecem a garantia da inclusão como igualdade de oportunidades, a valorização de quaisquer diferenças que caracteriza a condição humana.

O presente estudo é estruturado em seções. Na primeira sessão está a parte introdutória; na segunda sessão é discriminada a metodologia utilizada no estudo; na terceira sessão é disposto o quadro teórico em que estão expressos os aspectos teóricos e conceituais com

apontamentos que detalham os marcos constitucionais do direito à inclusão; a educação inclusiva e o processo de aprendizagem do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA); e, as estratégias e práticas inclusivas para alunos com autismo no âmbito escolar. E, por fim, as considerações finais.

A escolha do tema se justifica por acreditar que a educação inclusiva é um direito fundamental e um princípio orientador das políticas educacionais contemporâneas. Nessa ótica, a inclusão de alunos autistas no ambiente escolar, é um direito garantido por lei e uma prática essencial para a alteridade, o que direciona para a compreensão de que o aluno autista deve receber uma educação de qualidade com vistas a promoção do desenvolvimento acadêmico e social.

A relevância do presente estudo é indicada, não apenas para melhorar a qualidade da educação, como também para promover uma sociedade inclusiva e equitativa, reconhecendo a pluralidade dos estudantes e as formas distintas de aprendizado. Ao identificar obstáculos e apontar os desafios na prática inclusiva, este estudo pode contribuir significativamente para a criação de ambientes escolares mais acolhedores e adaptados às necessidades de todos os alunos, garantindo que as crianças autistas tenham oportunidades de desenvolvimento e inserção social.

## 2 METODOLOGIA

Pautando-se na metodologia da Pesquisa Básica, a finalidade foi coletar informações que atestam os marcos do direito à inclusão no ambiente escolar, estes regidos pelo princípio constitucional para pessoas com deficiência, em questão, com Transtorno do Espectro do Autista (TEA).

De posse do tema proposto e do problema suscitado, foi imperativo estabelecer uma pesquisa de abordagem qualitativa, que buscou analisar as garantias contidas nas políticas públicas que contemplam a educação inclusiva, bem como o contexto que aborda os desafios das práticas inclusivas no âmbito escolar (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Quanto ao procedimento técnico, apoiou-se na abordagem da metodologia bibliográfica, tendo como base a legislação vigente: a Constituição Federativa do Brasil (1988); as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (2001), Lei Brasileira de Inclusão (LBI) nº 13.146/2015, Declaração de Salamanca (1994) e autores fundamentais como: Pacheco (2007); Stainback e Stainback (1999); Conte e Habowski (2021); Costa et al (2021); Schmidt et al (2016); Weizenmann et al (2020) e, demais autores, que deram a base e sustentação necessária, permitindo assim maiores reflexões acerca do problema suscitado, a fim de torná-lo explícito.

Para tal, foi possível realizar um levantamento minucioso em publicações e bases

de dados em termos descritos em periódicos, livros, dissertações, teses e artigos de website, sendo pontuado os seguintes descritores: “Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)”, “Inclusão”, “Desafios”, e, “Escola”.

### **3 QUADRO TEÓRICO**

#### **3.1 MARCO CONSTITUCIONAL DO DIREITO À INCLUSÃO NO AMBIENTE ESCOLAR**

A história de pessoas com deficiência até o século XVIII foi marcada por rótulos, tratada pela medicina por meio da institucionalização que se caracteriza pela retirada das pessoas com deficiência: física, sensorial ou cognitiva, de suas comunidades de origem. Pessoas com anomalias ou deformações, com doenças graves temporárias ou permanentes, por muito tempo desde a História Antiga e Medieval, recebiam dois tipos de tratamento, o da rejeição e morte ou a proteção e piedade, configurando um período longo de muito sofrimento e discriminação.

No Brasil, a prática discriminatória vivenciada pelas pessoas com deficiência ou transtornos se estende até a atualidade. Após muitas lutas, a sociedade brasileira como outros países se conscientizou de que pessoas com deficiência podem ocupar os diferentes espaços na sociedade.

