

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS - UNIFAL-MG

LETÍCIA MARIA ELEUTÉRIO

**DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO
ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO BRASIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA**

VARGINHA-MG
2023

LETÍCIA MARIA ELEUTÉRIO

DIREITO À EDUCAÇÃO INCLUSIVA PARA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NO BRASIL: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Trabalho de Conclusão de Piepex apresentado ao Instituto de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Federal de Alfenas como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Ciência e Economia.

Orientador: Prof. Dr José Roberto Porto de Andrade Junior

VARGINHA-MG
2023

RESUMO

A evolução histórica do autismo destaca mudanças nas definições com os avanços dos estudos. As causas ainda são desconhecidas, exigindo compreensão ampla. Diante disso, a divulgação de informações é crucial para combater o preconceito enfrentado por indivíduos autistas. Entre as questões enfrentadas por eles estão a inclusão nas escolas nos anos iniciais e a efetivação do direito à educação. Diante dessa problemática, o intento do presente texto é analisar o progresso do direito à educação no Brasil ao longo dos anos, bem como o desenvolvimento das legislações e políticas associadas à educação inclusiva desde o final do século passado, discutindo mais especificamente a inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos primeiros anos de vida escolar. As normativas sobre educação inclusiva encontram obstáculos na implementação prática nas escolas, especialmente no que diz respeito à inclusão de crianças com TEA. Em vista disso, o texto sublinha a importância da especialização dos professores e do corpo escolar para efetivar o processo de inclusão e aborda o avanço da inclusão de alunos com TEA nas escolas brasileiras após esforços para reconhecê-lo como uma deficiência. Por fim, o texto enfatiza a importância dos esforços em prol da inclusão desses indivíduos em outros ambientes sociais.

Palavras-chaves: autismo, inclusão, direito, educação.

ABSTRACT

The historical evolution of autism highlights changes in definitions with advancements in studies. The causes are still unknown, demanding a broad understanding. Consequently, disseminating information is crucial to combat the prejudice faced by autistic individuals. Among the challenges they encounter are inclusion in early school years and the actualization of the right to education. Faced with this issue, the aim of this text is to analyze the progress of the right to education in Brazil over the years, as well as the development of legislation and policies associated with inclusive education since the end of the last century, specifically discussing the inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in their early school years. Norms regarding inclusive education encounter practical implementation obstacles in schools, especially concerning the inclusion of children with ASD. Therefore, the text emphasizes the importance of teacher and school staff specialization to actualize the inclusion process and addresses the advancement of including students with ASD in Brazilian schools following efforts to recognize it as a disability. Finally, the text emphasizes the importance of efforts toward including these individuals in other social environments.

Keywords: autism, inclusion, right, education.

Sumário

1. Introdução.....	5
2. Processos metodológicos.....	7
3. Trajetória histórica do diagnóstico do autismo.....	8
4. Direito à educação no Brasil.....	10
4.1 Direito à educação inclusiva.....	11
5- O papel do corpo escolar na inclusão dos alunos com TEA.....	14
6- Recomendações Acadêmicas para a Inclusão de Alunos com TEA.....	16
7-Considerações Finais.....	17
Referências.....	18

1. Introdução

Como a história do autismo e a evolução das políticas educacionais no Brasil estão interligadas, e de que forma os desafios da inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente escolar estão sendo abordados, considerando tanto a legislação quanto às práticas educacionais atuais?

Em 1911, o psiquiatra Eugen Bleuler cunhou o termo, associando-o à tendência de isolamento em pacientes esquizofrênicos (1911 apud KAUFMANN 1996, p.56). Em 1943, Leo Kanner trouxe maior visibilidade ao descrever um grupo de crianças como "autistas" e o "distúrbio autístico do contato afetivo" (1997). Hans Asperger também contribuiu para o entendimento do autismo ao descrever indivíduos "totalmente entregues aos seus impulsos espontâneos" (2015, p.328).

Com o decorrer dos anos, pesquisas e estudos foram sendo desenvolvidos acerca do diagnóstico e da população com autismo. Em 2011, a Organização das Nações Unidas (ONU) estimava que em todo o mundo existiam aproximadamente 70 milhões de indivíduos com autismo, sendo predominante o diagnóstico em meninos (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2011). A preocupação com conscientização sobre o diagnóstico também se ampliou ao longo dos anos, e em 2007 a mesma organização instituiu o dia 2 de abril como o Dia Mundial de Conscientização do Autismo (CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE, 2011).

No cenário brasileiro, o direito à educação percorreu uma evolução significativa desde a Constituição do Império de 1824, que mencionava a "instrução primária e gratuita a todos os cidadãos", até a Constituição de 1988, que estabeleceu a educação como um direito social fundamental (BRASIL, 1824). O país buscou promover a igualdade de acesso à educação, contudo, a implementação eficaz da educação de forma inclusiva para alunos que demandam programas pedagógicos especiais, como os que possuem o Transtorno do Espectro Autista (TEA) requer um corpo escolar preparado e sensibilizado.

