

INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

Ana Claudia da Silva Correia¹

Orientadora: Prof^a Dr^a Gizeli Aparecida Ribeiro de Alencar²

Abstract

This research aims to analyze, based on academic literature, how scientific productions developed between 2019 and 2023 address the inclusion of students with Autism Spectrum Disorder (ASD) in regular schools. A significant increase in ASD cases has been observed, which intensifies the need to deepen studies on school inclusion. Despite advances and discussions in the educational field, challenges still persist, such as the lack of support, teachers' sense of unpreparedness, and structural barriers. This research seeks to understand how the inclusion of students with ASD is occurring in regular schools, considering both teacher and student perspectives, with the aim of identifying pedagogical practices that promote inclusion. The analysis will be based on studies that address the experiences and perceptions of these individuals, contributing to the debate on inclusive education.

Keywords: Autism Spectrum Disorder; Inclusion; Pedagogical Practices; Inclusive Education.

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo analisar, a partir da literatura acadêmica, como as produções científicas desenvolvidas entre os anos de 2019 e 2023 abordam a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em escolas regulares. Observa-se um aumento significativo nos casos de autismo, o que intensifica a necessidade de aprofundar os estudos sobre inclusão escolar. Apesar dos avanços e das discussões no campo educacional, ainda persistem desafios, como a falta de apoio, a sensação de despreparo por parte dos professores e barreiras estruturais. Esta pesquisa busca compreender como a inclusão de alunos com autismo está ocorrendo nas escolas regulares, considerando tanto a perspectiva docente quanto a discente, com o intuito de identificar práticas pedagógicas que favoreçam a

¹ Acadêmica do 5º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM), Maringá- PR, Brasil. Artigo apresentado como trabalho de Conclusão de Curso.

² Docente da universidade estadual de Maringá. Atua no departamento de teoria e prática da educação.

inclusão. A análise será fundamentada em estudos que abordam as experiências e percepções desses sujeitos, contribuindo para o debate sobre educação inclusiva.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Inclusão; Práticas Pedagógicas; Educação Inclusiva.

Introdução

Para iniciar este artigo, traremos um relato de experiência que foi a mola propulsora para definição dessa temática. Pensando na educação e na inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais constataremos que esse relato se torna triste, pois refere-se a vivência de uma graduanda do segundo ano do curso de pedagogia, chamada Florisbela³, que iniciou seu estágio não obrigatório em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) de sua cidade. No início de sua trajetória seus olhos brilhavam por estar vendo seu sonho de ser professora/educadora se tornar realidade, além de poder estar relacionando os conteúdos aprendidos na universidade com as suas práticas pedagógicas. No entanto, durante a realização do estágio algo inusitado aconteceu, presenciou a chegada de um novo aluno em uma turma do infantil III. Naquele momento a equipe pedagógica informou as professoras que a referida criança precisaria de toda atenção e apoio, de todos os funcionários daquele CMEI, pois tinha suspeita de transtorno do espectro autista (TEA), mas sem diagnóstico concluído.

Mesmo não tendo cursado ainda a disciplina de Educação Especial, Florisbela já tinha em seu imaginário que para lecionar em turmas inclusivas havia necessidade de formação específica, mas nem sempre isso acontece e neste caso não foi diferente. Florisbela foi designada para fazer o acompanhamento daquela criança mesmo não tendo conhecimento sobre como agir e estando na condição de estagiária. Estava claro para Florisbela que aquele processo de inclusão se tornou, de certa forma, um processo de exclusão, pois não priorizaram um acompanhamento que garantisse qualidade pedagógica, além de se configurar em algo desgastante e desmotivador para estagiária em processo de formação. Teve dias que Florisbela segurava o choro quando estava com a criança no colo e pensava: Meu Deus, será que escolhi a profissão correta? Por que eu não consigo lidar com esta criança?

³ Nome fictício.

O que mais desmotivava Florisbela, era constatar que as educadoras e a equipe diretiva também não tinham o preparo para fazer a inclusão daquela criança. E foi a partir desse percalço que começou a pesquisar artigos sobre essa temática e verificar como esse processo de inclusão poderia se tornar mais eficaz e prazeroso, tanto para o aluno como para os professores. Começou assim, a colocar alguns conhecimentos (mesmo que básicos) em prática, e foi possível verificar pequenos avanços da criança em algumas atividades realizadas com os colegas de sala, o que concluiu ser uma grande conquista. Esse fato se evidenciou como possibilidade de atuação menos desgastante e mais gratificante.

Mesmo com dificuldades, a equipe diretiva do CMEI não mediu esforços para que aquela criança tivesse o diagnóstico concluído e, desta forma, recebesse o atendimento adequado que lhe é de direito. Desde o momento que o diagnóstico foi concluído a criança foi transferida para um outro CMEI da cidade, no qual havia professores habilitados para dar o apoio e atenção que ele necessitava.

Essa experiência serviu para reforçar o quanto é importante o diagnóstico precoce, tanto para o aluno e sua família, quanto para a escola, pois com o laudo a criança tem os seus direitos garantidos e pode usufruir dele, como foi o caso da criança com autismo do relato que inspirou a realização dessa pesquisa.

A partir dessa narrativa, apresentamos os estudos realizados para a elaboração desse trabalho de conclusão de curso da pedagogia, da Universidade Estadual de Maringá com o tema Transtorno do Espectro Autista⁴, no qual será apresentado alguns estudos que abordam essa temática.

Vale frisar que pode-se observar em algumas escolas, que a inclusão não está sendo realizada corretamente, pois ao buscar a definição de inclusão educacional⁵, pode ser percebido que há uma exclusão desses alunos, pois ao invés de incluir os alunos de fato, nas atividades com os demais alunos da sala de aula, eles são separados do grupo e recebem atividades diferenciadas e mediadas por um professor de apoio, que nem sempre em formação, apesar de receber essa

⁴ O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é resultado de alterações físicas e funcionais do cérebro e está relacionado ao desenvolvimento motor, da linguagem e comportamental. O TEA afeta o comportamento da criança. Os primeiros sinais podem ser notados em bebês nos primeiros meses de vida.

⁵ O termo inclusão educacional, constitui a prática mais recente no processo de universalização da educação. Ela se caracteriza em princípios que visam à aceitação das diferenças individuais, à valorização da contribuição de cada pessoa, à aprendizagem através da cooperação e à convivência dentro da diversidade humana.

nomenclatura, passando assim, uma falsa ideia de inclusão. Essa atitude pode afetar o processo de interação, suas atitudes e mentalidade com os outros colegas da turma, pois acreditamos que é na escola que se inicia a socialização dessa criança.

Considerando o relato apresentado, parte-se do seguinte problema de pesquisa: como vem ocorrendo a inclusão de alunos com o Transtorno do Espectro Autista em escolas regulares segundo a literatura acadêmica de 2019-2023? Em vista disso, a pesquisa desse artigo é de cunho bibliográfico de abordagem qualitativa descritiva.

Vislumbrando conhecer melhor esse universo científico traçamos os objetivos gerais e específicos, sendo eles: Analisar como as pesquisas, desenvolvidas entre os anos de 2019 e 2023, abordam a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista matriculados em escolas regulares; Refletir sobre os avanços conceituais sobre Transtorno do Espectro Autista ao longo da história; Descrever as características e critérios diagnósticos da pessoa com Transtorno do Espectro Autista.