Diante do longo período em que os grupos foram excluídos do protagonismo social,

a Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF) como aparato legal, abarca a inclusão educacional como um direito constitucional. Garantia expressa no artigo 206 que ganhou força com a adoção do princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, promovendo uma sociedade com práticas inclusivas, em todas as etapas ou modalidades, bem como o acesso a níveis mais elevados de ensino (BRASIL, 2010, p.121).

Sendo importante observar o destaque dado pelo Ministério da Educação, por meio das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, que

A inclusão escolar constitui uma proposta que representa valores simbólicos importantes, condizentes com a igualdade de direitos e de oportunidades educacionais para todos, mas encontra ainda sérias resistências. Estas se manifestam, principalmente, contra a ideia de que todos devem ter acesso garantido à escola comum (BRASIL, 2001, p. 26).

As diretrizes reforçam que a inclusão escolar é uma proposta que busca promover igualdade de direitos e oportunidades educacionais para o aluno desde a primeira fase da educação, independentemente de suas características ou necessidades específicas.

Por conseguinte, o direito a igualdade surgiu em diferentes momentos e contextos, desde o século XVIII, e sua maior representação foi acenada pela Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, em 1789, pelos franceses que defenderam “a abolição a servidão e

proclamaram os princípios universais de liberdade, igualdade e fraternidade” (SANTOS; OLIVEIRA, 2011, p. 434).

As convenções de direitos humanos realizadas pelas Nações Unidas tinham como norte a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e várias foram ratificadas pelo Brasil, como exemplo, a Convenção sobre os Direitos da Criança - adotada em 1989, e em vigor desde 1990, que fortaleceu as garantias dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, que eram segregadas em entidades.

Por força da Constituição Federal de 1988, no artigo 5º, o princípio da igualdade determinou que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, [...] (BRASIL, 2010, p. 15).

Logo, é possível compreender que a CF ao tratar do termo igualdade estabelece que todo cidadão brasileiro tenha o mesmo tratamento perante a legislação, assim, pautada na CF, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 garante a oferta da educação à pessoa com deficiência e dedica o Capítulo V à Educação Especial, no artigo 59.

Com o mesmo zelo, embora não aborde especificamente a inclusão de pessoas com deficiência, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) Lei nº 8.069/90, estabelece os direitos das crianças e adolescentes no país,

reforçando os princípios gerais de igualdade e não discriminação, que são fundamentais para a inclusão de todas as crianças, independentemente de suas características ou condições.

A Declaração de Salamanca (1994) traz a educação inclusiva como a possibilidade de “reforçar” a ideia de “educação para todos”, reafirmando a necessidade de mudanças drásticas no contexto educacional, haja visto que o ambiente escolar encontrava-se desprovido de recursos e profissionais habilitados para implementação das novas práticas educacionais.

O século XX representou o ponto de partida para que os sistemas de ensino organizassem seus espaços escolares. No entanto, durante essa época, muitos países, inclusive o Brasil, adotaram abordagens que resultaram na criação de escolas e instituições separadas para atender pessoas com deficiência. Essas instituições, como as Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), surgiram com o intuito de oferecer apoio e assistência, mas frequentemente seguiam políticas assistencialistas que não promoviam a inserção social plena dos indivíduos com deficiência. Essas abordagens paralelas à educação regular tinham o objetivo de proporcionar um ambiente especializado para atender às necessidades específicas dos alunos com deficiência (RABUSKE, 2016).

No entanto, elas também contribuíam para a segregação e reforçavam a ideia de que

esses alunos eram "diferentes" e, portanto, deviam ser separados do restante da sociedade. Essa separação, muitas vezes, limitava as oportunidades de interação social e de desenvolvimento integral dos alunos, tirando-lhes a oportunidade de conviver com as diferenças e superar suas limitações.

Com a aplicação dos aparatos legais (CF, LDBEN, Declaração de Salamanca, e LBI), o modelo assistencialista foi substituído pelo modelo inclusivo, integrando esses alunos no ensino regular. Essa transição é essencial para garantir que os direitos estabelecidos na Constituição e LBI fossem efetivamente cumpridos, e promovesse a participação ativa e plena das pessoas com deficiência na sociedade.