Em suma, a trajetória do autismo e os esforços pela educação inclusiva para indivíduos com TEA mostram progressos notáveis e desafios persistentes. A escola enfrenta o desafio da educação inclusiva ao buscar oferecer um ensino de qualidade que atenda tanto alunos considerados "normais" quanto aqueles com dificuldades de aprendizagem. O objetivo é garantir o pleno desenvolvimento de

todas as crianças, capacitando-as a superar obstáculos e interagir de maneira natural no ambiente escolar (LOBATO, 2019). A figura do educador desempenha um papel essencial na inclusão, exigindo tanto o conhecimento das necessidades específicas dos alunos com TEA quanto a capacidade de adaptação e criatividade nas práticas pedagógicas (WEIZENMANN et al., 2020). Preparar o trabalho dos professores e os demais profissionais da educação para atender às necessidades específicas desses alunos é crucial (WEIZENMANN et al., 2020). O espaço escolar desempenha um papel fundamental, exigindo adaptações físicas e práticas pedagógicas diferenciadas.

Durante doze meses de minha graduação, tive a oportunidade enriquecedora de realizar um estágio administrativo em uma clínica com profissionais da área da psicologia e terapia ocupacional, localizada em Varginha - MG. Esse estágio proporcionou-me uma valiosa experiência de contato direto com crianças que possuem o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Este contato com as realidades dessas crianças despertou em mim um interesse genuíno não apenas pelas múltiplas formas como o TEA se manifesta, mas também pelo entendimento das dificuldades que as crianças diagnosticadas com TEA enfrentam no ambiente escolar. Foi diante dessa problemática que surgiu meu interesse em desenvolver e defender o presente trabalho de conclusão de curso.

Este estudo explora a relação entre a história do autismo, as políticas educacionais no Brasil e os desafios da inclusão de alunos com TEA. A justificativa decorre da necessidade de compreender e abordar essas complexidades, destacando a evolução histórica do autismo, as políticas educacionais no Brasil e a importância do educador na promoção da inclusão.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) está estruturado em quatro sessões. A primeira tem como propósito analisar a evolução histórica do autismo. Na segunda sessão, é debatido o direito à educação no Brasil, incluindo um subtema que explora a inclusão, a qual é o cerne garantido pelo direito à educação. A terceira sessão abordará a relevância do corpo docente para a efetivação da inclusão. Por fim, são discutidos os possíveis caminhos a serem percorridos para fomentar uma educação inclusiva.

2. Processos metodológicos

A metodologia adotada no presente estudo é focada na revisão bibliográfica não sistemática. A partir das plataformas Google Acadêmico e Scielo - Brasil, foram selecionadas publicações que abordam a temática ligada ao Transtorno do Espectro Autista, bem como os direitos à educação e à inclusão. Desse conjunto, foram extraídos artigos por meio da utilização das palavras-chave: autismo, inclusão, direito e educação.

Para aumentar a amplitude da pesquisa, também se fez uso de instrumentos de pesquisa complementares, tais como livros que versam sobre a temática do autismo, a Constituição do Império de 1824, Constituição de 1934, a Constituição de 1891, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e, concomitantemente, Leis e Decretos Nacionais objetivando traçar análise histórica referente ao direito à educação e suas evoluções ao longo dos anos. A partir dessa abordagem multifacetada, foram recolhidas informações que englobam tanto a abordagem central como aspectos relacionados de forma direta ou tangencial.

A escolha dos instrumentos exploratórios foi orientada pela seleção de materiais que detêm um volume substancial de informações representativas e assertivas acerca do Direito à Educação Inclusiva para Crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) no Brasil. Tal abordagem visa consolidar uma análise esclarecedora do tema, embasada em dados sólidos.

A discussão presente se desenrola por meio de uma abordagem enfocada no direito à educação e nas legislações já estabelecidas que orientam a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista nas escolas brasileiras. Nesse âmbito, são abordadas não apenas as dificuldades que permeiam o ambiente escolar e enfrentadas pelas crianças durante o processo de inclusão, mas também as barreiras que necessitam ser superadas para garantir a efetivação da educação inclusiva. Além disso, são delineados os possíveis caminhos que podem ser trilhados no futuro da educação destinada às crianças com TEA no país.

As leis e direitos constituintes selecionados para análise foram escolhidos com base em sua representação e solidez no campo do direito, sobretudo no cenário inclusivo escolar que prevalece no cenário brasileiro. Dessa forma, a construção deste estudo almeja não apenas expandir o entendimento acerca do

tema em discussão, mas também oferecer uma análise embasada por meio do emprego desses instrumentos de pesquisa selecionados de forma criteriosa.