Ressaltamos que essa investigação foi realizada baseado em inquietações pessoais, com vistas a entender melhor o processo de inclusão e quais são os seus impactos na vida das pessoas que estão envolvidas neste processo.

Ao longo do texto apresentaremos informações e pesquisas que contribuem para a área do conhecimento e dão respaldos para continuidade no processo de evolução e aprendizagem da inclusão educacional, visto que os estudos e às implementação de leis que asseguram o direito dos alunos com autismo estão cada vez mais presente no dia a dia do professor(a) da escola regular. Os direitos dos das pessoas com autismo nas escolas são legitimados por leis, dentre elas a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), especialmente por meio do artigo 59.-Este artigo assegura que as escolas adotem medidas necessárias para assegurar a inclusão de alunos com deficiências, incluindo aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Além da LDB, em 2008, foi implementada a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), representando um marco importante no Brasil, com o objetivo de assegurar o acesso e a permanência de estudantes com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas

habilidades/superdotação nas escolas regulares. E no ano de 2012 tivemos sancionada pela Lei nº 12.764, em 27 de dezembro de 2012 a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, proporcionando avanços em relação à garantia dos direitos das pessoas com TEA.

Com base nesses primeiros apontamentos, selecionamos uma base teórica para realizar essa pesquisa, contemplando os estudos de: Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944), além de pesquisadores que dão continuidade nos estudos destes autores. Nesse sentido, defendemos a necessidade de estudos dessa natureza no ensino escolar, pois trará contribuições tanto para o âmbito acadêmico como para o social, pois é através de pesquisas como essa, que ocorrem os avanços nos estudos desta temática. Essa pesquisa, pretende assim, proporcionar aos leitores, estejam eles em processo de formação inicial ou continuada, mais conhecimento e entendimento sobre o Transtorno do Espectro Autista, aproximando a sociedade, para que assim haja uma melhor relação com as pessoas autistas.

Buscamos realizar essa pesquisa pensando também em nossa futura atuação profissional, considerando que o autismo está cada vez mais presente e para que não reproduzamos práticas equivocadas com nossos alunos, buscamos realizar pesquisas que nos amparem nas situações cotidianas de uma sala de aula, além de poder auxiliar e orientar outros professores e estudantes/ estagiários que passam por essa situação, configurando assim contribuições para o âmbito acadêmico.

Breves apontamentos sobre o autismo a partir da década de 1940

O autismo é um dos transtornos que vem sendo muito discutido nos últimos anos, devido ao aumento no número de diagnósticos. Esse aumento pode ser atribuído a diversos fatores, que incluem tanto questões culturais, sociais e educacionais, como melhorias nos processos de diagnóstico. Esses fatores, somados ao aumento do acesso ao diagnóstico e à melhoria no entendimento do transtorno, explicam em parte o aumento das taxas de diagnóstico do TEA no Brasil. Logo, é de suma importância sabermos o princípio das pesquisas sobre esta temática tão debatida nos dias atuais.

Um dos pesquisadores basilares neste processo, é Leo Kanner (1943), a partir de seus estudos foi possível entender o princípio deste transtorno. Kanner, de acordo com Rodrigues (2010), foi um psiquiatra que desenvolveu um papel

importantíssimo para a definição inicial do transtorno do espectro do autismo, visto isto, foi um dos primeiros autores a dar início a pesquisa deste transtorno que está cada dia mais presente no nosso dia a dia. No ano de 1943, ele publicou um artigo intitulado “Distúrbios Autísticos do contato afetivo”, neste artigo, o pesquisador descreveu 11 crianças que exibiam um conjunto específico de comportamentos, tais como dificuldades significativas na interação social e na comunicação, além de um interesse restrito e repetitivo em determinadas atividades.

Kanner (1943), foi o primeiro a descrever as características de uma criança autista, sendo elas:

[...] perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente, normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino. (Tamanaha, Perissinoto, Chiari, 2008, p.1)

Kanner 1943 (p.250), observou que essas crianças apresentavam uma “innate inability to form the usual, biologically provided affective contact with people” ou seja, (“incapacidade inata de formar o contato afetivo habitual e biologicamente fornecido com as pessoas”). Com isso, pode-se observar também que essas crianças tinham um comportamento de isolamento do ambiente ao redor. As descrições de Kanner (1943) forneceram a base para a compreensão e o diagnóstico inicial do autismo, influenciando significativamente as pesquisas e as práticas clínicas subsequentes.

Levando em conta seus estudos, foi possível perceber que nesta síndrome havia um padrão, sendo possível realizar os diagnósticos a partir dos dois anos de vida deste indivíduo. Rodrigues (2010), relata que ainda em 1956, Kanner (1943) considerava que o autismo era uma síndrome relacionada à esquizofrenia infantil, entretanto ele ainda o considerava como um problema psicológico e que precisava de abordagens específicas. Mesmo com o passar dos anos e os avanços nas pesquisas dessa temática, em 1973, de acordo com Rodrigues (2010), Kanner (1943) enquadra o autismo na psicose infantil.

Levando em conta essas premissas, é possível observar que as pesquisas sempre estão em desenvolvimento para buscar definições do objeto de estudo, evidencia essa validada a partir da ideia primária de um pesquisador, em que várias outras pesquisas foram sendo desenvolvidas e um exemplo é o transtorno do

espectro autista, que foi abordado através das pesquisas de Leo Kanner (1943) em 1943 e está em desenvolvimento até os dias atuais.

Como citado a cima, Leo Kanner (1943), foi o primeiro a pesquisar o autismo e desde então essas pesquisas foram evoluindo e com isso a qualidade de vida destes indivíduos também melhoraram, visto, que nos dias atuais há garantias de apoio individualizado, aos que precisam para se desenvolver, além de uma abordagem que é centrada no indivíduo, mas que não o exclui do resto da sociedade.

Outro autor importante, de acordo com Rodrigues (2010) e Tamanaha, Perissinoto e Chiari (2008), que também discute essa temática desde o início da década de 1940, é Hans Asperger. Asperger (1944), foi um pediatra austríaco que descreveu inicialmente o que mais tarde seria conhecido como Síndrome de Asperger, uma das características do espectro do autismo. Asperger (1944) iniciou seus estudos nesta temática no mesmo período de Kanner (1943), publicando sua pesquisa (Psicopatia Autística na Infância) apenas um ano depois de Kanner (1943), em 1944. Asperger (1944) descreveu nesta pesquisa crianças que, embora apresentassem dificuldades na interação social e interesses restritos, possuíam habilidades linguísticas normais ou até avançadas. Além disso, essas crianças frequentemente demonstravam talentos especiais ou habilidades excepcionais em áreas específicas.

Mesmo tendo contribuído para as pesquisas do autismo, suas contribuições foram inicialmente menos reconhecidas do que as de Leo Kanner (1943), pois ele descreveu o autismo em um contexto mais amplo no mesmo período, enquanto Asperger (1944) se dedicava aos estudos da síndrome de Asperger.