O respaldo garantido em razão das lutas e transformações ocorridas ao longo das últimas décadas reforça a importância dada pela CF de 1988; pela Declaração de Educação para Todos em 1990; pela Declaração de Salamanca, responsável pelas influências nas políticas públicas da educação inclusiva, em 1994; pela LDBEN nº 9394/96; pela Lei Brasileira de Inclusão, nº. 13.146/2015, e pela Lei 13.861/2019 que direciona um olhar inclusivo para as especificidades inerentes ao transtorno do espectro autista.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, representa um marco importante na garantia dos direitos das pessoas com deficiência e na promoção da inclusão

social. Estabelece uma série de direitos e garantias para as pessoas com deficiência em diferentes áreas da vida, incluindo educação, saúde, trabalho, acessibilidade, transporte, cultura, esporte e lazer (BRASIL, 2016).

A referida Lei aborda aspectos principais relacionados a garantia de acessibilidade, onde são destacados princípios fundamentais relacionados a dignidade da pessoa humana, a garantia da educação inclusiva em todos os níveis, o acesso à saúde em condições de igualdade, e a garantia de acesso à assistência social e à proteção social para promoção da inclusão e autonomia (BRASIL, 2016).

A Lei 13.861/2019 trata de maneira específica diretrizes para promoção da inclusão e garantia dos direitos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil, contribuindo para avanços significativos em relação ao reconhecimento e atendimento das necessidades das pessoas com TEA.

A referida legislação trata de pontos específicos, tais como: a definição de transtorno do espectro autista, a reafirmação dos direitos e garantias das pessoas com TEA, as políticas públicas específicas, o atendimento educacional especializado, a importância da acessibilidade e apoio, e, a prioridade do atendimento preferencial.

Mesmo diante dos desafios impostos, todas as conquistas alcançadas ao longo dos anos refletem um compromisso contínuo com a construção de uma sociedade mais justa,

solidária e inclusiva, onde todas as pessoas, independentemente de suas características individuais, tenham igualdade de oportunidades e acesso aos seus direitos fundamentais (NASAR, 2008).

Dessa forma, a educação inclusiva avançou sistematicamente em razão das lutas e transformações ocorridas nas últimas décadas, tendo como embasamento os preceitos estabelecidos na Constituição Federal de 1988; nas Declarações Internacionais, nos Decretos e Legislações suplementares que influenciaram as políticas públicas em nível nacional “garantindo a política de inclusão, a acessibilidade, e as garantias para as pessoas que apresentam alguma deficiência” (MARQUETI, 2013, p. 23).

Diante do contexto das garantias que foram conquistadas ao longo das décadas é notável considerar que os avanços contribuem significativamente para o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos com TEA a partir de práticas pedagógicas adaptadas, adesão a capacitação de educadores, implementação de tecnologias assistivas, ambientes escolares inclusivos, apoio multidisciplinar, garantia do plano educacional individualizado - PEI e envolvimento das famílias. Pontos que serão discutidos na próxima sessão

### 3.2 A EDUCAÇÃO INCLUSIVA E O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO

### ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Conforme contexto apresentado na seção anterior é evidenciada a importância de cada marco nacional e internacional que embasa as políticas públicas inclusivas. Fica claro que todos contribuíram para avanços significativos na promoção da igualdade, da inclusão e do respeito aos direitos humanos.

E mesmo diante de diferentes configurações, diferentes olhares, o contexto histórico que a educação inclusiva se apresenta sugere uma nova escola, aberta para todos, com necessidades especiais ou não. Contexto que de acordo com Conte e Habowski (2021, p. 1390) significa dizer que,

A educação inclusiva é aquela que oferece um ensino (re)contextualizado às diferenças e às necessidades de cada estudante e não deve ser vista como uma ação pedagógica isolada, compartimentalizada, mas como parte do sistema regular de ensino, ou seja, sendo coordenada por ações dialógicas e projetos interdisciplinares.