3. Trajetória histórica do diagnóstico do autismo

A trajetória histórica do autismo percorre um caminho complexo e evolutivo que se estende desde os primeiros estudos desenvolvidos na primeira metade do século XX até as abordagens inclusivas e direitos educacionais no contexto contemporâneo. O termo "autismo" foi pioneiramente empregado pelo psiquiatra Eugen Bleuler em 1911, inicialmente relacionando-o à tendência patológica de isolamento em pacientes esquizofrênicos (1911 apud KAUFMANN 1996, p.56). No entanto, foi o psiquiatra Leo Kanner, em 1943, que trouxe maior visibilidade à condição, ao descrever um grupo de crianças como "autistas" e descrever o "distúrbio autístico do contato afetivo"(1997). Paralelamente, Hans Asperger também contribuiu para o entendimento do autismo, descrevendo indivíduos "totalmente entregues aos seus impulsos espontâneos" (2015, p.328).

À medida que o tempo avançou, as definições acerca do autismo foram ampliadas. Em 2013, na última versão do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), definiu-se que as "características essenciais do transtorno do espectro autista incluem prejuízo persistente na comunicação social recíproca, na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades" (DSM-V, 2014, p. 53). A apresentação do CID 11 em 2019 unificou todas as condições associadas ao autismo com o Transtorno do Espectro Autista, fazendo diferenciação apenas por meio dos prejuízos da deficiência intelectual e na fala (SILVA, 2022, p. 39).

O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é complexo e, em muitos casos, difícil de ser definitivamente estabelecido. Geralmente, é conduzido por meio de uma observação clínica detalhada do comportamento e uma investigação aprofundada. Conforme o DSM-V, diagnósticos de autismo ganham maior confiabilidade quando validados por diversas fontes de informação, como análise clínica, relatos de cuidadores ou até mesmo autoavaliações (DSM-V, 2014, p. 53). Após a identificação do diagnóstico, é possível planejar intervenções visando promover um desenvolvimento mais eficaz e aprimorar a qualidade de vida tanto da

criança quanto do seu círculo de convivência. O tratamento do TEA adota uma abordagem multidisciplinar, integrando terapias ocupacionais, comportamentais, fonoaudiológicas e, se necessário, intervenções medicamentosas (SILLOS et al., 2020). A participação ativa da família desempenha um papel crucial na conscientização sobre a identificação de traços autistas, agilizando o encaminhamento para o tratamento (SOUSA et al., 2023).

De acordo com Couto et al., uma variedade de formas de manifestação dos sinais do transtorno e diferentes níveis de gravidade podem ser observados (COUTO et al., 2019). A intensidade do autismo pode variar em grau leve, moderado e grave. Os comportamentos característicos incluem atraso na fala, pouco contato visual, ecolalia, reações emocionais diante de alterações na rotina, seletividade alimentar e apego incomum a objetos (FERREIRA, 2021). Atrasos na fala e características de deficiência intelectual podem ou não estar presentes em indivíduos com autismo. Ademais, é conhecido que entre aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), alguns conseguem levar uma vida independente em relação aos outros, enquanto outros demandam apoio contínuo ao longo da vida. No que concerne às causas do autismo, estas ainda não foram definitivamente determinadas, o que implica que o processo demanda uma compreensão mais abrangente (REMEDIO et al., 2021).

O diagnóstico do autismo pode ser concluído de forma precoce ou tardia. Segundo estudos quanto mais precoce for estabelecido o diagnóstico e iniciado o tratamento para o Transtorno do Espectro Autista (TEA), maiores e mais significativas são as oportunidades de desenvolvimento das habilidades de socialização, comunicação e comportamento da pessoa com autismo (SOUSA et al., 2023).

Diante do cenário em que já se tem diversos estudos referente ao Transtorno do Espectro Autista, torna-se essencial a difusão e propagação dos informações referentes a este diagnóstico no âmbito social, com a finalidade de promover maior compreensão sobre a transtorno e suas características, visando impugnar as situações de preconceito que o indivíduo autista e seus familiares enfrentam (DIAS et al., 2021).

4. Direito à educação no Brasil

Após a independência do Brasil em 1822, um marco histórico que definiu a nação como uma entidade soberana, a Constituição Política do Império do Brasil de 1824 assumiu um papel importante na estruturação do sistema legal do país. No seu artigo 179, esta constituição singularmente assegurava a “inviolabilidade dos Direitos Civis e Políticos dos Cidadãos Brasileiros”, tornando evidente o compromisso com a salvaguarda dos direitos fundamentais dos indivíduos recém-emancipados. Além disso, no inciso XXXII, um ponto de ênfase recai sobre a "Instrução primária e gratuita a todos os cidadãos" (BRASIL, 1824), uma cláusula que traçava a direção para um acesso universal à educação, uma visão progressista e inclusiva para o seu tempo. No entanto, mesmo com tais premissas, Vieira observou que a Constituição Imperial de 1824 dedicou pouco espaço à educação, indicando, talvez, uma limitada ênfase no tema por parte dos políticos daquela época (VIEIRA, 2007, p. 293).