A Síndrome de Asperger foi caracterizada por dificuldades na interação social, padrões de comportamento repetitivos e interesses intensos em áreas específicas. Conforme visto anteriormente, esses são os sinais mais comuns nos casos deste espectro. Segundo Tamanaha, Perissinoto e Chiari (2008), o uso do termo síndrome de Asperger, foi proposto em detrimento à Psicopatia Autística e suas semelhanças nas dificuldades de comunicação, imaginação e socialização. Sendo assim, diversos estudos da época relataram que a mesma pertencia ao espectro autista.

Fernandes (2020), afirma que foi somente nas décadas de 1980 e 1990 que o trabalho de Asperger (1944) começou a ser amplamente reconhecido, graças, em

grande parte, aos esforços da psiquiatra britânica Lorna Wing, que popularizou o termo "síndrome de Asperger" para descrever as características observadas por Hans Asperger (1944), Asperger, como afirmam as autoras Côrtes e Albuquerque (2020), esses estudos foram de suma importância para que a síndrome de Asperger fosse inserida no DSM-IV⁶. É importante ressaltar que o diagnóstico é estabelecido pelos critérios do DSM-V e pela Classificação Internacional de Doenças, conhecido como CID⁷.

Como consequência das pesquisas realizadas inicialmente por Kanner (1943) e Asperger, percebemos que os quadros descritos por estes pesquisadores representavam diferentes pontos de um espectro, como consequência disto, na década de 1990 essa síndrome foi inserida como um transtorno no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV). Mas após alguns estudos, em 2013 a partir do DSM-V ela foi integrada ao transtorno do espectro autista, já que as suas características coincidem com as do TEA.

Todo esse processo de pesquisa tem como princípio trazer uma melhor qualidade de vida e socialização para as pessoas que têm autismo, visto que as particularidades desse transtorno afetam principalmente a socialização deste indivíduo. Como sabemos, o principal local onde ocorre a socialização é a escola, portanto foi necessário realizar a criação de leis que amparasse este aluno nesta instituição. Com isso as autoras Vasconcellos, Rahme e Gonçalves (2020), abordam em seus escritos quando e como esses direitos passaram a ser garantidos no Brasil:

No Brasil, a ampliação do acesso das pessoas com deficiência à Educação Básica foi marcada inicialmente pela Constituição Federal (1988), que instituiu o dever do Estado de ofertar o Atendimento Educacional Especializado (AEE) para as pessoas com deficiência, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), que definiu a Educação Especial como uma modalidade de ensino oferecida preferencialmente na escola regular. (Vasconcellos, Rahme, Gonçalves, 2020, p. 556).

Com isto, é possível perceber que os avanços nas políticas públicas são fundamentais para que o indivíduo com autismo, tenha os seus direitos garantidos. A partir do ano de 2008, é possível perceber o crescimento das leis e movimentos

⁶ O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- DSM, é uma ferramenta fundamental para realizar os diagnósticos não só do autismo, mas também de outros transtornos mentais.

⁷ A Classificação Internacional de Doenças (CID) é a base para identificar tendências e estatísticas de saúde em todo o mundo e contém cerca de 55 mil códigos únicos para lesões, doenças e causas de morte.

que amparam esse indivíduo nas suas relações sociais. No ano de 2008, temos a formulação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEEPEI), que vai assegurar os direitos deste aluno na inclusão escolar. Em 2012, temos a Lei Berenice Piana (12.764/12), que vai assegurar os direitos do autista, tanto em questões de diagnósticos, tratamentos, até às questões de igualdade social.

No ano de 2015, temos a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (13.145/15), que vai assegurar essa inclusão, tanto em espaços escolares como também em espaços não escolares, propiciando a este indivíduo a exercer atividades que antes não lhes era ofertada. Dez anos após os avanços dos direitos das pessoas com autismo, em 2018 foi instituído pela ONU, que o dia 02 de abril seria o dia nacional de conscientização sobre o autismo, trazendo mais visibilidade para esses indivíduos.

Mais recentemente no ano de 2020, foi criada a Lei 13.977, conhecida como Lei Romeo Mion, que visa assegurar direitos fundamentais para aqueles que vivem com o Transtorno do Espectro Autista. Essa lei teve uma grande repercussão nas redes televisivas, dado que a mesma foi inspirada no filho do apresentador Marcos Mion. Essas são apenas algumas leis e direitos que os autistas têm garantido atualmente, já sendo perceptível como os avanços nas pesquisas e estudos desta temática podem e vem oferecendo uma melhor qualidade de vida para esses indivíduos. O que começou com uma pesquisa realizada por Kanner (1943) e Asperger (1944) na década de 1940, proporcionou avanços nas pesquisas deste transtorno que está tão presente atualmente na sociedade.

Da suspeita ao diagnóstico

O autismo, como dito anteriormente, está cada vez mais presente em nossa sociedade, portanto é importante entender como ocorre processo de diagnóstico deste transtorno, sendo que causa um grande impacto na vida do indivíduo que o tem e das pessoas que estão ao seu redor. Desta forma, neste tópico será abordado como ocorre o diagnóstico do transtorno do espectro autista.

O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA), de acordo com o DSM (APA, 2014) é um processo complexo que envolve várias etapas, como por exemplo a identificação de sinais iniciais, avaliação diagnóstica e, finalmente, a

confirmação do diagnóstico. Cada etapa é fundamental para assegurar que a criança receba a intervenção e o suporte apropriados. Baseado nas leituras dos artigos e documentos, é perceptível que não há um exame próprio para se realizar esse diagnóstico, o que de certa forma causa uma dificuldade para diagnosticar o indivíduo. Por não terem esse exame específico, são realizadas diversas ações e avaliação dos aspectos comportamentais que são estabelecidos pelo Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V), que é editado pela associação de psiquiatria americana (APA).

Esse manual, que já foi citado anteriormente, é uma ferramenta fundamental para realizar os diagnósticos não só do autismo, mas também de outros transtornos mentais. Como este manual trabalha com questões de saúde, ele ainda pode passar por várias atualizações, em virtude dos estudos nesta área está sempre avançando, portanto quando esses avanços são relacionados a área da saúde mental o DSM-V é atualizado, sendo então um dos seus intuítos diminuir os erros dos diagnósticos, sendo que os transtornos mentais podem ocorrer por diversos fatores.

Com fundamento na leitura do DSM-V, foi possível observarmos e identificarmos como é realizado o processo de diagnóstico. O processo diagnóstico, de acordo com o DSM (APA, 2014), frequentemente inicia-se com a observação de sinais e comportamentos atípicos que podem sugerir a presença de TEA.