O desenvolvimento de ações pedagógicas adaptadas e metodologias ativas, por meio de projetos interdisciplinares e atividades práticas são considerados avanços no processo da aprendizagem, haja visto que estudos apontam que as escolas têm desenvolvido currículos adaptáveis que podem ser ajustados às necessidades individuais dos alunos com Transtorno do Espectro Autista

(TEA), permitindo um aprendizado mais personalizado e eficaz (CAUDURO et al, 2016).

Na contemporaneidade, esses marcos fortaleceram a educação inclusiva indicando a escola como um espaço educativo com a função de ensino aprendizagem e igualdade de oportunidades. Para tanto, o ambiente acessível é essencial para todas as pessoas, independente de suas particularidades, para despertar e potencializar as possibilidades de aprendizagem.

Dessa forma, o caminho a ser construído é preparar a escola para exercer sua função socioeducativa, com vistas à adoção do paradigma da inclusão escolar. A escola é o ambiente primordial para a educação sistematizada, onde o conhecimento é universalizado e todos os estudantes, independentemente de suas habilidades, têm acesso a uma formação integral (SÁNCHEZ, 2005).

Incluir o aluno com TEA contribui para uma formação humana ampliada, onde todos aprendem a valorizar a diversidade e a desenvolver habilidades sociais fundamentais, como empatia, cooperação e respeito às diferenças (NAZAR, 2008), haja visto que a escola tem como principal desafio educar a todos, sem discriminação, respeitando a diversidade, as diferenças e as necessidades de cada aluno (RABUSKE, 2016).

Portanto, a relevância de incluir com igualdade de oportunidades o aluno com TEA no ambiente escolar é indiscutível, sendo um

compromisso de toda a sociedade, e caso “esse compromisso fracassar, esses alunos permanecerão fora da educação, ou andarão à deriva em razão da omissão dos direitos que lhe são garantidos” (STAINBACK; STAINBACK, 1999, p. 23).

Portanto, intensificar a prática de mecanismos que fortaleça a integração escolar como direito é necessário, e gradativamente ganhará força nos estabelecimentos de ensino regular, uma vez que o direito pode ser visto como uma abordagem humanística, democrática que tem como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos (PACHECO, 2007).

Compete a escola, enquanto órgão social nesse processo, dinamizar as práticas inclusivas, uma vez que possui respaldo, competência e autonomia para desenvolver processos de ensino e aprendizagem capazes de oferecer ao aluno com TEA condições para se desenvolver como cidadão de fato e de direito, contribuindo para que ocorra a demolição dos discursos educacionais que excluem as diferenças (FREITAS, 2006).

A esse respeito, a psicopedagoga Daniela Alonso destaca que o sistema educacional brasileiro passou por grandes mudanças relacionadas as práticas educacionais, facilitando a promoção da inclusão na escola regular dos alunos com deficiência (física, intelectual, visual, auditiva e múltipla), revelando a mudança de paradigma incorporada



pelas equipes multiprofissionais (ALONSO, 2013).

Mudança de paradigma necessária, pois desde os primeiros anos de vida, o TEA representa um risco para a criança, pois trata-se de um transtorno global do desenvolvimento que se caracteriza pelo acometimento acentuado anormal na interação social, na comunicação e no comportamento, que se restringe nas atividades e interesses.

Observações que segundo Camargo e Bosa (2009), é a fase de vida a criança, antes dos três anos de idade apresenta o comprometimento. Período considerado crucial, pois os pais devem estar atentos às possíveis limitações e dificuldades que possam surgir, haja visto que essa fase é fundamental para o desenvolvimento social e comunicativo da criança. Preocupação que se potencializa paulatinamente, pois a criança gradativamente apresenta dificuldade em se relacionar e se comunicar.