A transição para a república trouxe consigo uma nova onda de mudanças constitucionais que moldaram o cenário educacional brasileiro. A Constituição de 1891, que marcou o início do período republicano, estabeleceu no artigo 72, no § 6º, que o "será laico o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos" (BRASIL, 1891). Esta determinação marcante refletia uma intenção de separar a esfera educacional da influência religiosa e, conseqüentemente, estimular uma educação mais secular e pluralista. Em linha com essas diretrizes, que também incluíam a secularização da moral e da religião, previamente atribuídas predominantemente à Igreja Católica, a educação passou a ser considerada uma esfera descentralizada e independente (MALISKA, 2001, p. 23).

Em 1934, a Constituição da República Dos Estados Unidos do Brasil, dedicou maior espaço em seu texto à temática da educação. O texto discorre que a educação deveria ser garantida a todos, lecionada no contexto familiar e pelos Poderes Públicos, com intuito de desenvolver nos brasileiros e estrangeiros que no país moravam, um espírito consciência da solidariedade humana e possibilitar fatores morais e econômicos aos educandos (BRASIL, 1934).

Por fim, a atual Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, frequentemente aclamada como uma promulgação monumental em prol dos direitos

humanos, em particular os sociais, conferiu à educação um espaço de destaque. Em seu abrangente artigo 6º, a Constituição solidificou a educação como um direito social fundamental, uma norma que vincula o Estado a fornecer esse direito a todos os cidadãos (BRASIL, 1988). Esta disposição eloquente ressalta o princípio da igualdade de acesso à educação, destacando o fato de que, de acordo com esta norma, cada indivíduo no Brasil, independente de qualquer distinção, tem o direito de buscar a educação de forma justa. Conseqüentemente, o direito à educação requer que o Estado elimine barreiras e facilite o acesso para todos, especialmente para aqueles que carecem de meios financeiros para ingressar em instituições de ensino privadas (TAVARES, 2008).

Como ilustrado no artigo 205 da Constituição, o direito à educação transcende a mera aquisição de conhecimento, abarcando também o desenvolvimento pessoal e a preparação para o pleno exercício da cidadania. Não é apenas sobre habilitar indivíduos para o mercado de trabalho, mas também sobre cultivar cidadãos conscientes e participativos. Portanto, além de garantir o acesso à instrução, o Estado assume o compromisso de preparar os cidadãos para uma vida em sociedade, dotando-os das ferramentas intelectuais e morais necessárias para contribuir para o bem-estar coletivo (BRASIL, 1988). Em essência, a educação é mais que um veículo de transmissão de informações; é uma força transformadora que dá forma ao presente e forja o futuro.

4.1 Direito à educação inclusiva

No final do século XX, as leis e políticas públicas brasileiras, passaram a promover maior igualdade de acesso à educação, tendo como base os documentos internacionais sobre direitos humanos (VASCONCELLOS, 2020), como a Carta das Nações Unidas de 1945 e a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 que têm como objetivo declarar os direitos humanos em escala global, reafirmando a universalidade desses direitos e iniciando o processo de internacionalização (GRANDO, 2018). Além disso, obteve-se a criação de instrumentos que buscavam melhor apoio aos profissionais na área da educação e maior inclusão dos alunos com demandas educacionais especiais, visando o reconhecimento das diferenças (CARNEIRO et al., 2021).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 assegura no país atualmente, o direito à educação para crianças e adolescentes e no artigo 54, inciso III, declara como dever do Estado o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”(BRASIL,1990) .

Além disso, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), nº 9.394/96 , em seu art. 4º, especialmente no inciso III, delibera que o “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) é um dever do Estado. Diante disso, é importante salientar que o Estado deve garantir a educação inclusiva para todos os alunos com o compromisso de atender as necessidades de cada aluno que precise de algum tipo de atendimento especial de acordo com a sua demanda e paralelamente ofertar um ensino de qualidade.

Para Baptista, o início deste século foi marcado como um momento de aumento no campo das diretrizes relacionadas à extensão e engrandecimento do processo de desenvolvimento de práticas escolares para alunos com deficiência (BAPTISTA, 2019). Neste sentido, em 2004, foi instituído no Brasil, o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, por meio da Lei 10.845, que garante ao aluno a “ universalização do atendimento especializado de educandos portadores de deficiência cuja situação não permita a integração em classes comuns de ensino regular” (BRASIL, 2004).