As características essenciais do transtorno do espectro autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D). (APA, 2014, p.53)

Destacamos que esses sinais são usualmente detectados por pais, professores ou profissionais de saúde. Após a identificação dos sinais abordados anteriormente, é realizado um processo de triagem para determinar a necessidade de uma avaliação diagnóstica mais aprofundada, desta forma, se a triagem sugerir a presença de sinais de TEA, procede-se a uma avaliação diagnóstica mais abrangente, conduzida por profissionais especializados, apesar da Lei nº 12.764/2012, reconhecer que os indivíduos com autismo tenha esse atendimento especializado, não é deixado explícito quais são esses profissionais, porém em alguns manuais e artigos é citado que esse atendimento deve ser realizado por uma equipe multidisciplinar/multiprofissional, composta por especialistas como

psiquiatras, neuropediatras, psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais. No qual serão realizadas entrevistas clínicas, observações em diversos contextos e aplicações de testes para a identificação das características citadas. Todas essas etapas são seguidas para que haja realmente o diagnóstico de TEA ou de outro transtorno mental. Após realizar todos estes processos, conforme relatado anteriormente o diagnóstico é estabelecido pelos critérios do DSM-V e pela Classificação Internacional de Doenças, conhecido como CID e conseqüentemente é realizada as intervenções necessárias, como diversas terapias e o suporte educacional.

Desta forma, toda essa trajetória desde a suspeita inicial até o diagnóstico e a elaboração do plano de intervenção é fundamental para assegurar que crianças com autismo recebam o suporte necessário para seu desenvolvimento pleno e seu bem-estar perante a sociedade.

Conforme dito anteriormente, para realizar esse diagnóstico é preciso observar algumas características e com base delas, são estabelecidos os níveis de suportes, que nada mais é do que os níveis de gravidade. Segundo o quadro disponível no DSM-V, O TEA possui três níveis, sendo eles: Nível 1 “Exigindo apoio”, Nível 2 “Exigindo apoio substancial” e o Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”, cada um desses níveis possui a sua gravidade e conseqüentemente as limitações pessoais (APA, 2014). De acordo com o manual o primeiro nível, é considerado um nível mais leve pois apesar de ter algumas dificuldades, esse indivíduo consegue formular frases completas, mas ainda tem os seus obstáculos perante a comunicação. O segundo nível é considerado moderado, pois ele já traz essa interferência no desenvolvimento da linguagem deste indivíduo, mesmo tendo o apoio necessário e por último temos o terceiro nível, que é os Déficits que causam prejuízos mais graves ele que acaba gerando mais limitações a esse indivíduo, conforme apresentado no quadro 1.

Quadro 1 Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista		
Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.

	inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer as necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: Extraído Manual de diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-V, TR 2022, p.52

A inclusão de alunos com autismo: o que revelam as pesquisas

Para a realização deste tópico e considerando que o objetivo da pesquisa foi "Analisar como as pesquisas, desenvolvidas entre os anos de 2019 e 2023, abordam a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista matriculados em escolas regulares", utilizamos a biblioteca virtual Scielo para localizar as produções escolhidas. Deste modo, utilizamos as seguintes palavras chave:

- ✓ Transtorno do espectro autista e inclusão;
- ✓ Inclusão e práticas pedagógicas;
- ✓ Autismo e educação inclusiva.

Para que a seleção fosse realizada, além das palavras chave acima, utilizamos dois filtros para refinar nossa busca, sendo eles o idioma e o ano de publicação, no qual selecionamos os anos de 2019 a 2023 com o idioma português.

Utilizamos o filtro do ano de publicação com o intuito de respeitar a demarcação temporal escolhida, que visa escolher produções dos últimos 5 anos. A pesquisa foi realizada em setembro de 2024 e os downloads no dia vinte e dois de setembro.

Após localizarmos os textos, com publicações entre 2019 e 2023, encontramos no total 39 produções, dentre elas 31 foram excluídas, por se repetirem ou por não corresponderem a temática, portanto apenas 08 foram selecionadas. Para uma melhor visualização, segue o quadro abaixo.

Quadro 2

Indicadores	Quantidade	Excluídos	Motivo exclusão	Total
Transtorno do espectro autista e inclusão;	23	16 2	Temática Repetidos	05
Autismo e práticas pedagógicas	11	10	Temática	01
Autismo e educação inclusiva	5	3	Temática	02
Total	39	31	-----	08

Fonte: Quadro produzido pelas autoras.

Das 08 produções selecionadas obtivemos os seguintes dados:

Quadro 3

Ano	Título	Autor(es)
2019	Vivências Escolares e Transtorno do Espectro Autista: o que Dizem as Crianças?	Agripino-Ramos, Cibele Shirley; Lemos, Emellyne Lima de Medeiros Dias; Salomão, Nádia Maria Ribeiro.
2019	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)	Wuo, Andrea Soares.
2020	Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes	Weizenmann, Luana Stela, Pezzi, Fernanda Aparecida Szareski e Zanon, Regina Basso.
2020	Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores	Camargo, Sígla Pimentel Hoher; Silva, Gabrielle Lenz da; Crespo, Renata Oliveira; Oliveira, Calleb Rangel de Oliveira; Magalhães, Suelen Lessa.
2021	O atendimento educacional especializado para os educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM	Santos, João Otacilio Libardoni dos; Sadim, Geyse Patrizia Teixeira; Schmidt, Carlos; Matos, Maria Almerinda de Souza.

2021	As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo	Francês, Lyanny Araujo; Mesquita, Amélia Maria Araújo.
2023	Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo	Costa, Daniel Da Silva; Schmidt, Carlo; Camargo, Sígliã Pimentel Höher.
2023	O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular	Munimos, Silvia Szterling.

Fonte: Quadro produzido pelas autoras.

O primeiro texto, intitulado "Vivências Escolares e Transtorno do Espectro Autista: o que Dizem as Crianças?" de autoria de Agripino-Ramos; Lemos; Salomão (2019), teve como objetivo investigar as concepções de crianças com desenvolvimento típico acerca de suas vivências escolares em contextos de inclusão de colegas com autismo em dois momentos distintos, isto é, no início e no final do ano letivo. A partir das pesquisas, as autoras puderam observar que as crianças relataram dificuldades na interação social, falta de compreensão dos colegas e até mesmo práticas pedagógicas com pouca adaptação, com isso, alguns alunos relatam o sentimento de isolamento, porém há alunos que apontam pontos positivos nas práticas pedagógicas dos professores, que proporcionam um ambiente favorável para o aprendizado e o bem estar. Portanto, esses resultados reforçam a necessidade de uma abordagem inclusiva que leve em conta as especificidades do TEA, promovendo assim a escuta ativa e fomenta a formação de professores e equipes pedagógicas para lidar com a diversidade.

A segunda produção, intitulada "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)" da autoria de Wou (2019), objetivou analisar o estado do conhecimento sobre educação de pessoas com "transtorno do espectro autista", a partir de teses e dissertações produzidas nas regiões Sul e Sudeste do Brasil entre os anos de 2008 e 2016. Partindo das pesquisas acadêmicas, a autora chegou às seguintes conclusões: a maioria das pesquisas tem uma visão baseada nas explicações médicas, com isso focam nas limitações psicológicas e sociais do autismo, com isso ela aborda a defesa da inclusão escolar, que promove assim a valorização da diversidade. Outro resultado abordado pela autora, foi o aumento de teses e dissertações sobre a inclusão escolar após a implementação da PNEEPEI. Porém como a maioria dos autores abordados neste artigo, ela relata que ainda há

uma carência de estudos dessa temática, pois elas promovem melhores práticas pedagógicas inclusivas.