As dificuldades de relacionamento e comunicação podem se manifestar de diversas formas, como a falta de contato visual, a ausência de resposta ao nome, a dificuldade em participar de brincadeiras interativas e a resistência a mudanças na rotina. Esses sinais podem indicar a presença de condições como o Transtorno do Espectro Autista (TEA), que requerem intervenções precoces para promover o desenvolvimento adequado da criança (FARIAS et al, 2009).

Daí a importância do perfeito funcionamento da escola inclusiva que é fator primordial para o relacionamento social e para o desenvolvimento das habilidades de todos os educandos que possuem o TEA.

Ao falar sobre a educação inclusiva com enfoque no Transtorno do Espectro Autista é preciso ratificar que o mesmo é classificado pelo CID-10 e o (TID) conhecido como Transtorno Invasivo do Desenvolvimento, porque envolve diversas dificuldades no desenvolvimento humano, exigindo, dessa forma, que ocorra o cumprimento das políticas públicas de educação, uma vez que, é no convívio social que o indivíduo trabalha o comportamento interpessoal, possibilitando assim, pensamentos, atos e ações inclusivas reflexivas.

Ao receber as crianças no espaço formal de aprendizagem, a escola abre as portas para uma diversidade de crianças, dentre as quais, estão aquelas com Transtorno do Espectro Autista. Transtorno psicológico que pode apresentar distúrbios: sociais, emocionais, afetivos, cognitivos e motores, e que necessariamente, precisam de acompanhamento com psicólogos para que o aluno autista receba atenção especial a fim de contribuir no seu processo de escolarização, visto que por meio do diagnóstico precoce é possível obter resultados positivos para reabilitação da criança.

Em relação ao diagnóstico da pessoa com TEA, em 2014, o Ministério da Saúde sistematizou as Diretrizes de Atenção à

Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, contribuindo para estudos e diagnósticos dos profissionais da área. Essas Diretrizes têm como objetivo, a partir dos pontos na Rede SUS, ofertar orientações às equipes multiprofissionais para o cuidado à saúde da pessoa com transtornos do espectro do autismo (TEA) e de sua família (BRASIL, 2014).

As ações desenvolvidas pelos profissionais no cuidado com os autistas tornaram-se fundamentais na identificação de sinais iniciais, possibilitando dessa forma, a instauração imediata de intervenções. A esse respeito Camargo e Bosa (2009) enfatizam que esse é o caminho para ampliar a capacidade interativa da criança autista a fim de inseri-las nos contextos sociais que possibilitem a interação com outras crianças da mesma faixa etária.

Nesse contexto, os autores reforçam a importância das ações dos profissionais da educação como papel fundamental nesse processo, haja visto que ao detectar os sinais iniciais do TEA é possível ampliar as habilidades sociais das crianças, desenvolver as competências para sua integração social e promover uma inclusão mais efetiva.

A atuação dos profissionais no encaminhamento e intervenção precoce do autismo é vital para o desenvolvimento social das crianças, permitindo que elas interajam de forma mais plena com seus pares e se integrem melhor na sociedade.

O processo de detecção e intervenção precoce são estratégias fundamentais pois proporciona um impacto positivo na qualidade de vida diretamente ligada ao desenvolvimento social, educacional e emocional da criança. A relação dessas estratégias com a prevenção se dá pela mitigação dos desafios que podem surgir ao longo do desenvolvimento, promovendo um ambiente favorável para a inclusão e o aprendizado. Temática que será discutida na próxima seção.

### 3.3 ESTRATÉGIAS DE PREVENÇÃO DE PRÁTICAS INCLUSIVAS PARA O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)

Diante da realidade que se apresenta, tendo em vista o direito legal de acesso à educação, a presença do alunado com TEA na classe comum desperta um desafio aos educadores e pais que desempenham papéis cruciais como parceiros nesse processo, podendo contribuir para as mudanças que são essenciais para o aprendizado. Portanto, pensar na escola como um ambiente para o desenvolvimento de novos comportamentos é fundamental para criar estratégias pedagógicas que estimulem o desenvolvimento da criança. (WEIZENMANN et al, 2020).