Em 2008, foi promulgada pela Secretaria de Educação Especial do Ministério da Educação e Cultura no Brasil a Política Nacional De Educação Especial Na Perspectiva Da Educação Inclusiva (PNEEPEI), documento este que define que os alunos que são público alvo da educação especial são aqueles que possuem deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades de superdotação (BRASIL, 2008). Ainda sobre a PNEEPEI, no documento também é definido as diretrizes do atendimento educacional especializado (AEE), e estabelece que este deve eliminar as dificuldades encontradas na participação completa do

aluno e deve incluir a identificação, elaboração e organização por meio de recursos pedagógicos (BRASIL, 2008).

Em novembro de 2011, foi promulgado o Decreto nº 7.611/2011, que dispõe sobre a temática do atendimento educacional especializado (AEE). No artigo 2º do documento é declarada a garantia de serviços de educação especializada, de forma que promova para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, uma educação sem possíveis obstáculos que possam impedir o processo de ensino (BRASIL, 2011). Além disso, o mesmo artigo define que o atendimento educacional especializado deve atender ao projeto pedagógico da instituição de ensino de forma íntegra e atuar conjuntamente com a família, visando a garantia do acesso e participação do educando, além de atender suas demandas particulares (BRASIL, 2011).

No ano de 2015 foi promulgada a Lei Brasileira da Inclusão (Lei nº 13.146), a qual visa garantir e dispor, de forma igualitária, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoas com deficiência buscando a inclusão social e cidadania (BRASIL, 2015). Segundo Díez, “a inclusão pode ser definida como um modelo de educação que propõe escolas onde todos possam participar e sejam recebidos como membros valiosos das mesmas”. Ou seja, o processo de inclusão dos alunos se refere à maneira de pensar e a comportamentos que visam melhoria tanto na aprendizagem quanto na participação de qualquer indivíduo inserido no ambiente escolar.

Ainda de acordo com Díez: “Aqueles sistemas de educação que estão avançando para práticas de educação inclusiva foram eliminando barreiras que conduzem a processos de exclusão”. Diante disso, nota-se que o processo de inclusão é dicotômico, ao qual o dinamismo de inserção de alunos no ambiente escolar, precisa se equilibrar entre ações que interpõe a inclusão e consequentemente superam a prática exclusiva da performance educacional.

De acordo com Wuo, as políticas públicas do âmbito da educação vigentes no Brasil, buscam proporcionar às pessoas designadas como alvo da educação especial, a garantia de fatores como: acesso, permanência, participação e aprendizagem, dentro de um ambiente escolar comum (WUO, 2019). Contudo, a inserção de crianças que possuem demandas educacionais diferentes é um

processo dificultoso que necessita de suporte para orientar os familiares na criação de métodos que proporcionem o desenvolvimento do indivíduo (BARBOSA, 2022).

5- O papel do corpo escolar na inclusão dos alunos com TEA

Após lutas em direção à identificação do TEA como uma deficiência, os alunos com este diagnóstico passaram a ganhar maior espaço nas escolas, mesmo diante de situações de exclusão (LOBATO, 2019). De acordo com Pimenta, depois que os alunos com TEA foram considerados pela lei como público alvo da Educação Especial, estes passaram a ter maior visibilidade nas pesquisas sobre possíveis recursos educacionais que podem acompanhar o processo de aprendizagem (PIMENTA, 2019, p. 17). Contudo, é existente a problemática da falta de qualificação dos professores que lidam com os alunos com TEA. De acordo com Gonçalves et al., é grande o número de professores que são formados nas universidades sem preparação para lidar com estes alunos, o que resulta em uma necessidade de especializações na área ao longo da jornada profissional (GONÇALVES et al., 2022).

Segundo Silva, os professores são os principais entes que intercedem a inclusão de alunos dentro do ambiente da sala de aula e os outros alunos devem estar preparados para o acolhimento daqueles com necessidade de apoio de aprendizado diferentes (SILVA, 2013). O processo educacional envolve adversidades e de acordo com estudos realizados por Weizenmann et al., os professores se deparam com sentimentos de medo e insegurança ao receberem alunos com o Transtorno do Espectro Autista na sala de aula. e diante disso se torna indispensável que os professores desenvolvam métodos de adaptação e que construam vínculos com seus alunos, para superar tais dificuldades (WEIZENMANN et al., 2020).

A inclusão não se resume apenas ao momento inicial da criança no ambiente escolar; ela está intrinsecamente ligada ao processo de aprendizado contínuo e ao progresso do aluno ao longo de sua trajetória na escola. O comprometimento com práticas inclusivas deve estender-se além da admissão inicial, promovendo um ambiente que nutre o desenvolvimento constante e bem-sucedido de cada aluno (BARBOSA, 2018, p. 300). Ainda de acordo Weizenmann et al, “inclusão de um

aluno com TEA implica na necessidade do professor conhecer e construir primeiramente um vínculo com seus alunos, bem como entender a relação entre eles” (WEIZENMANN et al., 2020). Portanto, nota-se que é de suma importância o papel do professor no caminho da criança com TEA na escola, pois o educador é uma figura chave no desenvolvimento de um ambiente educacional inclusivo a partir da proximidade com o aluno e entendimento de suas necessidades.