O terceiro texto, “Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes” das autoras Weizenmann; Pezzi e Zanon (2020), tem como objetivo investigar a experiência de professores em relação à inclusão de alunos com autismo, contemplando sentimentos e práticas docentes. E a partir dos estudos chegou ao seguinte resultado, os professores relataram sentimentos de medo e insegurança ao receber um aluno com autismo, pela falta de formação específica e apoio institucional. No entanto, à medida que o vínculo era estabelecido e estratégias pedagógicas específicas eram desenvolvidas, esses sentimentos foram substituídos por maior confiança e satisfação no trabalho. Com isto, houve também ajustes nas práticas pedagógicas, buscando atender as necessidades individuais dos alunos.

Já a quarta pesquisa, intitulada “Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores” escrita por Camargo et al (2020), teve como objetivo investigar, em caráter exploratório, as principais dificuldades, os desafios e as barreiras enfrentadas por professores de alunos com diagnóstico médico prévio de autismo em situação de inclusão na escola comum. Os dados desta pesquisa foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas com 19 professores e analisados por meio de análise de conteúdo. Partindo desses dados, chegaram aos seguintes resultados: desafios enfrentados pelos professores, como a dificuldade em lidar com o comportamento dos alunos e limitações em ensinar e avaliar alunos com autismo. Com isso surge a necessidade de formações continuadas mais específicas, buscando atender de fato as necessidades dos professores, tendo assim uma melhor intencionalidade, promovendo então práticas inclusivas efetivas.

A quinta produção intitulada “O atendimento educacional especializado para os educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM” escrita por Santos et al. (2021), objetivou caracterizar a organização e o funcionamento do atendimento educacional especializado (AEE), realizado nas salas de recursos multifuncionais (SRM), visando ao atendimento dos educandos com autismo na rede municipal de Manaus. O estudo, baseado em uma abordagem qualitativa descritiva e no método dialético, coletou dados em cinco escolas municipais com SRMs, utilizando entrevistas semiestruturadas com professores. Os resultados apontaram que o

funcionamento do AEE em Manaus é fundamental para promover a inclusão educacional. Foram identificadas categorias principais como: os encaminhamentos, atividades realizadas e parcerias institucionais. Entre os desafios, destacou-se a necessidade de maior alinhamento das práticas com as políticas públicas de inclusão e a importância de um planejamento mais estruturado para atender às necessidades específicas dos alunos com autismo. Além disso, o papel das salas de recursos multifuncionais, foi ressaltado como central para a construção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo.

O sexto texto, “As experiências nos espaços-tempos da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo” da autoria de Francês e Mesquita (2021), teve como objetivo discutir a escola a partir do olhar da criança acerca das experiências vivenciadas nos espaços-tempos da escola. Os principais resultados desta pesquisa, indicaram que a criança com autismo atribui sentidos às suas experiências escolares de forma única, muitas vezes buscando formas alternativas para se relacionar com colegas e adultos, bem como para questionar e desconstruir regras preestabelecidas nos ambientes escolares. O estudo ressalta a importância de ouvir as crianças em suas variadas formas de expressão, valorizando suas percepções e experiências. Além disso, defende a necessidade de práticas educativas que respeitem as especificidades das crianças, rompendo com estruturas lineares e rígidas no planejamento dos espaços e tempos escolares, promovendo uma escola mais inclusiva e sensível às necessidades do aluno.

O sétimo texto, intitulado “Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo” escrito por Costa; SchmidtII e Camargo (2023), objetivou descrever o processo de implementação do PEI em sua fase de elaboração, estruturado pela capacitação da equipe, avaliação pedagógica do aluno e redação do PEI; e verificar a influência dessa implementação sobre o trabalho colaborativo de professores e família, em uma escola de Ensino Fundamental no interior do estado do Rio Grande do Sul. Os principais resultados indicaram que o PEI desempenha um papel essencial no planejamento de estratégias pedagógicas personalizadas, alinhadas às necessidades do aluno com autismo, facilitando o trabalho colaborativo entre professores, equipe pedagógica, familiares e outros profissionais envolvidos. Outra questão abordada pelos autores é que o uso dessa ferramenta no Brasil ainda é

esporádico e enfrenta desafios, mesmo sendo uma ferramenta indispensável quando pensamos em inclusão. Para que esse plano seja implementado, é necessário que haja uma formação continuada para a equipe escolar, para que deste modo seja possível conquistar resultados positivos com essa ferramenta.

Por fim, a oitava produção, intitulada “O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular” de autoria de Munimos (2023), teve como objetivo compreender as experiências escolares de dois alunos com necessidades especiais, sendo João, com suspeita de autismo, e Beatriz, com síndrome de Down, em escolas regulares. A pesquisa analisou os desafios e as estratégias envolvidas em suas inclusões, considerando a interação entre os alunos, professores, e colegas, bem como as práticas pedagógicas e os recursos institucionais disponíveis. Essas inclusões revelou as limitações das práticas educativas tradicionais e a necessidade de adaptação às especificidades comportamentais de alunos neurodivergentes. A pesquisa destacou a importância de uma abordagem sensível e colaborativa, que considere o aluno como protagonista de seu aprendizado. Abordando o impacto positivo da colaboração entre professores e o envolvimento dos alunos em estratégias inclusivas. Os resultados reforçam a necessidade de práticas pedagógicas mais flexíveis, o investimento em formação continuada para os professores, e um trabalho colaborativo entre todos os agentes escolares para construir uma inclusão mais efetiva e humanizada.

A partir dos dados obtidos, é perceptível que nos últimos anos, houve um crescimento nas pesquisas sobre autismo, especialmente no que diz respeito a práticas pedagógicas e estratégias que promovam uma participação ativa e equitativa desses alunos no contexto escolar, mas ainda carecemos de mais estudos. E como abordado anteriormente e nos escritos de Camargo et al. (2020) e Wuo (2019), o desenvolvimento de políticas públicas voltadas para a educação inclusiva no Brasil e no mundo revela um esforço crescente para assegurar o direito à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de suas diferenças.

Além das informações e dados a respeito do processo de inclusão, as pesquisas também trazem outros dados importantes. Segundo Weizenmann; Pezzi e Zanon (2020) a educação é repleta de desafios e a inclusão escolar é um desses desafios, pois para a escola ser realmente inclusiva ela precisa fazer diversas

alterações para assim atender as diversidades e as necessidades dos alunos. Portanto, Munimos (2023), Camargo et al (2020), Weizenmann; Pezzi e Zanon (2020), afirmam que com a inclusão presente nas escolas, há também os desafios, que envolvem especialmente a adaptação do ambiente, a capacitação dos profissionais e o uso de metodologias de ensino que considerem as particularidades dos alunos com autismo.

No que diz respeito à formação dos professores para trabalhar com alunos que têm autismo em vários artigos foi possível encontrar a frase “[...] sem nenhuma formação especializada [...]” como pode ser observado no texto de Munimos (2023). É possível perceber que muito profissionais saem da graduação sem se sentir preparados para trabalhar com esses alunos, visto que para esses alunos conseguirem se desenvolver intelectualmente, é necessário que haja um atendimento especializado e sabendo disso muitos profissionais da educação, buscam melhorar a sua formação, com cursos que os auxiliará no trabalho com a inclusão, se proporcionando a uma formação continuada. Mas além dessa formação é necessário que o professor crie um vínculo com o seu aluno, conforme a citação abaixo.