Porém, conforme estudos de Schmidt et al (2016) apontam para outros posicionamentos comuns nesse cenário, onde enfatizam que

embora muitos docentes afirmem serem favoráveis à inclusão, outros alegam que a escola inclusiva seja inviável ao aluno com TEA, reflexo da falta de conhecimento, percepções romantizadas do autista como um ser preso a um mundo próprio e inacessível.

Portanto, inúmeras são as limitações da criança com TEA, dentre elas estão: dificuldades de interação social e de comunicação; hipersensibilidade auditiva, visual ou tátil; capacidade de voltar a atenção somente para um determinado assunto; e, estereotípias em casos mais graves. Limitações que a impede que tenha afinidade com outras crianças.

Dessa forma, a integração com métodos pedagógicos e psicológicos é de fundamental importância para obtenção de avanços na intervenção terapêutica, melhor socialização e desenvolvimento geral da criança. A esse respeito Lemos et al destacam que o espaço escolar favorece o desenvolvimento infantil desde o primeiro contato oportunizado pela convivência com outras crianças, como pelo papel do professor que favorece a aquisição de diferentes habilidades nas crianças (LEMOS; SALOMÃO; AGRIPINO-RAMOS, 2014).

Portanto, o trato com o autismo consiste em intervenções psicoeducacionais que envolve a ação de profissionais da área da saúde, definidos como equipe multidisciplinar, composto por: psiquiatra, psicólogo, fonoaudiologia, terapeuta ocupacional, fisioterapia e educador físico.

Segundo Santos et al, essas intervenções envolvem orientação familiar, desenvolvimento da linguagem e/ou comunicação, e que sejam feitas por meio de avaliação com propostas e métodos interventivos.

Dentre esses métodos e propostas os mais utilizados na promoção do desenvolvimento da pessoa com autismo, os autores indicam: o Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handcapped Children (TEACCH), programa que estrutura sua base em materiais visuais na organização do ambiente físico, a fim de torná-lo um ambiente compreensível para o aprendizado; o Picture Exchange Communication System (PECS) método que utiliza figuras e adesivos como meio para facilitar a comunicação e compreensão, a fim de estabelecer associação entre a atividade/símbolo; e, o Applied Behavior Analysis (ABA) programa que estabelece a análise comportamental a partir da teoria do aprendizado a fim de reduzir comportamentos indesejáveis e desenvolver habilidades (SANTOS et al 2013).

Diante dos indicativos de intervenções para o diagnóstico da criança com autismo no ensino regular a identificação das necessidades do aluno é fundamental para que o processo de ensino aprendizagem ocorra com qualidade, para assim, estimular o desenvolvimento de competências e habilidades, e

consequentemente, auxiliar no seu processo de adaptação.

De acordo com Zanon et al (2014) as primeiras evidências do TEA que apresentam maior frequência estão relacionadas ao atraso no desenvolvimento da comunicação e da linguagem, sendo necessário que professores e responsáveis conduzam o processo de investigação para o diagnóstico da equipe de profissionais especializados, em especial ao profissional da psicologia para a tomada de novas medidas educativas, tanto em casa quanto na escola.

Na fase da pré-escola, a criança é colocada em um mundo totalmente desconhecido, onde suas ações são naturais, ativas, possessivas e egocêntricas e a tendência é querer descobrir o mundo a sua volta. Cabe ao professor unir e buscar forças com o profissional que possui conhecimento técnico sobre o TEA, para assim, ser um mediador, um agente de mudança, a fim de amenizar e equilibrar as relações, junto com uma equipe multidisciplinar estruturada.

De posse dessa estrutura é possível que a escola atue de maneira interventiva para, assim, promover a adaptação e a segurança do aluno com TEA, e consequentemente chegar ao seu processo de reabilitação e de socialização, pois o processo inclusivo figura como um mecanismo facilitador que atenda às necessidades do estudante contribuindo para o acesso e eficácia no processo de educação.

Nesse processo inclusivo, a escola caracteriza-se como um importante espaço para o desenvolvimento de competências sociais e cognitivas da criança com TEA e ao professor cabe a responsabilidade de atuar como mediador e agente de mudança, promovendo um ambiente que seja inclusivo e acolhedor para todos os alunos.