Além disso, o desenvolvimento da inclusão dos alunos com TEA na escola, é tangencial a forma com que os professores lidam com essas crianças, com a estrutura física da escola e com as práticas pedagógicas. O que indica que a escola deve se adequar para favorecer a aprendizagem destes indivíduos (CARNEIRO et al., 2021).

Contudo, quando o corpo escolar não está preparado suficientemente para receber alunos com demandas especiais, existem grandes chances dessa criança não se desenvolver completamente (GONÇALVES et al., 2022). Tendo conhecimento sobre as dificuldades de relacionamento e comunicação de uma criança diagnosticada com transtorno do espectro autista, torna-se essencial a inclusão por parte da escola e dos professores, para que a criança possa expandir suas experiências sociais e pedagógicas (PONCE et al., 2019).

No que se refere ao aspecto da aprendizagem, segundo Teixeira, et al., os professores devem de forma ágil situar as necessidades do aluno e transmitir para ele o conhecimento de maneira significativa, ou seja, de forma que o indivíduo veja sentido no que está aprendendo (TEIXEIRA et al., 2019). Assim, torna-se necessário um trabalho coletivo entre diferentes áreas profissionais para obter-se resultados significativos (TEIXEIRA et al., 2019).

Ainda de acordo com Teixeira, é importante ter consciência de que os indivíduos com TEA, possuem demandas especiais em relação às outras crianças (TEIXEIRA et al., 2019). A partir desta compreensão entre as pessoas que trabalharam com eles, torna-se mais fácil o serviço e o diálogo do corpo escolar com o indivíduo em questão.

6- Recomendações Acadêmicas para a Inclusão de Alunos com TEA

A inclusão, de acordo com a visão de Maliska , engloba a essência de assegurar que o direito à educação seja firmemente garantido para todos os indivíduos (MALISKA,2001). Conforme pontuado por Remédio (2021), o direito à educação é vital e essencial para o desenvolvimento intelectual e a integração social da pessoa humana. Em outras palavras, este direito é intrínseco à preparação dos indivíduos, incluindo aqueles diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), para uma participação plena na comunidade (REMEDIO, 2021).

Entretanto, apesar da proclamação constitucional de 1988 que assegura o direito à educação, um desafio notório é evidenciado no percurso rumo à inclusão de alunos com transtorno do espectro autista. Essa complexa problemática abarca diversas facetas, para as quais algumas iniciativas podem ser recomendadas, visando otimizar o processo de inclusão das crianças com TEA. Nesse contexto, a abordagem de Teixeira et al. (2019) preconiza a necessidade de garantir um ambiente e materiais condizentes com as demandas individuais, juntamente com a presença de professores de apoio para a supervisão das atividades pedagógicas desses alunos (TEIXEIRA et al., 2019). Tal abordagem é respaldada pelo artigo 3º da Lei 12764/12, que prevê a possibilidade de acompanhantes especializados em sala de aula para pessoas com TEA (BRASIL, 2012).

No tocante à capacitação dos profissionais que atuam junto a alunos com TEA, é importante ressaltar a necessidade de um profissional de apoio habilitado, capaz de adotar abordagens criativas e adaptadas para facilitar o aprendizado dessas crianças (TEIXEIRA et al., 2019). Essa perspectiva enfatiza que abordagens pedagógicas convencionais podem não ser as mais eficazes para a inclusão desses alunos sendo necessária diferentes formas de intervenção.

As conclusões destacadas por Lobato (2019) acentuam a relevância do ambiente escolar como elemento vital para o reconhecimento e superação dos desafios enfrentados por crianças com TEA, incluindo dificuldades de interação social (LOBATO, 2019). Para trilhar esse caminho de superação, Carneiro (2021) sugere a importância de adequações físicas nas instalações escolares, tamanho das turmas, capacitação docente e estratégias educacionais (CARNEIRO et al., 2021).

Para além das práticas pedagógicas, a escola, conforme observa Barbosa (2022), assume um papel crucial na promoção de ambientes democráticos que valorizem os direitos humanos e respeito, juntamente com a participação das famílias e da comunidade (BARBOSA, 2020). Portanto, as práticas pedagógicas devem não somente incluir o aluno no contexto escolar, mas também criar um ambiente de acolhimento para a criança e todos os envolvidos em seu processo educacional.

Por fim, Teixeira (2019) reforça a necessidade de reconhecer que cada criança autista é única, demandando compreensão e abordagens individualizadas (TEIXEIRA et al., 2019). Portanto, a valorização da singularidade, apesar do transtorno compartilhado, permite aos professores e à equipe escolar um entendimento mais profundo e empático com relação às necessidades de cada indivíduo com TEA.