Diante deste contexto, a 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, para então possibilitar a elaboração de estratégias de ensino em benefício da aprendizagem da turma. (Weizenmann; Pezzi e Zanon. 2020 p.3)

A partir disso podemos afirmar que os professores estão sempre em busca do melhor para os seus alunos, e mesmo se sentindo incapazes como é relatado no texto de Camargo et.al (2020), esse sentimento desaparece quando conseguem ver que as suas atitudes estão impactando a vida de seus alunos de forma positiva, como é exposto no texto de Munimos (p. 13, 2023) “Os olhos de João brilharam pela primeira vez.” ao se referir a uma atitude de sua professora. Porém nem sempre a visão do aluno em relação ao professor é algo positivo, como abordado no texto de Agripino-Ramos; Lemos; Salomão (2019), no qual há alunos que elogiam a didática do professor, mas outros que abordam pontos negativos perante ao comportamento e a forma do professor se expressar. Deste modo, “a qualidade da formação dos professores, aliada à estabilidade profissional e aos muitos anos de experiência

docente são ainda outro elemento que dá consistência ao projeto de inclusão” (Munimos, 2023, p. 13).

Como dito anteriormente, é essencial trazermos a perspectiva do aluno acerca da sua inclusão, com isso utilizamos os textos de Munimos (2023), Francês e Mesquita (2021) e Agripino-Ramos; Lemos; Salomão (2019), para discutirmos essa visão do aluno. Para fazermos essa discussão é importante considerarmos a criança como sujeito da sua história como diz as autoras Francês e Mesquita (2021) e Munimos (2023), complementa em um estudo de caso, no qual relata que “é preciso considerar que nem todo ‘sujeito’ do espectro autista é tão severamente comprometido, nem permanece nesse estado indefinidamente. A própria experiência escolar pode ser estruturante para ele” (MUNIMOS, 2023, p. 6). Diante disto, segundo Weizenmann; Pezzi e Zanon (2020), a escola tem a função de estimular os alunos com autismo, sendo tanto no seu desenvolvimento intelectual como nas suas intenções sociais.

Como professores, ao termos esse pensamento inserido em nós, torna de fato o processo de inclusão mais leve, sendo que conseguiremos ver cada evolução deste aluno, e com isso, perceber que as nossas ações estão impactando a vida do mesmo, além de que às suas capacidades, vão emergindo ao longo do seu percurso escolar como cita os autores Agripino-Ramos; Lemos; Salomão (2019). Pensando na perspectiva do aluno, e em proporcionar que a escola seja um espaço acolhedor, Francês e Mesquita (2021 p.10) “Ressaltamos o papel da professora de Joaquim, que cooperava muito para que aquele ambiente fosse tão prazeroso, visto que, a cada tempo na sala de aula, era respeitado em suas singularidades...” e segundo este relato é possível vermos a preocupação perante as especificidades dos alunos.

Outro ponto importante que é exposto como indignação, é fazer com que estagiários sejam responsáveis por estar auxiliando ou até mesmo ser o responsável pelo o processo de aprendizagem deste aluno, como é relatado na pesquisa de campo de Francês e Mesquita (2021), que mesmo a professora dando todo o apoio que o aluno precisa, a estagiária está sempre ao lado daquele aluno, auxiliando nas atividades e até mesmo tentar contê-lo em sala. E essas ações pode acarretar ao sentimento de incapacidade, além de prejudicar de certa forma a aprendizagem deste aluno, como Costa; SchmidtIII e Camargo (2023, p.3) aborda em seu texto “[...] falhas na oferta do ensino de qualidade e no avanço acadêmico desses estudantes,

como: estagiários de baixo grau de instrução e sem formação específica para a função de auxiliar dos estudantes...”. Portanto, segundo esse relato é fundamental pensarmos a inclusão feita por professores formados, e conforme Weizenmann; Pezzi e Zanon (2020), o trabalho desse professor se torna ainda mais eficaz quando anda paralelo ao professor auxiliar ou educadora especial, especialmente no seu processo de aprendizagem.

Os autores Camargo et al (2020), Costa; Schmidtll e Camargo (2023) relatam como a formação deste profissional impacta tanto no ensino e aprendizagem do aluno, como nas questões psicológicas do professor, pois quando o profissional que não tem uma formação mais especializada em relação a inclusão, se depara com um aluno com essas necessidades, ele sente que não será capaz de transmitir o conhecimento necessário que aquele aluno precisa, como já foi relatado neste artigo, mas que ao passar do tempo esse professor vai se tornando confiante, como pode ser observado no relato trazido pelo autor. Weizenmann; Pezzi e Zanon (2020, p.5) traz relatos de professores em relação aos seus sentimentos

Então quando me falaram eu fiquei bem apavorada, porque eu não tinha nenhuma formação né, nada pra trabalhar com eles.” [...] “A gente se apaixona por eles, coisa mais querida... eu não pensei que eu trabalhando com autistas eu ia ficar tão feliz.

Diante disto, é importante citarmos como o atendimento educacional especializado (AEE), é essencial nas instituições escolares.

O AEE é compreendido no Decreto nº 7.611/2011 (Brasil, 2011), em seu parágrafo 1º, como o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos, organizados institucional e continuamente, prestados de forma complementar à formação dos estudantes com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento e de forma suplementar à formação de estudantes com altas habilidades ou superdotação. (Santos et al. 2021, p.102)

Deste modo, cada aluno deve conter o seu próprio plano de atividades, pois cada aluno tem as suas particularidades. Segundo Santos et al. (2021) esse plano tem o objetivo de servir como um apoio para que o aluno consiga atingir um determinado objetivo, e para que isso ocorra, eles buscam atividade que promova a autonomia do mesmo.

Os autores Santos et al. (2021), relatam que os materiais são ofertados pelo MEC, podendo ser recursos tecnológicos ou não, e um exemplo trazido no texto é a utilização dos computadores para a realização de jogos, explorando o desenho,

jogos de alfabetização, entre outros. Porém não são todos os professores que utilizam essa ferramenta. Apesar do MEC oferecer esses materiais, alguns professores relatam a falta de atualização e de manutenção e por esse motivo eles precisam confeccionar materiais para utilizarem nas suas orientações. Para mostrar a indignação destes professores, os autores trouxeram a fala de um professor:

P1: Eu estou até agora esperando eles virem instalar a impressora Braille, eu já tô mais de um ano com essa impressora aqui, já pedi várias vezes. Nós recebemos uma aluna cega esse ano. E a impressora tá parada e eu preciso que instale, porque a formação que eu fiz a gente vai perdendo se não praticar, aí demora que eu já não sei utilizar mais o recurso. (Santos et al. 2021, p.109)

Outra ferramenta muito utilizada na educação inclusiva é o plano educacional individualizado (PEI), e segundo Costa; SchmidtII e Camargo (2023, p.1)

O Plano Educacional Individualizado é importante na inclusão de estudantes com Transtorno do Espectro Autista por conduzir a prática pedagógica dos professores em direção às necessidades educacionais desses alunos, com base em um trabalho colaborativo com os pais e equipe multiprofissional.