Para tanto, de acordo com os apontamentos de Weizenmann et al (2020) a inclusão bem-sucedida de crianças com autismo envolve uma compreensão profunda de suas necessidades individuais e a implementação de estratégias pedagógicas específicas, a partir da elaboração do plano educacional individualizado-PEI. Ações que inclui a promoção e colaboração com especialistas, tais como psicólogos, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos, a fim de implementar estratégias eficazes de ensino e suporte.

Além disso, a abordagem educacional centrada na criança, como defendida por Costa et al (2023) requer a adaptação de métodos de ensino a partir do ajuste de abordagens pedagógicas que atenda às necessidades específicas de alunos com TEA, por meio da utilização de recursos visuais, rotinas estruturadas e suporte individualizado com atividades que incentivem a cooperação, a empatia e a compreensão.

O objetivo final do processo inclusivo é promover a reabilitação e a socialização do aluno com TEA. A inclusão eficaz facilita o

acesso ao aprendizado e promove o desenvolvimento social, permitindo que o aluno participe plenamente do ambiente escolar. Isso, por sua vez, contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa, onde todas as crianças têm a oportunidade de atingir seu potencial máximo.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A dissertação contextualizada sobre o autismo e a prática inclusiva reafirma que o processo da inclusão no Brasil passou por inúmeros avanços em razão das políticas públicas promulgadas. As instituições de ensino, por força da legislação, ofertam condições básicas de acesso e permanência ao aluno com necessidades especiais.

A família ao procurar a escola regular, pensa no desenvolvimento integral do aluno, através de discussões e aprofundamentos que podem ser realizados em torno da questão da inclusão escolar.

As transformações necessárias para que a inclusão aconteça, implica em mudanças que vem se efetivando ao longo das décadas, na forma de organização social com vistas ao cumprimento das orientações contidas nas diretrizes da educação inclusiva que traça objetivos que contemple o acesso, a participação e a aprendizagem dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares.

Essas mudanças, por sua vez, estão relacionadas com uma nova visão de homem, mundo e sociedade, em que o respeito às diferenças ultrapasse o discurso e as políticas governamentais e se materialize em diferentes formas de produção e relações sociais.

Para tanto, é necessário que as instituições de ensino pensem na efetivação de propostas inclusivas além do papel, perpassando à prática pedagógica inclusiva a partir de diagnósticos de profissionais da área. Logo, há que se pensar em projetos que contemple a construção de uma nova sociedade, uma nova ordem em que o homem seja o centro de todas as preocupações e a educação seja entendida como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento do ser humano e para a construção de um mundo mais socializado, receptivo e inclusivo.

Assim, as inquietações provocadas pelos referenciais lidos possibilitaram a compreensão de que a criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) também deve fazer parte do processo educativo, com os mesmos direitos, pois é um cidadão comum com capacidade para aprender e se desenvolver, independentemente do diagnóstico encontrado, basta que estratégias contemplem as especificidades que sua individualidade requer, uma vez que o acompanhamento exige a participação de profissionais da saúde e da educação.

É possível concluir que a partir do diagnóstico da criança com TEA, precisa ser

estabelecido uma parceria entre escola, responsáveis e órgãos da saúde, pois é necessário um diagnóstico minucioso de cada comportamento para que a escola forneça as melhores estratégias para trabalhar com a criança.

Ao unir forças com profissionais especializados e implementar estratégias inclusivas, os professores e a equipe escolar podem criar um ambiente que apoie o desenvolvimento e a inclusão de alunos com TEA. Essa abordagem colaborativa e multidisciplinar é fundamental para garantir que cada aluno receba o apoio necessário para prosperar, promovendo uma educação que seja acessível e eficaz para todos.