7-Considerações Finais

Diante da trajetória histórica no entendimento e abordagem do autismo, assim como do compromisso do Brasil com a educação inclusiva, emerge uma complexa narrativa que revela tanto avanços quanto desafios. Os primeiros estudos no século passado contribuíram para uma compreensão mais profunda e teórica do autismo, culminando no reconhecimento de sua inclusão no espectro de transtornos. Ao longo do tempo, as definições foram ampliadas e a aceitação cresceu, resultando no processo de inclusão de indivíduos com TEA em escolas regulares.

No contexto do direito à educação no Brasil, marcos históricos como a Constituição de 1824 e a Constituição de 1988 delinearam um compromisso com a educação como um direito fundamental. A trajetória rumo à educação inclusiva ganhou força com a legislação subsequente, como o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e a Lei Brasileira da Inclusão. Esses marcos refletem a busca contínua pelo acesso equitativo à educação, especialmente para aqueles com necessidades educacionais especiais.

No entanto, a implementação da educação inclusiva enfrenta desafios significativos. A formação adequada de professores e profissionais, juntamente com

a disponibilidade de recursos e estrutura física adaptada, se destacam como aspectos cruciais. O papel dos educadores é central nesse processo, exigindo uma abordagem personalizada e sensível às necessidades individuais das crianças com TEA. A capacitação dos profissionais e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas criativas e adaptadas se apresentam como caminhos para enfrentar esses desafios.

A inclusão não se restringe apenas à adaptação curricular, mas envolve a criação de um ambiente escolar que promova o respeito, a compreensão e a aceitação da diversidade. A colaboração entre escola, corpo familiar e comunidade é de suma importância para a estruturação de uma educação inclusiva de qualidade, onde cada criança, independentemente das suas individualidades, possa se desenvolver plenamente.

Conseqüentemente, a busca por uma educação inclusiva para crianças com TEA no Brasil é uma jornada que exige um comprometimento contínuo com a capacitação, a adaptação e a promoção de ambientes acolhedores nos ambientes escolares. Somente através da colaboração e persistência de todos os setores da sociedade, é possível mudar a visão de inclusão em uma realidade tangível, garantindo o direito à educação para todas as crianças, independentemente das suas características individuais.

Frente a isso, é crucial manter o compromisso com a inclusão. Garantir uma educação inclusiva para indivíduos com TEA no Brasil requer um empenho contínuo na capacitação, adaptação e fomento de ambientes acolhedores, não apenas nas escolas, mas também nas universidades, espaços sociais e ambientes corporativos.

Referências

APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** [recurso eletrônico]: DSM-5. 5ª ed. Porto Alegre : Artmed, 2014.

ASPERGER, Hans. Os “psicopatas autistas” na idade infantil” (Parte 1, 2, 3). São Paulo: **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, v 18, p. 704-727, 2015.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília,DF: Senado, 1988.

BRASIL.[Constituição (1824)]. **Constituição Política do Império do Brazil**. [S. l.: s. n.], 25 mar.1824.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 16 DE JULHO DE 1934)**. [S. l.: s. n.], 16 jul. 1934.

BRASIL. [Constituição (1934)]. **CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 18 DE SETEMBRO DE 1946)**. [S. l.: s. n.], 18 set. 19. 1946.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: **Secretaria de Educação Especial**, jan. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996. ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 nov. 1996.

BRASIL. Lei nº 8096, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 jul. 1990.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da União**, Brasília, 27 dez. 2012.

BRASIL. Lei nº 10.845, de 5 de março de 2004. Institui o Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado às Pessoas Portadoras de Deficiência, e dá outras providências, **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 mar. 2004.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 17 de novembro de 2023. 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. **Diário Oficial da União**, Brasília, 17 nov. 2023.

BARBOSA, Marily. O transtorno do espectro autista em tempos de inclusão escolar: o foco nos profissionais de educação. **Revista Educação Especial**, [S. l.], p. 300, abr. 2018.

BARBOSA, Rúbia. CRIANÇA COM AUTISMO: UM SUJEITO DOTADO DE DIREITOS. **Revista científica FESA**, [S. l.], p. 63-74, jan. 2022.

CARNEIRO, Lucilla *et al.* Desafios no processo de educação inclusiva para crianças com transtorno do espectro autista. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, [S. l.], p. 1-9, jun. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. 2 de abril: Dia Mundial de Conscientização do Autismo. **Conselho Nacional de Saúde**, [S. l.], 1 abr. 2011. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/ultimas_noticias/2011/01_abr_autismo.html#:~:text=No%20mundo%2C%20segundo%20a%20ONU,para%20uma%20menina%20com%20autismo. Acesso em: 1 nov. 2023.

COUTO, Cirlene *et al.* Experiências de professores com o autismo: impacto no diagnóstico precoce e na inclusão escolar. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, [S. l.], p. 1-7, 2019.