Segundo os autores, essa ferramenta é muito importante para que haja um ensino de qualidade, e assim auxiliando os professores responsáveis pela inclusão do aluno. Visto isso, esse plano busca assegurar que os conteúdos ofertados tenham relevância para a aprendizagem do aluno, para que haja atividades apropriadas para eles, devido que muitas vezes os alunos da inclusão não conseguem mostrar seu potencial, por ter a falta de atividades adequadas a eles, pois muitas vezes o professor não consegue preparar essa atividade e acaba passando a mesma atividade dos outros alunos, como podemos ver no texto de Weizenmann; Pezzi e Zanon (2020, p.4) “[...] os professores revelam que as atividades que eles propunham para seus alunos acabavam por resumir-se a cópias de materiais, em que eles realizavam tarefas infantilizadas e muitas vezes repetitivas.”

Outro fator importante sobre esse plano e que o diferencia dos outros planos educacionais, é “a atuação da equipe de profissionais que participa de sua elaboração, e não apenas na execução mecânica, articulada ou cooperativa” (Costa; SchmidtII e Camargo 2023, p.5). Além disso, esse plano traz benefícios para a escola, pois ela se mostra mais inclusiva, já que para a implementação dele, é necessário que haja uma capacitação da equipe, pois antes de ter um PEI, é

necessário que a equipe esteja preparada, sendo que ele é importante para o processo de inclusão. Além disso, a sua implementação permite à equipe escolar pensar, avaliar e planejar o processo de ensino-aprendizagem do aluno como cita os autores Costa; SchmidtII e Camargo (2023). Além disso, “constataram-se resultados positivos aos professores, os quais se tornaram agentes educacionais informados e com conhecimento mais amplo sobre o aluno, desenvolvendo assim maior consciência”, como descreve os autores Costa; SchmidtII e Camargo (2023, p 19).

Outro ponto importante a ser abordado, é como a participação da família impacta no desenvolvimento do aluno, pois como relatado nos artigos de Munimos (2023) e Costa; SchmidtII e Camargo (2023), o comportamento que o aluno apresenta, pode estar ligado a alguma situação que está sendo vivenciada em seu lar, e com a escola caminhando junto com a família, é possível pensar medidas para promover um melhor desenvolvimento deste aluno. Podendo assim, haver um acompanhamento especializado para agir paralelo ao trabalho da escola, e quanto mais cedo iniciar esse acompanhamento, melhor vai ser o desenvolvimento, como aborda os autores Munimos (2023) e Agripino-Ramos; Lemos; Salomão (2019).

Apesar de ser de suma importância a participação da família, muitos professores relatam uma certa dificuldade para se comunicar com os mesmos, como citado no texto de Camargo et al. (2020). Conforme Costa; SchmidtII e Camargo (2023, p.6) “com a escola trabalhando junto e recebendo dicas dos pais, o professor pode reconhecer com maior facilidade as dificuldades do aluno para auxiliar precocemente a sua vida acadêmica”. Os avanços dos alunos muitas vezes estão ligados pela boa relação entre família e escola, e a partir da participação da família a escola pode possibilitar que os pais possam participar do planejamento escolar do seu filho, como aborda os autores Costa; SchmidtII e Camargo (2023)

Em síntese, as pesquisas sobre a inclusão de alunos com autismo têm mostrado que, apesar dos avanços, ainda existem desafios significativos para assegurar uma educação realmente inclusiva. A formação contínua dos professores, o uso de metodologias específicas e o apoio de profissionais especializados são elementos fundamentais para superar as barreiras impostas pelas dificuldades que esses alunos enfrentam. A implementação do Plano Educacional Individualizado (PEI) e a participação ativa das famílias também revelam estratégias essenciais para personalizar o atendimento e promover um desenvolvimento acadêmico mais eficaz.

Porém, é evidente que a falta de recursos adequados e a sobrecarga de tarefas dos professores ainda são fatores que limitam o potencial de muitos alunos com autismo, o que exige uma reflexão contínua sobre como melhorar o apoio educacional e estrutural nas escolas.

Por fim, para que a inclusão escolar de alunos com autismo seja efetiva, é imprescindível um esforço coletivo que envolva a capacitação dos educadores, a utilização de recursos pedagógicos adequados e a colaboração constante com as famílias. Além disso, é necessário criar um ambiente escolar que respeite as singularidades de cada aluno, oferecendo suporte não apenas no âmbito acadêmico, mas também no desenvolvimento social e emocional. A prática educacional inclusiva não pode ser vista como um desafio isolado, mas como uma oportunidade de transformação do sistema educacional, permitindo que todos os alunos, independentemente das suas condições, tenham acesso a uma educação de qualidade e igualitária.

Considerações finais

Este estudo teve como ponto de partida a experiência de uma estagiária, que ao se deparar com o desafio de acompanhar uma criança com suspeita de autismo, refletiu sobre a importância de uma formação específica para a inclusão educacional. Esse relato destacou um paradoxo importante e que ocorre em muitos casos de inclusão: o que se apresentou como um processo de inclusão, na prática, se configurou em um processo de exclusão, mostrando a falta de preparação e apoio adequado para lidar com a diversidade no ambiente escolar.

Em busca de compreender o processo de inclusão, a pesquisa refletiu sobre os avanços conceituais do transtorno, desde suas primeiras descrições por Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944), Asperger, até as abordagens contemporâneas, que consideram a necessidade de um suporte especializado e individualizado para esses alunos. Como dito anteriormente, Kanner (1943) foi pioneiro ao descrever o autismo em 1943, destacando suas principais características, e posteriormente, as observações de Asperger (1944) sobre a Síndrome, vieram para complementar e enriquecer a compreensão sobre os diferentes graus de manifestação do transtorno, proporcionando assim uma visão mais ampla e inclusiva do espectro autista. Portanto, os estudos iniciados por

Kanner (1943) e Asperger (1944), acompanhados pela evolução das políticas públicas e pela ampliação da conscientização social, têm sido essenciais para transformar a realidade das pessoas com autismo

Ao longo do texto, evidenciou-se que, embora os direitos dos alunos com autismo estejam garantidos por leis e políticas públicas, a implementação da inclusão nas escolas regulares ainda enfrenta desafios. Muitos professores não possuem a formação adequada para lidar com as especificidades do transtorno, o que pode resultar em práticas de inclusão inadequadas, como a segregação dos alunos ou a realização de atividades paralelas que os excluem do contexto coletivo. Portanto, essa realidade evidencia a importância de uma formação continuada para os professores, a capacitação das equipes escolares e o acompanhamento especializado, a fim de assegurar que a inclusão seja efetiva e beneficie tanto o aluno com autismo quanto os demais estudantes.

Além disso, a experiência de Florisbela nos mostra a relevância do diagnóstico precoce e do apoio contínuo, para que as crianças com autismo possam se desenvolver em um ambiente escolar que reconheça suas necessidades e potencialidades, e que os educadores se sintam preparados para atuar com confiança e eficácia.