Enfim, é possível dizer que em razão da complexidade e abrangência do tema, é impossível esgotá-lo nas dimensões desse estudo. Coloca-se uma pausa, mas o debate e a reflexão continuam.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALONSO, D. **Educação inclusiva**: desafios da formação e da atuação em sala de aula. Revista Nova Escola, 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Imprensa Nacional, 2001.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em: 10 mai. 2024.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

\_\_\_\_\_. Estatuto da pessoa com deficiência. **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência nº 13.146, de 6 de julho de 2015**, que institui a Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016. 212 p. – (Série legislação; n. 215)

CAUDURO, M.T.; COCCO, F.; PEREIRA, C.O. **Pensar a inclusão com diferentes olhares**. In: (Org.) Panziera, C. et al. Educação física inclusiva: diferentes olhares sobre a inclusão social através da educação física e do esporte. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, v. 3, 2016, 247p.

CAMARGO, S.P.H.; BOSA, C.A. **Competência social, inclusão escolar e autismo**: revisão crítica da literatura. Psicologia & Sociedade, Florianópolis, v.21, n.1, p.65-74, 2009.

CONTE, E.; HABOWSKI, A.C. Educação inclusiva: diferentes configurações, olhares e mundos possíveis. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 21, n. 70, p. 1388-1412, jul./set. 2021.

COSTA, M.G.; FERREIRA, R.A.C.; NEVES, C.M.; PALMA, A.L.G.L.; DIAS, R.I.R.;

SILVA, J.C.; BRITO, L.T.; SILVA, W.P.S.; CARVALHO, E.D. Desafios e estratégias de inclusão de crianças com TEA no ensino regular. **Contribuciones a Las Ciencias Sociales**, São José dos Pinhais, v.16, n.12, p. 32450-32464, 2023

FARIAS, I.R.; SANTOS, A.F.; SILVA, E.B. **Reflexões sobre a inclusão Linguística no contexto escolar**. In: DIAS, F. (Org.) et al. Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2009. 354p.

FREITAS, S.N. **A formação de professores na educação inclusiva**: construindo a Base de Todo o Processo. In: RODRIGUES, D. Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006.

LEMOS, E.L.M.D.; SALOMÃO, N.M.R.; AGRIPINO-RAMOS, C.S. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v.20, n.1, p.117-130, 2014.

MARQUETI, A.R.R. A inclusão do deficiente auditivo na educação infantil: a atuação do professor. **Monografia apresentada ao Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium – UNISALESIANO**, Lins-SP, 2013.

NAZAR, R.M.G. Os caminhos para a inclusão no Ensino Regular e a importância de conviver com a diversidade. **Revista Direcional Educador**, São Paulo: Editora Luiza Oliva, Junho/2008- ano 3, edição 41, p 40 e 41.

PACHECO, J. **Caminhos para a inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RABUSKE, F.L. Avanços e desafios da política nacional de educação especial: a inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. **Trabalho de Conclusão de Curso – UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**, Centro de Ciências Sociais aplicadas, 2016.

SÁNCHEZ, P. A. A educação inclusiva: um meio de construir escolas para todos no século XXI. Inclusão - **Revista da Educação Especial** - Out/2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2024.

SANTOS, M.S.; FERREIRA, T.S.G.; GONÇALVES, J.O.; PEREIRA, Amanda G.F.; SANTOS, C. **O autista no contexto escolar**. [S.l.]. (2013). Disponível em <https://psicologado.com.br>. Acesso em 27 jun. 2024.

SANTOS, Y.B.S.; OLIVEIRA, E.G. O princípio da igualdade e a pessoa com deficiência. **Revista de C. Humanas**, v. 11, n.2, p. 429-440, jul./dez, 2011.

SCHMIDT, C.; NUNES, D.R.P.; PEREIRA, D.M.; OLIVEIRA, V.F.; NUERNBERG, A.H.; KUBASK, C. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, v. 17, n. 3, p. 222-235. São Paulo, SP, jan.-abr. 2016.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

WEIZENMANN, L.S.; PEZZI, F.A.S.; ZANON, R.B. Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 24, 2020.

ZANON, R. B.; BACKES, B.; BOSA, C.A. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 30 n. 1, p. 25-33, jan-mar, 2014.