DIAS, Camila; MACIEL, Silvana; SILVA, João; MENEZES, Thaís. Representações Sociais Sobre o Autismo Elaboradas por Estudantes Universitários. **Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais**, Psico-USF, Bragança Paulista, ano 2021, v. 26, n. 4, p. 640-640, out. 2021.

DÍEZ, Anabel *et al.* TRAÇANDO OS MESMOS CAMINHOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. **Revista da Educação Especial**, [S. l.], p. 16-25, 29 out. 2010.

FERREIRA, TRADUZINDO O AUTISMO. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** [online]. 2021, v. 36, n. 106. Available from: <<https://doi.org/10.1590/3610615/2021>>. Epub 12 Mar 2021. ISSN 1806-9053.

GONÇALVES, Laise *et al.* Inclusão escolar de alunos portadores de Transtorno do Espectro Autista na educação infantil: uma revisão sistemática. **Brazilian Applied Science Review**, [S. l.], p. 1382-1394, 30 jun. 2022.

GRANDO, Juliana. O PERCURSO DOS DIREITOS HUMANOS NO SÉCULO XX. **CONGRESSO BIOPOLÍTICA E DIREITOS HUMANOS**, [S. l.], 18 jul. 2018

KANNER, L. Os distúrbios autísticos do contato afetivo. In: **ROCHA(Org) Autismos. São Paulo: Escuta**, 1943-1997.

KAUFMANN, Pierre. Dicionário Enciclopédico De Psicanálise. O Legado De Freud e Lacan. [S. l.]: **Jorge Zahar Editor**, 1996.

LOBATO, Debora. O AEE E O ATENDIMENTO AO ALUNO COM AUTISMO. **UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM**, [S. l.], p. 10-11, . 2019.

MALISKA, Marcos. O Direito à Educação e a Constituição. [S. l.]: **Sergio Antonio Fabris Editor**, 2001

MEC, Ministério da Educação . Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Operacionais da Educação Especial para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**. Brasília/DF: MEC/SEESP, [2018?]. Disponível em:http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=428-diretrizes-publicacao&Itemid=30192. Acesso em 11 jan. 2023.

PIMENTA, Paula. Clínica e Escolarização dos Alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). **Educação & Realidade**, [S. l.], p. 17, mar. 2019.

PONCE, Joice *et al.* Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. **Estilos da Clínica**, [S. l.], p. 342-357, 1 jan. 2019.

REMEDI, José *et al.* DIREITO À EDUCAÇÃO DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: OBSTÁCULOS À SUA EFETIVAÇÃO. **Espaço Jurídico** , [s. l.], p. 377-40416 dez. 2021.

SILLOS, Isabela *et al.* A IMPORTÂNCIA DE UM DIAGNÓSTICO PRECOCE DO AUTISMO PARA UM TRATAMENTO MAIS EFICAZ: UMA REVISÃO DA LITERATURA. **Revista Atenas Higeia**, [S. l.], v. 2, n. 1, jan. 2020.

SILVA, Julia. O DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS COM AUTISMO: REFLEXÕES SOBRE O ACESSO AOS TRATAMENTOS PERTINENTES DIANTE DA CONFORMAÇÃO ATUAL DO CID 11. **Revista Brasileira de Direitos e Garantias Fundamentais**, [S. l.], p. 39-39, jun. 2022.

SILVA, Thalita. O TRABALHO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO FÍSICA COM ALUNOS COM AUTISMO: REVISÃO DE LITERATURA. 2013. **Trabalho de conclusão de curso (Graduação da Faculdade de Educação Física) - Licenciado em Educação Física ,Universidade Estadual de Campinas**, [S. l.], 2013.

SOUSA, Brenda *et al.* OS IMPACTOS DO DIAGNÓSTICO TARDIO NO TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: revisão narrativa de literatura. **REVISTA ELETRÔNICA DE TRABALHOS ACADÊMICOS - UNIVERSO/GOIÂNIA**, 2023.

TEIXEIRA, Maira *et al.* INCLUSÃO E AUTISMO: relato de caso sobre o trabalho com uma criança na educação infantil. **Psicologia e Saúde em Debate**, [S. l.], p. 125-135, 2 maio 2019.

VASCONCELLOS, Simone *et al.* Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional. **Revista Brasileira de Educação Especial**, [S. l.], p. 555-570, 18 dez. 2020.

VIEIRA, Sofia. A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto. **Estudos RBEP**, [S. l.], p. 293, maio 2007.

WEIZENMANN, Luana *et al.* INCLUSÃO ESCOLAR E AUTISMO: SENTIMENTOS E PRÁTICAS DOCENTES. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S. l.], p. 1-8, 1 jan. 2020.

WUO, Andrea. Educação de pessoas com transtorno do espectro do autismo: estado do conhecimento em teses e dissertações nas regiões Sul e Sudeste do Brasil (2008-2016). **Saúde Soc. São Paulo**, [S. l.], p. 210-223, 11 abr. 2019.