O processo de diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um desafio complexo e que exige a adoção de critérios padronizados, como os estabelecidos pelo DSM-V e pela CID, além de avaliações conduzidas por uma equipe multidisciplinar. Cada etapa do processo, desde a identificação dos primeiros sinais até a definição dos níveis de suporte necessários, desempenha um papel crucial no desenvolvimento e bem-estar da pessoa com autismo, dessa forma, o diagnóstico do TEA se torna um instrumento indispensável para a inclusão e a promoção de uma melhor qualidade de vida para os indivíduos com o transtorno e suas famílias, permitindo que alcancem todo o seu potencial e participem plenamente da sociedade.

As pesquisas analisadas revelam que, embora o Brasil tenha avançado em políticas públicas e práticas educacionais inclusivas, há ainda um longo caminho a percorrer para consolidar uma educação verdadeiramente equitativa e de qualidade para todos. Os principais desafios encontrados envolvem a formação inicial e continuada dos professores, a adaptação do ambiente escolar, o acesso a recursos

pedagógicos especializados e a criação de estratégias individualizadas, como o Plano Educacional Individualizado (PEI). Por outro lado, as limitações estruturais e a falta de recursos materiais e humanos em muitas escolas evidenciam a necessidade de investimentos contínuos e do fortalecimento das políticas inclusivas. É fundamental que gestores e órgãos responsáveis priorizem a inclusão não apenas como uma obrigação legal, mas como um compromisso ético e social.

Por fim, o estudo realizado pretende contribuir não apenas para o avanço acadêmico na área da educação inclusiva, mas também para a reflexão prática dos futuros profissionais da educação. A inclusão de alunos com autismo não é apenas um direito, mas uma responsabilidade que exige comprometimento, formação e apoio contínuo para que todos possam ter as mesmas oportunidades de aprendizagem e socialização. O caminho para uma educação verdadeiramente inclusiva perpassa pela formação de educadores, pela sensibilização da sociedade e pela implementação de práticas pedagógicas que respeitem as individualidades, promovendo o desenvolvimento pleno de todos os alunos. Deste modo, a inclusão de alunos com autismo deve ser encarada como uma oportunidade de transformação para toda a comunidade escolar. Esse processo não apenas beneficia os alunos com necessidades específicas, mas também promove valores de respeito, empatia e diversidade, que enriquecem a experiência educacional de todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

AGRIPINO-RAMOS, Cibele Shírley, LEMOS, Emellyne Lima de Medeiros Dias e SALOMÃO, Nádia Maria Ribeiro. **Vivências Escolares e Transtorno do Espectro Autista: o que Dizem as Crianças?** Revista Brasileira de Educação Especial [online]. 2019, v. 25, n. 3. Acessado 22 Setembro 2024, pp. 453-468. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1413-65382519000300007>. Epub 12 Set 2019. ISSN 1980-5470.

APA, American Psychiatric Association . **Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais** - 5º edição (DMS-5). Versão impressa desta obra: 2014.

CAMARGO, Sígla Pimentel Hoher et al. **Desafios no processo de escolarização de crianças com autismo no contexto inclusivo: diretrizes para formação continuada na perspectiva dos professores.** Educação em Revista [online]. 2020, v. 36. Acessado 22 Setembro, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214220>. Epub 10 Jul 2020. ISSN 1982-6621.

COSTA, Daniel Da Silva, SCHMIDT, Carlo e CAMARGO, Sígla Pimentel Höher. **Plano Educacional Individualizado: implementação e influência no trabalho colaborativo para a inclusão de alunos com autismo.** Revista Brasileira de Educação [online]. 2023, v. 28 Acessado 22 Setembro, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782023280098>. Epub 23 Out 2023. ISSN 1809-449X.

CÔRTEZ, Maria do Socorro Mendes, ALBUQUERQUE Alessandra Rocha de. **Contribuições para o diagnóstico do transtorno do espectro autista: de Kanner ao DSM-V.** Revista JRG de Estudos Acadêmicos - Ano III (2020), volume III, n.7 (jul./dez.) - ISSN: 2595-1661

FERNANDES, Fátima Rodrigues. **O que é o autismo? Marcos históricos.** Autismo e realidade, 2020. Disponível em: <https://autismoerealidade.org.br/o-que-e-o-autismo/marcos-historicos/>. Acesso em 24 de Jun. de 2024

FERNANDES, F. D. **Aumento no diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista no Brasil: uma revisão das contribuições socioculturais e políticas educacionais.** Revista Brasileira de Terapias Cognitivas e Comportamentais, 2017, 45-58.

FRANCÊS, Lyanny Araujo e MESQUITA, Amélia Maria Araújo. **As experiências nos espaços-tempo da escola sob o olhar de uma criança com Transtorno do Espectro do Autismo.** Revista Brasileira de Educação [online]. 2021, v. 26. Acessado 22 Setembro 2024, Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260026>. Epub 19 Abr 2021. ISSN 1809-449X.

KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** Autism truths. Pathology 1943;2:217-50. Disponível em: <https://www.autismtruths.org/pdf/Autistic%20Disturbances%20of%20Affective%20Contact%20-%20Leo%20Kanner.pdf>

MUNIMOS, Silvia Sztlerling. **O aluno que desconcerta: autistas no ensino regular.** Educação e Pesquisa [online]. 2023, v. 49. Acessado 22 Setembro 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349257162>. Epub 09 Out 2023. ISSN 1678-4634.

RODRIGUES, Ida Janete. **Habilidades viso-perceptuais e motoras na Síndrome de Asperger.** 2010. Tese (Doutorado em Psicologia Clínica) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/T.47.2010.tde-03092010-151245. Acesso em: 19 de jun. de 2024.

SANTOS, João Otacilio Libardoni dos et al. **O atendimento educacional especializado para os educandos com autismo na rede municipal de Manaus-AM.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos [online]. 2021, v. 102, n. 260. Acessado 22 Setembro 2024, pp. 99-119. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.102.i260.4150>. Epub 11 Jun 2021. ISSN 2176-6681.

TAMANAHA, Ana Carina, PERISSINOTO, Jacy; CHIARI, Brasília Maria. **Uma breve revisão histórica sobre a construção dos conceitos do Autismo Infantil e da síndrome de Asperger**. 2008, UNIFESP, São Paulo. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia.

VASCONCELLOS, Simone Pinto; RAHME, Mônica Maria Farid; GONÇALVES, Taísa Grasiela Gomes Liduenha. **Transtorno do Espectro Autista e Práticas Educativas na Educação Profissional**. Revista Brasileira Educação Especial. Bauru, v.26, n.4, p.555-570, Out.-Dez., 2020.

WEIZENMANN, Luana Stela; PEZZI, Fernanda Aparecida Szarecki; ZANON, Regina Basso. **Inclusão escolar e autismo: sentimentos e práticas docentes**. *Psicologia Escolar e Educacional* [online], v. 24, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020217841>. Acesso em: 22 set. 2024. Epub 30 nov. 2020. ISSN 2175-3539.

WUO, Andrea Soares. **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 e Sociedade [online]. 2019, v. 28, n. 3. Acessado 30 Novembro 2024, pp. 210-223. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-12902019170783>. Epub 07 Out 2019. ISSN 1984-0470.